



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Adaptace dětí vyrůstajících v pěstounské péči do předškolního zařízení

Vypracovala: Zdislava Jirásková
Vedoucí práce: doc. MgA. Stanislav Suda, Ph.D.

České Budějovice 2018

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 13. března 2018

.....

Poděkování

Velmi děkuji doc. MgA. Stanislavovi Sudovi, Ph.D za výjimečné vedení této bakalářské práce, vstřícný přístup, otevřenost a cenné rady.

Děkuji všem účastníkům výzkumu za jejich autentičnost, spolupráci, zájem o mou práci a inspiraci jak do osobního, tak profesního života.

Také děkuji za podporu a trpělivost svým přátelům a blízkým, kteří mě obohacují svou jedinečností.

S vděčností v srdci děkuji své rodině za to, že mi pomohla nalézt mé životní povolání a učila mě být člověkem, který dokáže pomáhat druhým a snaží se překonávat životní překážky a výzvy. Děkuji vám moc za vaši bezpodmínečnou lásku!

Tuto práci věnuji své milované babičce Marii.

Abstrakt

Tato bakalářská práce popisuje průběh adaptace dětí vyrůstajících v pěstounské péči do předškolního zařízení. Hledá odpověď na otázku, zda je tento proces odlišný od procesu adaptace dětí vyrůstajících v biologických rodinách a zda je pro dítě z pěstounské péče přínosné stávat se součástí kolektivu vrstevníků. Také se zaměřuje na přístup předškolních pedagogů k tomuto tématu, jejich otevřenost, informovanost a připravenost na integraci těchto dětí do běžného kolektivu. Teoretická část práce se zabývá adaptací a náhradní rodinnou péčí. Během výzkumné části práce byly zrealizovány tři hloubkové rozhovory. V praktické části práce jsou uvedeny nejpodstatnější úryvky z rozhovorů, které z velké části odpovídají na výzkumné otázky. Tyto úryvky byly doplněny vlastním komentářem a podloženy odbornou literaturou. Výsledky práce ukázaly, že adaptace je natolik individuálním procesem, že nelze paušalizovat proces adaptace dětí z pěstounských rodin. Ovšem všichni participanti se shodli na tom, že děti z pěstounských rodin mají specifické chování a že kolektiv vrstevníků je pro tyto děti přínosem. Výzkum také ukázal, že přístup pedagogů je vřelý a téměř vždy profesionální.

Klíčová slova: pěstounská péče, adaptace, pěstoun, potřeby dítěte

Abstract

This bachelor thesis describes how children growing up in foster care adapt to preschool facilities. It tries to answer the question if this process is different for children living with their biological families and if it is beneficial for the child from foster care to integrate with its peers. It also focuses on the approach of preschool teachers to this issue, their openness, knowledge of the issue and their readiness to integrate these children with the rest of the class. The theoretical part deals with the notion of adaptation and substitute family care. During the research, three in-depth interviews were conducted. In the practical part, the most important segments of the interview, that were included, largely answer the research questions. These segments were completed by my own comments supported publications on this topic. The results of the thesis showed that the adaptation is such an individual process that we cannot generalize the process of adaptation of children from foster care. However, all the participants in this study agreed that children from foster care show specific behavior and that their integration with their peers is beneficial. Research also showed that the approach of the teachers is fervent and almost always professional.

Key words: foster care, adaptation, guardian, child needs

OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 ADAPTACE	9
1.1 Pojem adaptace.....	9
1.2 Vrozené dispozice	11
1.3 Minulé zkušenosti	12
1.4 Adaptabilita, při nástupu do MŠ	12
1.4.1 Příchod do mateřské školy	13
1.4.2 Denní režim v MŠ	14
1.4.3 Pravidla v MŠ.....	15
1.5 Role pedagoga při adaptaci dítěte vyrůstajícího v pěstounské péči do předškolního zařízení	16
1.5.1 Základní psychické potřeby.....	17
1.5.2 Rady pěstounům, inspirace pro pedagogy.....	18
1.6 Adaptace dětí vyrůstajících v pěstounské péči	19
1.6.1 Trauma, zážitky a zkušenosti.....	20
1.6.2 Projevy v průběhu adaptace, rady pro rodiče, inspirace pro pedagogy	20
2 NÁHRADNÍ RODINNÁ PÉČE	22
2.1 Pěstounská péče	22
2.1.1 Pěstoun	23
2.2 Předškolní dítě v pěstounské péči.....	24
2.3 Doporučení pro pedagogy při práci s dětmi vyrůstajícími v pěstounské péči	25
PRAKTICKÁ ČÁST	26
3 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	26
3.1 Výzkumný problém	26
3.2 Výzkumné otázky	26
4 METODOLOGIE.....	27
4.1 Charakteristika respondentů.....	28
4.2 Sebereflexe vedení rozhovoru	29
5 VYHODNOCENÍ ROZHOVORŮ.....	30
5.1 Rozhodování o nástupu do mateřské školy	30

5.2	Příchod do mateřské školy	31
5.3	Vliv komunikace na adaptaci dětí	33
5.4	Odlíšnost reakcí.....	35
5.5	Vliv minulé zkušenosti.....	38
5.6	Loučení a odloučení	39
5.7	Přístup pedagogů	41
5.8	Dítě v kolektivu vrstevníků.....	43
5.9	Potřeba blízkosti a momentální uspokojení.....	45
5.10	Vztah dítěte k biologickým rodičům	47
5.11	Emoce.....	50
5.12	Nečekané zvraty.....	52
5.13	Důležitá role pedagoga	53
6	VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	54
6.1	Výzkumný problém	54
6.2	Výzkumné otázky	54
7	DISKUZE	56
	ZÁVĚR	59
	SEZNAM ZDROJŮ.....	61
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	63
	SEZNAM PŘÍLOH.....	63

ÚVOD

Již v dětství jsem díky své rodině, která se snažila pomáhat lidem, kteří to potřebovali, mohla vidět a uvědomovat si, že není samozřejmostí vyrůstat v milujícím prostředí, které mě přijímalo a podporovalo i s mými chybami. Rodiče mě podporovali v dobách pochybností a zkoušek, sdíleli mou radost ze života a doprovázeli mě ve všech mých životních etapách. Mí tři starší bratři mi vždy byli vzory, oporou a dokázali můj život obohacovat neskutečným způsobem. Bez těchto pěti osob bych to nebyla já, každý z nich má v mém životě nenahraditelnou roli.

Tato má zkušenost je z velké části důvodem, proč jsem si jako téma své bakalářské práce zvolila adaptaci dětí vyrůstajících v pěstounské péči do předškolního zařízení. Během své roční praxe a studia na vysoké škole jsem si uvědomila, že pro mě tím nejdůležitějším při vykonávání profese předškolního pedagoga jsou právě děti, každé dítě, které mi je svěřeno. Proto jsem se také rozhodla věnovat tématu, které se bude týkat hlavně dětí.

Pěstounská péče je pro mě přitažlivá svou snahou nahradit dětem co nejlepším způsobem absenci biologických rodičů. Vnímám to jako citlivější řešení, než je ústavní péče, která je limitovaná množstvím dětí a kde nevzniká taková osobní vazba jako v rodině pěstounské. Často přemýšlím nad tím, jaký vliv má rodinné prostředí na životní postoje jedince, zda je rodina nahraditelná.

Díky této práci jsem mohla více poznat dvě oblasti pedagogiky, které jsou pro mě zajímavé – dítě předškolního věku a pěstounská péče. Teoretické části této práce se zaměřuje na pojem adaptace a oblasti, které souvisí s tímto pojmem při nástupu dítěte do mateřské školy. Druhá kapitola teoretické části se zaměřuje na náhradní rodinnou péči, jejíž formou je pěstounská péče. Fakta pro praktickou část jsem získávala pomocí tří nestrukturovaných rozhovorů, které pro mě byly velkým obohacením. A praktické části se věnuje kvalitativnímu výzkumu, který se zaměřuje na rozdílnost adaptace dětí vyrůstajících v pěstounské péči a dětí z běžných rodin, vlivem vrstevníků a začleněním dítěte do kolektivu. Také v této problematice zkoumám, zda jsou předškolní pedagogové připraveni na integraci těchto dětí a jakým způsobem k této problematice přistupují.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ADAPTACE

1.1 Pojem adaptace

V psychologickém slovníku (Hartl, 2000) se pod pojmem adaptace dočteme, že adaptace je obecnou vlastností organismu přizpůsobovat se podmínkám, ve kterých organismus existuje. Což je obecné popsání adaptace, ale také ve slovníku můžeme najít psychologické vysvětlení adaptace. Psychologická definice specifikuje oblasti přizpůsobení se organismu, kterými jsou chování, vnímání, myšlení a postoje. Třetí definicí ze slovníku je definice sociální, která tento postup nazývá postupným přizpůsobením se člověka a zaměřuje se na přizpůsobení se sociálním podmínkám a poruchy chování pokládá za ztroskotání v procesu adaptace.

Po zkušenostech z pedagogické praxe si jsem vědomá velkého množství nových podmínek, se kterými se dítě setkává hned v prvních minutách po příchodu do mateřské školy – zdánlivé drobnosti, jako je např.: nová identifikační značka (obrázek), neznámé jídlo, nový druh způsobu stravování či nové bačkůrky, které rodiče dítěti do školky koupili, jsou jednotlivě sice opravdu drobnosti, ale když se to vše sejde najednou, tak je to opravdu velká změna. A k tomu se ještě přidá velké množství ještě náročnějších změn – odloučení od nejbližších lidí, naprosto nové prostředí, nová dospělá osoba, které má dítě věřit a také je zapotřebí, aby jí poslouchalo, velký počet vrstevníků, o kterých někdo dokonce tvrdí, že to jsou kamarádi, neznámý režim dne – a do toho všeho většina pedagogů po nově přichozím dítěti požaduje, aby se zapojilo do činností s ostatními, aby dokonce i před všemi něco řeklo, vedlo se s novým kamarádem za ruku, či usnulo v nové postýlce.

Specifický vztah jedince s prostředím se nazývá adaptací kulturní, podstatou tohoto vztahu není přizpůsobení se jedince prostředí, ale naopak záměrné měnění a využívání okolního prostředí, pro naplnění lidských cílů (Hartl, 2010).

Z hlediska předškolního pedagoga se domnívám, že adaptace kulturní by měla být pedagogickým záměrem v adaptačním období dítěte. V mateřské škole je velký

prostor pro využívání prostředí, pro naplnění lidských cílů dítěte. Některé dítě bude ze začátku potřebovat odstup od ostatních dětí, aby je mohlo jen nenápadně pozorovat – toto dítě potřebuje svůj osobní prostor - i pozorování je formou adaptace. Jiné dítě se bude učitelce nestále motat pod nohama, jelikož vyhledává pocit bezpečí a jistoty, toto dítě může učitelka provést po třídě a seznámit ho s novým prostředím, bude to dobré i pro navázání vztahu mezi dítětem a novou autoritou. Pak také do MŠ může přijít dítě, které má ve školce již staršího sourozence, toto dítě může vyžadovat přítomnost svého sourozence, aby pro něj starší sourozenec byl průvodcem a pomohl mu také s navázáním interpersonálních vztahů.

Čáp (2001) uvádí, že dle Piagetovi teorie o vývoji kognitivních schopností je adaptace zajišťována dvěma protikladnými procesy, které by měly být v dynamické rovnováze. Těmito procesy je asimilace a akomodace. Asimilace je procesem, kdy se dítě ve svém vnitřním světě přizpůsobuje okolí – dítě si aktivně vytváří asimilační schéma, kdy se jeho dosavadní zkušenosti projevují v jeho chování. Asimilační schémata se proměňují s věkem dítěte a jsou odrazem konkrétní vývojové fáze dětské inteligence. Akomodace je procesem opačným, při kterém se dítě přizpůsobuje tlaku prostředí – dítě se tedy přizpůsobuje.

Pedagogické působení v MŠ může obsahovat mnoho protikladů (např.: odlišný přístup pedagogů v dané třídě, motivace proti demotivaci, nějaký den ve školce převažuje řízená činnost, jindy je den téměř spontánní atd.), ale proces asimilace a akomodace by se měli vyvažovat, aby se dítě seznamovalo s tím, že vlastní poznatky je pro život dobré a vhodné srovnávat s poznatky lidí z okolí a přemýšlet nad tím, kde se ukrývá pravda.

Radkin Honzák et al. (2006) v knize Základy psychologie o adaptaci píše s větší otevřeností a srozumitelností. Také jí popisuje jako schopnost přizpůsobovat se změnám, ale zmiňuje v definici relativnost nových změn a nepřehlídí také neobvyklé změny v prostředí. U adaptace hovoří o hledání a nalézání vhodných způsobů, čímž adaptaci dodává důležité vlastnosti procesu, na které by se nemělo při práci s předškolními dětmi zapomínat. Neopomíjí ani to, že člověk pro zvládnutí úkolů spojených s adaptací je vybaven vrozenými dispozicemi a z minulých zkušeností může využít naučené způsoby řešení.

Podstatnou informací je, že v procesu adaptace by pedagogové neměli opomíjet, že adaptace je procesem, který se skládá z hledání i nalézání vhodných způsobů, což neplatí pouze pro dítě, ale také pro pedagoga. Pedagog by se měl v průběhu adaptace snažit reagovat na aktuální stav dítěte, hledat odpovědi na jeho otázky a naplňovat jeho momentální potřeby. Ale neměl by opomíjet ani současnou rodinnou situaci dítěte, vrozené dispozice a minulé zkušenosti. Při efektivní výchově dítěte, je potřeba přemýšlet nad dítětem komplexně.

Niesel (2005) si klade otázku, kdy můžeme adaptaci dítěte považovat za ukončenou? Aspektů, které nám mohou ukázat, že je adaptace dítěte ukončená, je několik. Patří mezi ně například chvíle, kdy si dítě v kolektivu najde vlastní okruh kamarádů, prokáže tím svou sociální inteligenci a schopnost navázání sociálních vztahů. Dále, že přijme určitá pravidla skupiny, dokáže se v kolektivu dohodnout a na základě společné dohody si dokáže s ostatními dětmi hrát. Emocionální vyzrálost dítě projeví při každodenním příchodu do mateřské školy s úsměvem a bez nadměrného stresu a strachu. Dítě také při ukončení adaptace je již schopno říct svůj názor, sdělit ostatním svůj nápad a projevit vlastní iniciativu. Přijme za vlastní režim dne ve třídě. A důležitým znakem pro pedagoga je, že s ním naváže vztah. Dokáže za učitelkou přijít s problémem, komunikuje s ní a dokáže jí důvěřovat.

Při vykonávání pedagogické profese jsem si uvědomila, že osobní vztah s dítětem není žádnou samozřejmostí. V září nové děti přicházely se slzami v očích, po odchodu rodičů se se mnou nechtěly bavit a bylo jim nejlépe, když jsem si jich vůbec nevšíkala. Takže navázání vztahu s pedagogem je opravdu výrazným krokem k tomu, že je adaptace ukončena.

1.2 Vrozené dispozice

Je samozřejmostí, že je každé dítě vybavené nějakými geny a vlohami, které jej ovlivňují. Je důležité si to uvědomovat i při příchodu dítěte do mateřské školy a být na to připraven. Také je známo, že i výchova a působení dospělých na dítě má větší vliv, než se někdy jeví (Roháček, 2012).

1.3 Minulé zkušenosti

Některé zkušenosti z minulosti dítěte jsou rodičům známé, ty by měli učitelkám sdělit, jiné dítě řekne samo – třeba s časovým odstupem, ale mnoho zážitků má dítě zapsané hluboko ve své duši a nikomu o nich neřekne. Dítě, které vyrůstá v pěstounské péči, má z minulosti určitě nějakou zkušenost, která ovlivňuje jeho chování. S některými zážitky se dítě může špatně vyrovnávat, může se to projevovat na jeho chování a může to vyvolávat různé reakce, které pro jeho okolí nemusí být v danou chvíli pochopitelné. Na základě minulých zkušeností dítěte se mohou vyskytnout chorobné projevy např.: strach nebo naopak úplná otupělost, poruchy spánku, pomočování, neklid, tiky apod. (Roháček, 2012).

1.4 Adaptabilita, při nástupu do MŠ

S pojmem adaptace úzce souvisí pojem adaptabilita, což je přizpůsobivost, schopnost, která jedinci umožňuje přizpůsobit se prostředí a to jak prostředí přírodnímu tak společenskému (Hartl, 2000).

V pedagogice se s tímto pojmem můžeme setkávat hned v několika rovinách. Z hlediska této bakalářské práce je nejpodstatnější adaptabilita, tedy přizpůsobivost, člověka – jak učitele, tak žáka – na okamžitou situaci, na podmínky ve kterých žije a pracuje, na sociální systém. Dále se v pedagogickém kontextu hovoří také o adaptabilitě vyučování a adaptivním učení, adaptabilitě učebních pomůcek apod. (Průcha, 2001).

Je velice podstatné si uvědomit, že pro zdárné dokončení procesu adaptace je potřebná jak adaptabilita dítěte, tak pedagoga. Příchodem dítěte vyrůstajícího v pěstounské péči se určitým způsobem mění podmínky, v kterých pedagog pracuje a samotnému pedagogovi pomůže, když tuto situaci bude vnímat otevřeně a bude hledat individuální způsoby práce s daným dítětem.

Mateřská škola je v životě dítěte prvním zařízením, do kterého dítě vstupuje jako samostatný jedinec, což může být pro dítě náročnou situací. Dítě zde má možnost získat zkušenosti, které mu usnadní začátek povinné školní docházky. Ovšem i adaptace v prostředí mateřské školy vyžaduje určitou zralost a připravenost (Vágnerová, 2012).

Prostředí mateřské školy odpovídá prostředí společenskému, dítě se musí přizpůsobit vztahům jak k autoritě učitele, ostatnímu personálu a hlavně velké skupiny vrstevníků. Celá rodina předškolního dítěte musí respektovat určitá pravidla vybrané mateřské školy, denní režim.

Pro dítě, které vyrůstá v náhradní rodině, může být tato změna náročnější, než pro děti, které od narození vyrůstají ve své biologické rodině. Mnohdy je proto vhodnější odložit nástup do MŠ a poskytnou dítěti dostatek času, aby v pěstounské rodině získalo potřebnou jistotu a naučilo se všemu, k čemu v předchozích prostředích nedostalo příležitost (Kovařík, 2004).

1.4.1 Příchod do mateřské školy

Příchod do mateřské školy je prvním krokem do společnosti. Tato událost není změnou pouze pro dítě, ale také pro jeho rodiče, celou rodinu i učitelku. Rodiče mnohdy zjistí, že se jejich dítě chová ve školce úplně jinak než v domácím prostředí. Učitelka se při příchodu nového dítěte do školky může opřít o své profesní zkušenosti, ale mnoho rodičů s touto událostí zkušenost nemá. Nejistota, která provází vstup do školky, může vést k tomu, že se dítě uzavře do sebe a straní se ostatních, nejen ve školce. I dítě potřebuje prostor pro to, aby mohlo zpracovat nové dojmy a zážitky, v těchto chvílích nebývají příliš sdílné, protože si od svých zážitků chtějí uchovat odstup (Häfele, 1993).

Vstup dítěte do mateřské školy a čas, který tam stráví společně s jinými dětmi, je část života, která má zvláštní význam pro jeho rozvoj. Vždyť mateřská škola má výchovné poslání, nelze na ní nahlížet jako na přestupní stanici před školní docházkou. Pro dítě je to nový životní začátek s mnoha novými požadavky, v prostředí, které je odlišné od prostředí domova. Dítě navazuje vztah a prohlubuje důvěru s novou blízkou osobou, o kterou se zároveň musí dělit s dalšími dětmi (Niesel, Griebel, 2005).

Učitelka by tedy měla využít své profesní zkušenosti a k příchodu dítěte přistupovat vlídně, trpělivě, individuálně a neměla by opomíjet komunikaci s rodiči, pro které je tato situace taky mnohdy situací novou. Je důležité dítěti projevit, že o něj má pedagog zájem, že mu je ochotný pomoci, ale nesmí zapomínat na to, že dítě potřebuje svůj osobní prostor k tomu, aby mohlo zpracovat nové vjemy a podněty. Čas strávený v mateřské škole je pro život dítěte velmi zásadní.

1.4.2 Denní režim v MŠ

Jak Svobodová (2010) uvádí v publikaci *Vzdělávání v mateřské škole*, tak organizační formy dne, by se měly v mateřské škole co nejvíce podobat životu dítěte doma, v rodině a současně tak vytvářet podmínky k optimálnímu rozvoji dítěte. Svobodová klade důraz na to, že vzdělávání předškolního dítěte nezáleží pouze na řízené činnosti, která v MŠ probíhá, ale na všem, co se v MŠ děje. Proto i formy předškolního vzdělávání jsou specifické a odlišují se od jiných druhů škol svou propojeností a integrovaností a mají své přínosy a rizika. Jednou z forem je například volná hra, při které je rizikem, že dítě nemá ke hře vhodné kamarády, další formou je řízená činnost, při které je rizikem, že dítě se musí zúčastnit a nesmí být pouhým pozorovatelem. Dalšími formami jsou stravování, odpočinek a hygiena, pobyt venku, rituály, cvičení, kroužky a nepravidelné činnosti.

Je důležité si uvědomovat rizika jednotlivých forem, protože obzvlášť v adaptačním období tyto rizika mohou mít velký dopad na to, jak se dítě bude v mateřské škole cítit. Například, když dítě učitelky nutí do řízené činnosti, dítěti to bude nepříjemné a bude mít z činnosti ještě větší strach, než kdyby mělo příležitost činnost nejprve pozorovat, zorientovat se, jak to funguje a následně se do ní dobrovolně zapojit. Forma volné hry je pro děti velmi důležitá, ale při nástupu do MŠ, může být také velmi náročná, když dítě nenachází kamaráda pro tuto hru a hraje si samo.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání v kapitole o podmínkách předškolního vzdělávání nechybí zmínka o organizaci. Je zde popsáno, kdy je organizační zajištění chodu mateřské školy plně vyhovující – např.: by měl být denní řád dostatečně pružný, měl by umožnit reagovat na individuální možnosti dětí, na jejich aktuální či aktuálně změněné potřeby. Dále by se měli učitelé plně věnovat dětem a jejich vzdělávání. Dětem by také mělo být poskytnuto potřebné zázemí, klid, soukromí a bezpečí. V tomto dokumentu je také napsáno, že při vstupu dítěte do mateřské školy by měl být uplatňován individuálně přizpůsobený adaptační režim. Veškeré aktivity by měly být organizovány tak, aby děti byly podněcovány k vlastní aktivitě a experimentování, aby se zapojovaly do organizace činností, pracovaly svým tempem atp. Není ani opomíjeno, že by se mělo dostatečně dbát na osobní soukromí

dítěte, pokud dítě potřebuje, mělo by mít možnost uchýlit se do klidného koutku a neúčastnit se společných činností, stejně tak by mělo mít možnost soukromí i při osobní hygieně apod. (RVP PV, 2017).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, je závazný dokument, který by měl každý předškolní pedagog dobře znát a nejen se snažit se pochopit, co je v tomto dokumentu napsané, ale také je vhodné jej využít jako dokument, ve kterém pedagog může hledat odpovědi na své otázky a pomocí něj rozvíjet svůj pedagogický potenciál. I popis plně vyhovující organizace v MŠ může být zajímavou kapitolou, která pedagoga může podnítit k tomu, aby klima své třídy měnil k lepšímu a děti se cítily ve školce opravdu bezpečně a byly tak zdokonalené podmínky pro adaptaci, každého z nich.

1.4.3 Pravidla v MŠ

Švobodová a Švejsová (2011) v knize *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*, jako jednu ze zásad působení pedagoga na dítě uvádějí: vytváření jasných a smysluplných pravidel. Tato pravidla mají dětem poskytovat vědomí řádu a pocit bezpečí. Pokud tato pravidla mají být smysluplná, tak je vhodné, aby se děti spolupodílely na jejich vytváření. Také je důležité, aby tato pravidla platila pro všechny, i pro učitelky a ostatní zaměstnance mateřské školy. Pokud jsou cílem funkční pravidla, je zapotřebí, aby děti těmto pravidlům rozuměly. A porozumět jim mohou díky vlastní, nebo alespoň zprostředkované zkušenosti. Nastavit funkční pravidla třídy je jeden z nelehkých úkolů předškolního pedagoga. Pokud, ale taková pravidla zvládne pedagog se svou třídou vytvořit, pomůžeme mu to k docílení bezpečné a pohodové atmosféry ve třídě.

Pravidla jsou také základem fungování naší společnosti a to v podobě zákonů. Pro dítě je důležité, aby se již v raném věku naučilo respektovat pravidla a také vědělo, jaké následky má jejich porušení. Důležitá je pro děti výše zmíněná zkušenost, kterou jim prostředí mateřské školy může poskytnout.

1.5 Role pedagoga při adaptaci dítěte vyrůstajícího v pěstounské péči do předškolního zařízení

Příchod do mateřské školy je neodmyslitelně spojený s přijetím a respektováním cizí dospělé autority – učitelky. Vztah dítěte k učitelce bývá hodně emocionální. Dítě potřebuje zažít pocit jistoty – když mu jej učitelka poskytne, tak ji dítě začne přijímat jako významného člověka ze svého okolí. Pro dítě v pěstounské péči, které zatím nezvládá odloučení od nově získané mateřské osoby – pěstouna- je nutnost přijmout dalšího dospělého často velmi obtížným úkolem. Dítě, které ještě není připravené navázat vztah s další dospělou osobou, může na takovou situaci reagovat nepřiměřenými reakcemi – např.: nadměrnou úzkostí, panickými projevy, agresivitou (u těchto případů jí můžeme chápat jako jiný projev úzkosti), (Vágnerová, 2012).

I pro pedagoga příchod nového dítěte může být emocionálně náročný – ovšem profesní chování by učitelce nemělo dovolit, aby její emoce výrazně ovlivnily situaci dítěte. U pedagogů je důležitá emoční stabilita, aby dítě vnímalo prostředí třídy, jako stabilní a bezpečné. Také situace, kdy dítě reaguje nepřiměřenou reakcí, nejsou pro pedagoga vždy snadné – o to více je zapotřebí přemýšlet nad dítětem v souvislostech, zajímat se o to, co si už prožilo, jak na to reagovalo a co mu pomáhá zvládat náročné situace. Dítěti k pocitu bezpečí pomůže i to, když uvidí učitelky zájem, spolupráci s rodinou a každodenní vřelý kontakt s rodiči.

V předškolním věku bývají děti činorodé – např.: rády se předvádějí, jelikož chtějí pochválit a pocítit uznání. Ovšem v tomto období je zapotřebí jejich aktivitu regulovat, nemohou totiž dělat vše, co by chtěly. Dnešní nároky na děti jsou větší než v minulosti. Od dětí se vyžaduje, aby respektovaly stanovená pravidla. Větší požadavky odpovídají možnostem většině předškoláků, ovšem děti, které vyrůstají v pěstounské rodině, tyto požadavky nedokážou vždy plnit. Toto by měl pedagog vzít v potaz a přemýšlet nad tím, zda je daný požadavek pro dítě pochopitelný, zda jej dokáže zvládnout. Přijetím norem podporuje ztotožnění se s autoritou – pedagogem. Dítě potřebuje dostatek trpělivosti a důslednosti, aby zvládlo vyžít k potřebné změně (Vágnerová, 2012).

Na toto by pedagog neměl zapomínat, měl by dítěti poskytnout dostatek prostoru, ale na druhou stranu musí být pro dítě i jistotou a osobou, která vytváří bezpečné prostředí a jistotu, což s sebou nese i odborné doprovázení pedagogem.

1.5.1 Základní psychické potřeby

Aby u dítěte nevznikla psychická deprivace, je zapotřebí naplnit základní psychické potřeby. Když tyto potřeby nejsou naplněny v závažné míře a po dosti dlouhou dobu dochází k psychické deprivaci. Jak píše Matějček, který pojmenoval tyto potřeby, psychické potřeby dítěte vycházejí z obecného předpokladu, že základní tendencí organismu je jeho potřeba aktivního styku s prostředím (Langmeier, 2011).

1. Potřeba určité úrovně celkové vnější stimulace – na nejzákladnější úrovni se tendence organismu k čínorodému kontaktu s okolním světem projevuje v úsilí o navázání, udržení a prohloubení vzájemného působení s prostředím. Podněty je potřebné poskytovat v určitém množství (ani ne moc, ani ne málo) a na určité úrovni složitosti či proměnlivosti.
2. Potřeba vnější struktury - tj. smysluplná struktura podnětů. Podněcování dítěte k úsilí najít smysl v odlišném uspořádání podnětů, odkrývání funkčních hodnot, směr a význam jejich změn. U dítěte na všech stupních jeho vývoje je zřetelná potřeba učit se, získávat zkušenosti, hledat pravidelnosti a nalézat řešení.
3. Potřeba specifického sociálního objektu – s tímto objektem navazuje dítě specifické, těsné a stabilní pouto. Daný objekt se pro dítě stává zástupcem celého světa. Zpravidla tímto objektem bývá matka, následně otec, postupem času začne dítě jako tento objekt vnímat rodinu, jako celek, následně skupinu vrstevníků, v dospělosti tuto roli plní životní partner. Tato potřeba je velmi známá a bývá také nazývána, jako potřeba lásky, připoutání či potřeba závislosti.
4. Potřeba osob nesociálního významu – tj. potřeba nezávislosti, sebenaplnění a naplnění osobní úplnosti. U dítěte vzniká potřeba autonomního jednání na základě poznání, že může řadu činností vykonávat samostatně a nezávisle. Dítě buď přijímá cíle, které od něj druzí očekávají, anebo je odmítá a klade si své vlastní cíle (Langmeier, 2011).

V pozdějších publikacích (Koluchová, Matějček, 2002) již uvádějí potřeb pět.

5. Potřeba sdílet s někým společnou otevřenou budoucnost – tuto potřebu dítěte naplňuje rodina, dítěti se tato potřeba nemůže uspokojit v ústavní

péči, jelikož negativně prožívá nejistotu, jejíž příčinou je strach a nejasnost v tom, zda se někdy vrátí do své původní rodiny a kdy to bude.

Prostředí mateřské školy, by mělo odpovídat prostředí, které tyto potřeby naplňuje a uspokojuje. Mělo by se jednat o prostředí dostatečně podnětné, dítě by zde mělo mít prostor pro navázání nových vztahů i příležitost soustředit se na své vlastní já. Uspokojování těchto potřeb má vliv i na úspěšnou adaptaci dítěte do mateřské školy a je důležité, aby si to pedagog uvědomoval a soustředil se na individuální potřeby dítěti i individuální způsob jejich naplnění.

1.5.2 Rady pěstounům, inspirace pro pedagogy

Autoři na konci publikace: Zvykáme si jeden na druhého, aneb nová náhradní rodina v procesu adaptace, sepsali 10 rad, které by si dle jejich doporučení mohli pěstouni zapamatovat. V této práci jsou zmíněné kvůli možnosti využití pedagogy, při procesu adaptace dítěte do mateřské školy a také jsou pro tyto potřeby poupraveny.

1. Není dobré dítěte litovat, ale vhodnější ho je přijmout.
2. Nelitujte ani sebe, raději konejte a stavte se k věci aktivně.
3. Neberte si reakce dětí osobně.
4. Nesnažte se všechny negativní projevy dětí připisovat dědičnosti.
5. Není ostudou vyhledat odbornou pomoc psychologa, proto se tohoto kroku nebojte.
6. Pokud je to možné, vyhledávejte kontakt i s jinými náhradními rodinami (pro pedagoga s jinými učiteli, kteří mají ve třídě dítě z pěstounské rodiny).
7. Pěstouni by neměli zapomínat na svého manžela, který je také potřebuje a pedagog by neměl zapomínat, že i ostatní děti mají své individuální potřeby.
8. Dítě alespoň pětkrát denně pochvalte.
9. Nezapomeňte pochválit pětkrát denně i sebe.
10. Věřte v lásku – je mocnější než nepřijetí a zlo, co dítě v minulosti prožilo (Roháček, 2012).

1.6 Adaptace dětí vyrůstajících v pěstounské péči

U dětí vyrůstajících v pěstounské péči je podstatné si uvědomit, že už si jedním obdobím adaptace prošlo a to adaptací na svou novou rodinu. V náhradní rodině se adaptační období považuje za jedno z nejnáročnějších a zároveň nejzásadnějších období pro vznik dobrého vztahu mezi dítětem a rodiči. Dítě navazuje kontakt s pěstouny a zvyká si na ně. V tomto období se dost zásadně rozhoduje, jak bude vypadat další život v pěstounské rodině (Roháček, 2012).

V MŠ by učitelky měly vědět, čím si dítě v minulosti prošlo, jak vše zvládalo a jak pěstouni tyto situace řešili, aby nepracovali pouze se zkušeností dítěte, ale mohly také využít zkušenost pěstounů, která by mohla usnadnit dítěti adaptaci do předškolního zařízení.

Dítě, které již v životě zažilo opuštění, si s sebou nese určitou negativní zkušenost, která u něj může vyvolat negativní pocity, že se dospělým nedá věřit, že ani slova u dospělých nejsou vždy pravdivá. U dítěte může vzniknout i životní nejistota, nízké sebevědomí, nedůvěra, odmítání sebe samého, u dítěte to probouzí silnou touhu po lásce, ale zároveň strach z blízkosti dospělých lidí. A díky těmto zkušenostem a vnitřním pocitům je pro dítě velmi obtížné vytvářet trvalejší důvěrný vztah. Dítě se tedy podvědomě zaměřuje, aby žilo a přežilo i v nepříznivých vztazích. Jakmile jednou dítě zažilo zklamání ve svých rodičích, tak prožívá zklamání i vůči ostatním dospělým. I když si to dítě neuvědomuje, vše výše zmíněné ovlivňuje jeho chování, protože jednou ze základních potřeb dítěte je potřeba pocitu bezpečí a tím, že dítě ztratilo důvěru k dospělým, tím bylo připraveno i o pocit bezpečí (Roháček, 2012).

Ztracená důvěra se těžko získává zpět. A ztracená důvěra k dospělým v předškolním věku dítěti přiděluje mnoho starostí. Vždyť dítě je na dospělého odkázané i přesto, že mu nevěří. Proto tyto děti obzvlášť potřebují vstřícný přístup, trpělivost a čas, aby se jim podařilo opět navázat vztah k dospělým lidem.

1.6.1 Trauma, zážitky a zkušenosti

Jak uvádí Vágnerová (2012) přetrvávající důsledky rané psychické deprivace, obzvláště citové, se často projevují nezvyklostmi v reagování a emočním prožívání. Tyto projevy mohou dosáhnout až úrovně poruch, převážně úzkostného charakteru. Může se jednat i o separační úzkostnou poruchu.

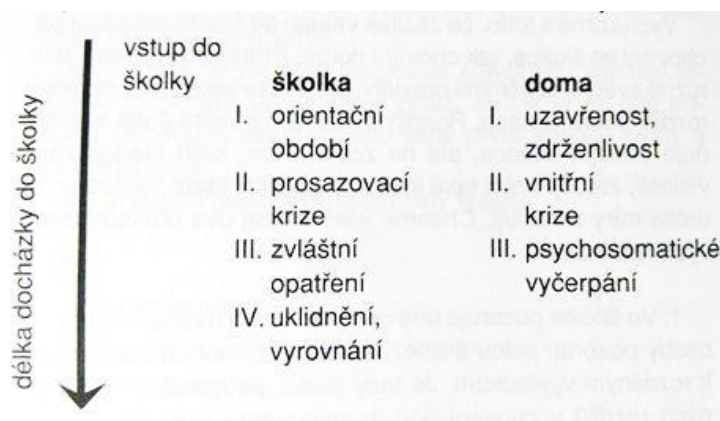
Mohou se vyskytovat i různé fobie, které podporuje zvýšený sklon k prožívání obav, které mohou mít příčinu v deprivacních zkušenostech (Hort, Hrdlička, 2000).

Různé nápadné chování se nejčastěji projevuje při nástupu dítěte do mateřské školy. Pro dítě je to velmi zásadní změna, která může potíže vyvolat či posílit. Adaptaci může komplikovat nejistota dítěte, která je odůvodněna zkušenostmi z minulosti. Také může nastat problém odpoutání se od náhradní matky, z důvodu obav, že ji ztratí. Děti vyrůstající v náhradní rodině, také mohou mít problém s přijetím autority (Vágnerová, 2012).

1.6.2 Projevy v průběhu adaptace, rady pro rodiče, inspirace pro pedagogy

Autoři knihy Každý začátek v mateřské škole je těžký se zabývají tím, jak souvisí chování dítěte v mateřské škole s chováním dítěte doma. Etapy adaptačního procesu (viz obr. 1) rozdělují na etapy ve školce a etapy doma, které se prolínají a úzce s sebou souvisí.

Obrázek č. 1 Etapy adaptačního procesu



Zdroj: Häfele, 1993

1.6.2.1 Orientační období a období uzavřenosti a zdrženlivosti

Jedná se o první etapu adaptačního procesu, která se podobným způsobem projevuje do i v mateřské škole. Dítě si drží určitý odstup, omezuje své činnosti, přijímá nové informace a zpracovává je. Nejeví velký zájem o navazování nových vztahů. Ve školce tento postoj je způsobem přijímání informací, v domácím prostředí způsob relaxace (Häfele, 1993).

1.6.2.2 Prosazovací krize a vnitřní krize

V této druhé fázi adaptačního procesu se u dítěte liší projevy chování doma a ve školce. Přesto mezi těmito projevy jsou určité souvislosti. V rámci prosazovací krize v kolektivu vrstevníků se dítě s vrstevníky dostává do prvních konfliktů a sporů, které dítě stojí velké množství sil a pocity nechuti a nespokojenosti si s sebou dítě odnáší do domácího prostředí, kde prožívá svou vnitřní krizi, která je tedy důsledkem kritického období sebeprosazování v kolektivu (Häfele, 1993).

1.6.2.3 Zvláštní opatření -> uklidnění a vyrovnaní a psychosomatické vyčerpání

V této etapě je situace již uvolněnější, dítě už si postupně zvyká na docházku do školky a jeho chování a pozice v kolektivu už není tak odlišná od ostatních dětí. V této etapě se dítě pokouší vytvořit si určitou sociální pozici, k čemuž využívá různé způsoby nadbíhání ostatním dětem. I díky těmto zkušenostem se dítě v konečné čtvrté fázi adaptace uklidňuje a začíná projevovat vyrovnaní. Také v domácím prostředí po dvou náročných obdobích nastává zklidnění, které je doprovázeno tělesnou vyčerpaností a duševní lhostejností (Häfele, 1993).

2 NÁHRADNÍ RODINNÁ PÉČE

V České republice žije velké množství dětí, které nemohou vyrůstat ve své biologické rodině. Z různorodých důvodů se rodiče o své děti nechtějí, nemohou či neumí postarat. Nejideálnějším řešením takovéto situace je, když je dítě svěřeno do náhradní rodinné péče někoho dítěti blízkému či příbuznému. Pokud není takovéto řešení možné, pak se pro dítě hledá náhradní rodina (pěstounská či osvojitelská) z řad žadatelů, kteří chtějí těmto dětem poskytnout svou péči. Rodina nejprve musí projít odborným posouzením a dítěti je vybírána orgánem sociálně-právní ochrany. O nově vzniklém svazku v konečné fázi rozhoduje soud (Grohová, 2011).

Pokud není možné, aby dítě vyrůstalo ve své přirozené rodině, zasahuje v zájmu dobra dítěte stát. Jedná se především o případy, kdy rodiče nejsou ochotni či schopni dítě vychovávat nebo dojde ke ztrátě rodičů (Průcha, 2001).

2.1 Pěstounská péče

Pěstounská péče je formou náhradní rodinné péče, při níž z právního hlediska je vztah mezi dítětem a náhradní rodinou volnější než při osvojení (Průcha, 2001).

Pěstounská péče je oproti osvojení volnější forma náhradní rodinné péče. Při osvojení mezi osvojitelem a osvojencem vzniká příbuzenský vztah se všemi právy i povinnostmi, včetně toho, že jsou osvojitelé uvedeni v rodném listě, jako rodiče. Osvojitelé se stávají zákonným zástupcem dítěte. Na rozdíl od pěstounské péče, kdy biologickým rodičům zůstává zachována rodičovská zodpovědnost vůči dítěti, nadále mají vyživovací povinnost a právo se o dítě zajímat. Také je zapotřebí souhlas biologických rodičů, kde je zapotřebí souhlas zákonného zástupce. Pěstouni mají povinnost zodpovídat za výchovu a péči o dítě, které mají povahu běžných potřeb. Pěstounská péče u dítěte zaniká dosažením plnoletosti (Grohová, 2011).

Pěstounská péče je specifickou formou státem kontrolované a řízené náhradní rodinné výchovy, která zajišťuje dostatečné hmotné zabezpečení dítěte i přiměřenou finanční odměnu těm, kteří se dítěte ujali. Pěstouni mají pravomoc rozhodovat o běžných věcech dítěte, k výkonu mimořádných záležitostí, např.: volba povolání, cestování dítěte do zahraničí, žádají souhlas biologických rodičů, pokud nejsou zbaveni rodičovských práv, popřípadě za ně rozhodnutí vydává soud. O svěřeni dítěte do pěstounské péče rozhoduje soud, stejně tak v případě zrušení pěstounské péče. Při

svěření dítěte do pěstounské péče není vyloučen kontakt biologických rodičů s dítětem. Pěstouni nejsou zákonným zástupcem dítětem (Matějček, 1999).

V zákoně (č. 89/2012 Sb. Zákon občanský zákoník Oddíl 2, Pěstounství v § 958 – 960) je zmíněno, že pokud o dítě nemůže osobně pečovat žádný z rodičů ani poručník, může soud svěřit dítě do osobní péče pěstouna. Je zde také uvedeno, že pěstounská péče má přednost před péčí o dítě v ústavní výchově. Soud má také možnost svěřit dítě do pěstounské péče i na přechodnou dobu. Soud o pěstounské péči může rozhodnout na dobu, po kterou trvá překážka bránící rodičům v osobní péči o dítě. Rodič má možnost žádat o navrácení dítěte zpět do své osobní péče. Soud této žádosti vyhová, pokud je to v souladu se zájmy dítěte. Rodiče mají vůči dítěti práva a povinnosti vyplývající z rodičovské odpovědnosti, s výjimkou povinností a práv, které zákon stanoví pěstounovi. Rodiče mají právo na informace o dítěti a právo se s dětmi osobně a pravidelně stýkat, pokud soud ze zvláštních důvodů nerozhodne jinak.

2.1.1 Pěstoun

V zákoně (č. 89/2012 Sb. Zákon občanský zákoník Oddíl 2, Pěstounství), který byl již výše zmiňován, se v § 962 dočteme o pěstounovi. Ten kdo se má stát pěstounem, musí mít bydliště na území České republiky, musí poskytovat záruku řádné péče a musí souhlasit se svěřením dítěte do pěstounské péče. Pokud se ujme osobní péče o dítě osoba příbuzná či blízká dítěti, dá jí soud přednost před jinou osobou, jestliže je to v souladu se zájmy dítěte.

O tom, jaké stanovisko má tentýž zákon o společné pěstounské péči manželů se dočteme v § 964 a 965. Dítě může být totiž svěřeno do společné pěstounské péče společným pěstounům, pokud jsou manželé. V případě, že soud musí rozhodovat o rozvodu manželství společných pěstounů, nerozvede toto manželství dříve, než budou upraveny povinnosti a práva pěstounů po dobu po rozvodu. Rozvodem manželství společná pěstounská péče zaniká. V případě, že jeden z manželů zemře, dítě zůstává v péči pozůstalého manžela. Další možností je, pokud druhý manžel souhlasí, může být dítě svěřeno do pěstounské péče jen jednoho z manželů. Ovšem na osobní péči o dítě v pěstounské péči se podílí i manžel pěstouna, pokud tedy žijí v rodinné domácnosti.

Zákon v dalších paragrafech nepomíná ani povinnosti pěstounů a samotného dítěte, které je svěřeno do pěstounské péče. Jednou z povinností pěstouna je osobní

péče o dítě. Dále zákon pěstounovi nařizuje vykonávat přiměřené povinnosti a práva rodičů, ale je povinen a oprávněn rozhodovat jen o běžných záležitostech dítěte. O podstatných záležitostech je povinen informovat rodiče dítěte. Pěstoun je povinen udržovat, prohlubovat a rozvíjet sounáležitost dítěte s jeho rodiči, dalšími příbuznými a osobami dítěti blízkými, za podmínky, že soud nevydal jiné ustanovení. Dítě, které je svěřeno do pěstounské péče, má pomáhat dle svých možností a schopností v pěstounově domácnosti, pokud dítě má i vlastní příjem, dle zákona přispívá na úhrady společných potřeb rodiny.

Nejznámějším pěstounem historie je bezpochyby sv. Josef, který byl Bohem předurčen k dvojímu poslání: být pěstounem Ježíše a snoubencem Panny Marie. Sv. Josef byl tedy pěstounem a zároveň zákonitým otcem Ježíše. Je známo, že Ježíše vychovával, živil a opatroval s láskou.

Počátek pěstounství sv. Josefa je zaznamenán v evangeliu podle Matouše, kde můžeme číst: „Anděl Páně se mu zjevil ve snu a řekl: „Josefe, synu Davidův, neboj se přijmout Marii, svou manželku, neboť co v ní bylo počato, je z Ducha svatého. Porodí syna a dáš mu jméno Ježíš.“ o pár veršů dále se dočteme: „Když se Josef probudil ze spánku, učinil, jak mu přikázal anděl Hospodinův, a přijal svou manželku k sobě.“ (Bible, 1996).

2.2 Předškolní dítě v pěstounské péči

Odlišnosti v předškolním věku jsou mnohem nápadnější, než v dřívějších etapách života dítěte, jelikož se od tohoto dítěte už mnohem více očekává, jsou na něj kladeny větší nároky, tyto děti už také umí mnoho věcí a očekává se, že se bude řídit běžnými normami a alespoň částečně bude ovládat své chování. U dětí, které žijí v náhradní rodině, se teprve v tomto vývojovém období mohou objevit obtíže a rodiče začnou tušit, že s dítětem není vše v pořádku. Některé z těchto projevů mohou mít příčinu v nezvládnuté komplexní deprivaci z raného dětství. Tyto děti jsou velmi zranitelné a je zde velké riziko vzniku potíží (Vágnerová, 2012).

2.3 Doporučení pro pedagogy při práci s dětmi vyrůstajícími v pěstounské péči

V pedagogické praxi se můžeme setkat s dětmi v pěstounské péči, jenž mají své biologické rodiče, kteří mají zachována svá práva i povinnosti. Ovšem do každodenního kontaktu přijdete s jejich pěstouny. Pro rozvoj daného dítěte, je velice důležitá úzká spolupráce s pěstouny. Společně by se mělo usilovat o řešení problému dítěte. Děti se do pěstounské péče mohou dostat až v pozdějším věku, proto je nutně zapotřebí se přizpůsobit potřebám dítěte. Komunikovat s rodiči a spolupracovat na postupném zvládnutí změn – osvojení nových hodnot, vytváření sebevědomí, přijetí učebních návyků apod. Úkolem pedagoga je také podpořit dítě při navazování nových vztahů s vrstevníky. Nelze odstranit všechny problémy v životě dítěte hned – proto pěstouni potřebují obzvlášť pomoc pedagoga, jeho pochopení a podporu (Grohová, 2011).

Právě kolem nástupu dítěte do mateřské školy může nastat situace, kdy postoj původního rodiče může situaci ovlivnit. Pro nástup do MŠ je vyžadován souhlas zákonného rodiče, kterým bývá původní rodič a někdy si v této situaci pěstouni poprvé vyzkouší, jakým způsobem získávat podpis na přihlášku. Pedagogů by se ale tato záležitost měla týkat snad minimálně.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Zadaný cíl: Cílem bakalářské práce je poznání celkové připravenosti dítěte, vyrůstajícího v pěstounské péči, na začlenění se do kolektivu neznámých dětí a připravenost a ochota učitelů se na této integraci podílet. V rámci kvalitativního pohledu bude pro výzkumné šetření použita metoda polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovory budou vedeny s pěstouny, předškolními pedagogy a psychology.

Při zahájení výzkumné části této práce jsem za podpory vedoucího práce pozměnila metodu výzkumu na nestrukturovaný rozhovor, jelikož jsem si uvědomila, že mým cílem je získat kvalitní informace a být otevřená sdělení participantů. Na základně toho jsem se oproti původnímu zaměřila pouze na předškolní pedagogy a pěstouny. Z oficiální výzkumné části jsem vynechala psychology, jelikož jsem měla možnost realizovat rozhovor s vedoucí doprovázející organizace pro podporu pěstounů, která přichází do kontaktu s předškolními dětmi z pěstounské péče více než leckterý psycholog. Díky tomu se moje práce mohla více zaměřit na děti předškolního věku, které vyrůstají v pěstounské péči.

3.1 Výzkumný problém

- Jak zvládají děti vyrůstající v pěstounské péči adaptaci při nástupu do předškolního zařízení, jsou instituce připravené na integraci těchto dětí?

3.2 Výzkumné otázky

- Jak se odlišuje adaptace dětí vyrůstajících v pěstounské péči od adaptace dětí vyrůstajících v běžných rodinách?
- Jak je pro děti vyrůstající v pěstounské péči přínosné stávat se součástí dětského kolektivu?
- Jak vnímají integraci těchto dětí předškolní pedagogové?

4 METODOLOGIE

V rámci výzkumné části, kvalitativního výzkumu, této bakalářské práce jsem realizovala tři hloubkové nestrukturované rozhovory. Během rozhovorů probíhala spolupráce mezi mnou v roli tazatele a respondenty, což každý rozhovor činilo interaktivním a jedinečným. V druhé části rozhovorů se role tazatele a respondenta dokonce střídala, jelikož i respondenti měli zájem o nové poznatky k probíranému tématu, a docházelo k vzájemnému předávání zkušeností.

Inspirovala jsem se metodou Interpretativní fenomenologické analýzy, která se zaměřuje na žitou zkušenost člověka. Na základě zkušeností respondentů jsem více pronikala do problematiky tématu a nacházela jsem odpovědi na výzkumné otázky. Se zájmem jsem se ptala na zkušenosti a názory respondentek. Poté jsem si informace od respondentek propojovala, hledala jejich společné znaky a odlišnosti a na základě těchto souvislostí jsem formulovala odpovědi na výzkumné otázky. Zkušenosti, které mi byly předány, vnímám jako to nejcennější, co jsem během výzkumné části mohla poznat.

Průběh rozhovorů byl naprosto spontánní, reagovala jsem na aktuální informace, které z rozhovorů vyplývaly. Pro větší autentičnost dva rozhovory probíhaly v kavárně a třetí, spojený s pozorováním tří dětí vyrůstajících v pěstounské péči, probíhal ve třídě mateřské školy. Rozhovory byly nahrávané na diktafon, a poté téměř doslovně přepsané. Nejvýstižnější části rozhovoru jsem citovala v praktické části. Rozhovory v celém rozsahu jsou přílohou na CD.

Dvěma respondentkami byly učitelky z mateřské školy, které mají ve své třídě integrované dítě vyrůstající v pěstounské péči. Třetí respondentkou byla vedoucí Centra podpory pěstounské péče a zároveň pěstounka, která má spolu se svým manželem jednu biologickou dceru, tři děti v pěstounské péči, z nichž jedno je předškolního věku.

4.1 Charakteristika respondentů

R₁ = respondent 1 – rozhovor 20. 12. 2017

U této respondentky jsem ještě nevnímala takovou důležitost ji poznat, jako například u respondentky při třetím rozhovoru. Jednalo se o mladou paní učitelku z městské školy, která vystudovala dálkově Učitelství pro MŠ na Jihočeské univerzitě. Zaujala mě svým energickým přístupem k práci, otevřeností a sdílností. Velice mě potěšilo, že se během rozhovoru několikrát zmínila o tom, že si dohledává informace o pěstounské péči, že komunikuje s psychologem, a velmi se mi líbilo, jak popisovala, řešení situací, při kterých N. potřebuje individuální přístup.

R₂ = respondent 2 – rozhovor 23. 1. 2018

Druhou respondentkou byla starší paní učitelka z dvoutřídní vesnické školky. Paní učitelka mě ohromila svou zapáleností do práce, zájmem o děti. Paní učitelka si v průběhu své profese doplňovala vzdělání a úspěšně dokončila bakalářské studium Učitelství pro MŠ na Jihočeské univerzitě. Sama se zmínila, že považuje za důležité, aby se člověk během vykonávání profese pedagoga dále vzdělával. Také říkala, že se setkává s tím, že rodiče si chválí klima ve třídě a že se v prostředí třídy cítí dobře. To mohu potvrdit i svou osobní zkušeností, atmosféra, kterou jsem v této třídě zažila, je opravdu velmi příjemná a láskyplná. Tato paní učitelka má výjimečné zkušenosti s adaptací dětí z pěstounské péče do MŠ, takovýchto dětí zažila asi sedm.

R₃ = respondent 3 – rozhovor 14. 2. 2018

U třetího rozhovoru jsem se už poučila a poprosila jsem respondentku, aby se mi na úvod nahrávaného rozhovoru ještě jednou představila, a jelikož tento rozhovor je pojícím prvkem mezi všemi rozhovory, uvádím zde lehce poupravené představení respondentky: „Mám 4 děti, nejstarší vlastní dcera M. se narodila s Downovým syndromem, pak už jsme další vlastní dítě mít nemohli. Tak jsme se rozhodli pro adopci a osvojili jsme si dvouměsíčního chlapečka. Před rokem a půl jsme přijali další sourozence A. a L., kterým tehdy bylo 6 let a necelé 4 roky. Brali jsme si je z dětského domova, ve kterém byli 3,5 roku. A zároveň od roku 2013 pracuji jako vedoucí organizace, která doprovází pěstounské rodiny. Kde tedy mam pár rodin, jako klíčový pracovník, doprovázím je, dělám psychoterapii pro rodiny, snažím se vždy pracovat s celou rodinou, dělám terapie attachmentu a vedu šestičlenný tým.“

4.2 Sebereflexe vedení rozhovoru

Mezi jednotlivými rozhovory jsem cítila, jak se můj postoj k rozhovorům vyvíjí a mění. Před každým rozhovorem jsem byla nervózní, ale vždy jsem k rozhovoru přistupovala otevřeně a také s velkou zvědavostí, zda se mi informace z předchozího rozhovoru potvrdí, či vyvrátí. Myslím si, že autentičnost rozhovorů podpořil můj zájem o téma a otevřenost vůči respondentům. Rozhovory probíhaly ve velké míře neformálně, vždy při kávě a úsměvem na tvářích.

První rozhovor byl nejtěžší v tom, že jsem si nedokázala představit, jak se mi podaří obstát v roli tazatele, ale v průběhu rozhovoru jsem cítila, že napětí klesá a že se bavíme s učitelkou velice otevřeně, což se mi potvrdilo při loučení, kdy mě pozvala do školky. Cestou na druhý rozhovor jsem byla velmi nervózní z toho, že jedu do naprosto cizího prostředí, ale když jsem vstoupila do třídy v mateřské škole, uvědomila jsem si, že má práce je hlavně o tom, abych děti z pěstounských rodin více poznala, a že tedy mám jedinečnou příležitost se s těmi dětmi setkat a získat osobní zkušenost s interakcí s nimi. Rozhovor s paní učitelkou byl profesně velmi inspirující a obohatil mě, nejen pro potřeby této práce. A odpoledne strávené s dětmi z pěstounské péče, bylo silným zážitkem, který mi pomohl více pochopit to, o čem se mnou učitelky v předchozích rozhovorech mluvily. Poslední rozhovor probíhal nejvíce na odborné úrovni a měla jsem možnost reflektovat poznatky z předchozích rozhovorů a s pomocí respondentky si propojit praktické poznatky s teoretickými a vše, co mě zaujalo na předchozích rozhovorech spolu s ní shrnout a obohatit o její osobní zkušenost. Na základě prožitku z toho, že třetí rozhovor mi pomohl vše ještě více propojit, jsem se rozhodla třetí rozhovor použít jako prvek, který ucelí mou výzkumnou část do srozumitelného celku.

Nejsilnějším prožitkem během rozhovoru byla interakce s dětmi, které vyrůstají v pěstounské péči. Během druhého rozhovoru ve třídě, kde byli tři chlápci z pěstounských rodin, jsem mohla pozorovat jejich reakce na přítomnost cizího člověka, a během odpoledne s nimi přijít do velmi blízkého kontaktu. Společně jsme si popovídali, zahráli stolní hry a byli jsme, jak se říká „na jedné vlně“.

5 VYHODNOCENÍ ROZHOVORŮ

V rámci zachování anonymity dětí a ochrany jejich soukromých údajů neuvádím v textu žádná jména dětí ani dalších participantů a používám pouze anonymní zkratky.

5.1 Rozhodování o nástupu do mateřské školy

J: Když se zaměříme na předškoláky, kterými se zabývám ve své bakalářské práci, a podíváme se na to z vašeho profesního hlediska. Tak si pěstouni nechávají častěji předškolní děti doma, nebo se je snaží zařazovat do předškolního zařízení?

R₃: Nutně to musím rozdělit na příbuzenskou pěstounskou péči a zprostředkovanou pěstounskou péči, jelikož jsou v mnoha věcech velké rozdíly. A ještě zvláštní kategorií jsou přechodní pěstouni. Přechodní pěstouni z pravidla dítě do školky nedávají a děti zůstávají v péči přechodného pěstouna. A v rámci těch příbuzenských rodin, máme také hodně romských rodin, které stále předškolní vzdělávání vůbec neuznávají a nepřijali.

Respondentka také uvedla několik důvodů, proč například prarodiče, kteří mají dítě v příbuzenské pěstounské péči, neumísťují děti do mateřských škol – náročné dojíždění, děti jsou pro prarodiče výplní volného času a rádi čas, který mají, plně věnují vnoučeti. Když jsem slyšela tuto odpověď, kladla jsem si otázku, zda je to pro dítě dobré a nenalezla jsem jednostrannou odpověď - jako pozitivní vnímám, že dítě žije v prostředí, ve kterém může uspokojit potřebu specifického sociálního objektu (viz kapitola 1.5.1.), ale jako rizikové vidím, že pokud je pro babičku náročné dítě odvézt do školky tak, aby pro ni také nebylo náročné dítěti poskytnout dostatek prostoru pro samostatnost dítě, jeho sebenaplnění a nezávislost, což je pro dítě další potřebou, o které mluví Matějček (2002).

J: Když je tedy dítě v přechodné péči, tak se mu uděluje výjimka od povinné docházky, která je teď nově zavedena?

R₃: Asi ano. S tím jsem se ještě nesetkala, ale myslím si, že by to šlo. I chlapeček, který je v dlouhodobé pěstounské péči a my ho doprovázíme, J., tak vlastně nechodí na celou povinnou dobu. Dohodli jsme se na výjimce, protože tam je vhodné, aby byl co nejvíce s mámou, jelikož na něm je neustále vidět, že potřebuje intenzivnější individuální péči. A jde vidět, že mu to svědčí.

Jak popisuje Vágnerová (2012) rodiče jsou autoritou, která je pro dítě velmi důležitá. Děti v předškolním věku rodičům připisují až nadpřirozené vlastnosti – všemocnost, věří, že si rodič dokáže poradit se vším, co ho potká.

Pro dítě je velmi důležitý čas, který stráví s rodiči. Já to vnímám tak, že děti v pěstounské péči čas s rodinou potřebují o to více, protože jejich vztah s rodiči se nezačal budovat hned po narození, tudíž vznikl určitý časový handicap. A jelikož by předškolní zařízení mělo být prostředím, kde se dítě socializuje, tak je pro dítě také velmi podstatné. Dle mého názoru je také důležité si uvědomit, že předškolní zařízení má podporovat vývoj dítěte ne ho budovat a nahrazovat funkci rodiny, a také se domnívám, že nikdy nemůže dítěti poskytnout tolik, co rodina.

J. je chlapec, s kterým jsem se osobně setkala při realizaci druhého rozhovoru a měla jsem tu možnost ho více poznat a dozvědět se cenné informace od paní učitelky.

5.2 Příchod do mateřské školy

J: A když přišel J. do školky, vnímali jste, že se například do kolektivu dostává obtížněji, než ostatní děti v jeho věku. Nebo přišel a adaptoval se k vám do třídy v podstatě běžným způsobem?

R₂: Řekla bych, že to bylo trochu horší. On na sebe upozorňoval, dělal věci, abych se pořád k němu stahovala, aby se kolem něj neustále něco dělo, abychom museli k němu jít a něco s ním řešit a dělat. Tu pozornost si nevědomky nebo možná cíleně vynucoval. Ale zapojil se normálně, ne že by byl neustále v opozici, to vůbec ne. Ale často se s ním muselo jít něco řešit, doladovat, dodělat.

J: Potřeboval mít jistotu, že o něm víte.

R₂: Tak, tak, potreboval potvrdit, že tady ta jistota skutečně je. Někdo z těch dětí se začlení úplně běžně, protože tu jistotu má doma a ví, že je tu na chvíli, a odejde a je zas doma, kde má jistotu.

V kapitole 1.6 se zmiňuji o tom, že dítě má pocit, že se nedá dospělým věřit, což je znatelné v J. chování, který si ověřoval, že se dá paní učitelce věřit,

že si ho opravdu všímá a zároveň je zde zřejmá hierarchie J. potřeb. V tomto případě zmíním potřebu, která je známa z Maslowovy pyramidy potřeb a tou je pocit bezpečí. Tato potřeba je v Maslowově pyramidě hned na druhé pozici po fyziologických potřebách, bez jejichž uspokojení, by člověk nepřežil. Když jsem přemýšlela nad tím, v jaké blízkosti je, dalo by se říct potřeba přežití a potřeba bezpečí, tak si o to více uvědomuji, jak je zásadní naplnění této potřeby u dětí v MŠ.

J: A u těchto sourozenců byl příchod poklidný?

R₂: A. ta byla složitější povaha, než je ten L., A. se také nechala přemlouvat, jako Š. letos, prosazovala si svou, neuznávala autoritu, urážela se a měla problém dělat to co ostatní. Vždycky musela hledat něco jiného, než ti ostatní, jakoby schválně byla v opozici. Ale potom se to trochu podalo, ale pak se to zase vyskytlo, to byla prostě taková povaha toho dítěte.

J: A ten L. to neměl tyto projevy? L. šel do kolektivu normálně?

R₂: On se nepotřeboval prosazovat, on byl jakoby v závěsu. Ona vždycky všechno vybojovala, nebo se vztekala a on na ní koukal.

Příchod těchto dětí je specifický tím, že se jedná o sourozence, kteří mezi sebou mají velmi úzký vztah. Jedná se o sourozence biologické a je krásně vidět, jak jsou každý naprosto originální osobnost, ale vzájemně se dokáží podporovat.

R₁: Adaptace do školky, byla vlastně dobrá, protože ona, v každém hledala mámu.

Tímto výrokem mi učitelka vyrazila dech. A pak jsem nad tím více přemýšlela a uvědomila jsem si, jak N. moc toužila po citu přijetí, po projevech lásky, že vlastně i trochu riskovala a tento cit hledala u učitelek. Touha u holčičky podpořila úspěšnost adaptace, ale nejedná se o situaci, která by byla v pořádku.

J: Brečely vaše děti, když přicházely do školky?

R₃: Vůbec, ony se těšily. My jsme se tam byli párkrát podívat. Ty už se vyloženě těšily. Těšily se na hračky, na děti. Myslím si, že už se se mnou také nudili. Oni jsou fakt v kolektivu rádi. Já jsem na ně byla příliš náročná doma. Tam se to přeci jen více ztratí.

V tomto případě jde vidět, že děti byly na příchod do mateřské školy připravené. Jsem přesvědčená, že postupné seznamování s prostředím MŠ podpořilo pozitivní postoj dětí. Také určitě pro děti byla situace snazší díky tomu, že do nového prostředí šli spolu se sourozencem. Jejich sourozenecký vztah je výjimečný tím, že sourozenec je jedinou osobou v jejich životě, která je s nimi od raného dětství až do současnosti, prošli spolu dětským domovem, sice každý v jiném oddělení, ale stále o sobě věděli, zažili společně péči obou biologických rodičů a společně přišli i do své nové rodiny.

5.3 Vliv komunikace na adaptaci dětí

J: Když děti, které doprovázíte, vstupují do školky, chodí za vámi rodiče s nějakými problémy, které jsou u všech podobné? Podle toho, co jsem načerpala z předchozích rozhovorů, tak každé dítě se s nějakým problémem setkává. Přicházejí pěstouni s těmi problémy za vámi, chtějí to řešit?

R₃: S našimi pěstouny, které doprovázíme, to řešíme vždy už předem. Snažíme se těm problémům předcházet, protože to člověk tuší, že nějaký problém bude. U těch babiček se vysloveně snažíme je motivovat, aby to dítě do školky dávali. Protože dítě, si na to musí začít někdy zvykat a víme, že to bude obtížné, ale pořád je jednodušší se do systému začleňovat v předškolním vzdělávání, než poté až v první třídě. Takže určitě se jedná o časté téma a my ho sami přinášíme, když s tím nepřijdou pěstouni sami. Pěstouni mají občas tendenci to bagatelizovat, že je normální, že problémy s příchodem do školky má každé dítě.

Jak píše v kapitole 2.2, když dítě přijde do mateřské školy, tak nastává první konfrontace s vrstevníky, a to může být obávaný zlom i pro rodiče. Domnívám se, že proto částečně bagatelizují problémy dítěte, protože nechtějí tolik upozorňovat na to, jakou má dítě minulost a že je něčím specifickým odlišné od svých vrstevníků.

J: A když je na ten vstup začnete připravovat, co jim nejčastěji doporučujete? Vy už ty děti znáte, takže to určitě upravujete individuálně, ale kdybychom to měli globalizovat, tak je nejčastěji upozorňujete na jaký problém, který může nastat?

R₃: My se je hodně snažíme motivovat k tomu, aby to v té školce netajili. Aby se o tom s učitelkami nebáli mluvit předem a nečekali, až nastane nějaký problém. Aby to řekli, dokud je ještě otevřená, vstřícná nálada, což na začátku, si myslím, že z pravidla bývá. Takže je podporujeme, aby to učitelé řekli a upozornili ho, v čem mohou být problémy, u každého dítěte. I když to jsou většinou shodné věci, že když se má zapojit do nějaké společné akce, když má dělat všechno co ostatní, nebo naopak, když je na něj upřená individuální pozornost. Tak aby na to upozornili učitele a třeba jim dali nějaké doporučení, co v daném momentu na dítě funguje. Podporujeme je, aby tomu problému předcházeli, aby si ten učitel k jejich dítěti nevytvořil, nějaký negativní vztah na začátku, kvůli tomu, že si s ním neví rady, protože to dítě nebude reagovat normálně. To si myslím, že je základ.

V pedagogickém slovníku (Průcha, 2013) u komunikace, kterou respondentka uvedla jako velmi důležitou, je zmíněna mezilidská komunikace, při které se zajímáme o plno hledisek, které lze shrnout do několika krátkých otázek: kdo a co sděluje, proč a komu to sděluje a pomocí čeho to sděluje.

A to jsi myslím, že je podstatné si uvědomit nejen do každodenní komunikace mezi pěstounem a pedagogem. Může se tak plno problémům předcházet a vybuduje se vztah, který nejvíce prospěje nejen dobré adaptaci dítěte do školky, ale také další spolupráci, která by měla přetrvávat po celý čas pobytu dítěte v MŠ.

U komunikace při příchodu s dítětem do nového prostředí je důležité si také uvědomit, že v předškolním období je komunikace nástrojem oboustranného sdělení. A to v interakci jak s dospělými, tak s vrstevníky. Dítě v rámci komunikace vyhledává pozitivní vzory (Brůžková, 2015).

A když dítě uvidí, že pěstouni komunikují s pedagogem, tak i pro dítě bude snazší navázat kontakt s pedagogem. Což je velkým přínosem pro

úspěšnou adaptaci. Toto mám ověřené ze své vlastní pedagogické praxe, když jsem rok učila v mateřské škole, každý den jsem komunikovala s rodiči, i když někdy bylo obtížnější vymyslet podnět k rozhovoru, ale díky každodennímu kontaktu bylo mnohem snazší řešit vzniklé problémy. A díky těmto pár minutám každý den, jsem více poznala rodiče a život rodiny, takže jsem si mohla skládat mozaiku informací, která mi pomáhala vše chápat více komplexně, a tak dítěti poskytnout individuální péči. A bylo hezké pozorovat, jak se dítě rozvíjí a je radostné, právě díky tomu, že jsem se snažila kontakt s dítětem přizpůsobovat jeho individualitě.

A velmi si vážím toho, že mi paní učitelka během druhého rozhovoru řekla, že se opravdu setkává s aktivním a komunikativním přístupem maminky, která je zároveň třetí respondentkou.

J: Rodiče od L. jsou asi velmi komunikativní a mají potřebu se s vámi o něm bavit, je to tak?

R₂: Netají to, neskrývají to. Jezdí s dětmi na výlety, na různé akce. Maminka i byla na ministerstvu školství a dělali s ní rozhovor a byla tam vyfocená s M.

Velmi se mi líbilo, že respondentka popisuje mou třetí respondentku tímto způsobem – netají to, neskrývají to. Jelikož si myslím, že děti v pěstounské péči velmi vycítí, zda pěstouni jsou s danou situací vyrovnaní, či naopak mají nějaké pochyby, či se snaží skrývat, že jsou pěstouny.

5.4 Odlíšnost reakcí

J: Takže jak jste řekla, tak u dětí z pěstounských rodin, je nejčastěji problém právě to, když se po nich vyžaduje práce v kolektivu, ale na druhou stranu i to ustát soustředěnou pozornost pouze na něj, před ostatními, tak to vnímáte jako ten nejčastější problém u těch dětí?

R₃: Asi bych vlastně nedokázala říct, co je nejčastější problém, to ne. Klasické je, že prostě reagují jinak. Na co dítě z běžné rodiny zareaguje jinak, tudíž těch 20 nebo 19 dětí zareaguje jedním způsobem, tak dítě z pěstounské rodiny může mít nějakou opačnou reakci, protože se například bojí jenom zvýšeného hlasu. Ty reakce bývají

často opačné a nepřiměřené, víc to rozvinout asi nejde, protože bych paušalizovala. Ale nevím, co bych uvedla za příklad, teď mě nic nenapadá. Dá se to asi nejlépe říct tak, že reakce často bývají opačné a nepřiměřené.

Tím svým výrokem respondentka výstižně pojmenovala poznatek, který jsem i já nabila při předchozích rozhovorech. V tomto se shodly všechny mé respondentky.

J: Takže například v běžné situaci najednou neví, co dělat a potřebují navrhnout řešení?

R₂: Ano, anebo to řeší jinak než ty ostatní děti, některé situace řeší zbytečně extrémně. Říkáme vždycky s kolegyní, že jde poznat, že je to dítě nechtěné, protože to dítě je nejisté v lečjakých situacích a reaguje neadekvátně dané situaci. Nemusí se jednat o nějaký velký problém, ale ty děti reagují například úplně opačně, než ostatní děti, nebo nějak extrémněji. Je to v tom, vždycky říkáme, že to dítě cítí už u matky v břiše, že to dítě nechce.

J: A máte nějakou konkrétní situaci, kdy jste vy byly zaskočeny reakcí dítěte? Co se vám stalo a jak na to dané dítě reagovalo?

R₂: Rozumím tomu, že chcete příklad, který bude hmatatelný, ale pro mě je to velmi neuchopitelné. Například Š. reaguje, jak jsem vám říkala, na situaci úplně běžnou, když si jdeme zahrát například nějakou společnou hru a on není vybraný jako první, tak se okamžitě uráží a v tu ránu nám říká, že nehraje a že se s námi nebaví. Já se vždycky ptám, kdo chce být první, chtějí většinou všichni, tak já říkám, dobře: „Tak se musíme rozpočítat.“ Tak se rozpočítáme a to všichni přijmou, ale on to nepřijme. Š. se urazí, nepochopí to. Cítí se dotčený a nepochopí to, že ta řada na něj za chvíli taky přijde, momentálně to chce a chce to hned. Nedovede posečkat. Ale nevím, jestli je to ten pravý příklad, ale ty děti se trochu jinak chovají v různých situacích, ale momentálně mě žádná jiná nenapadá. Všimáme si toho, že děti z pěstounské péče se chovají trochu jinak. Sama vidíte, že jste tady teď Vy, tak ty děti leží, ale podívejte se na J.

J. během celého rozhovoru, který probíhal při odpoledním odpočinku dětí, byl neustále ve střehu a vymýšlel situace, jak docílit toho, aby paní učitelka šla za ním a všimla si ho více než mě. Také u Š. byla zřejmá reakce na

přítomnost cizího člověka ve třídě, během rozhovoru k paní učitelce opakovaně přicházel, chytnul jí kolem krku a šeptal jí do ouška. Vnímala jsem, že jejich reakce na mou přítomnost jsou odlišné než ostatních dětí.

Opačné a nepřiměřené reakce dítěte popisovala i paní učitelka při prvním rozhovoru. Velice se mi líbilo, že paní učitelka pátrala po příčině N. chování. Také mi přijde důležité, že se baví společně o pocitech, se kterými se dítě v těchto situacích setkává.

R₁: U N. to bylo nějakým způsobem od začátku, že se těžko vyrovnává třeba s neúspěchem, s banalitami – spadne jí papír na zem, když jde kreslit a úplně zrudne, zůstane stát a je z toho rozhozená. Neví, jak se s tím vyrovnat.

J: A to teda i po těch třech letech v MŠ?

R₁: I po těch třech letech. Snažíme se jí vysvětlit, že se nic neděje a tak dále, teď už to má kratší intervaly, že si uvědomuje, co je velké zlo a co je malé zlo, ale pořád v sobě má, že je špatná. Že je neúspěšná, tak to cítí, protože od mala už když byla v břiše, tak jí máma nechtěla. Máma jí porodila a v období, kdy dítě opravdu mámu potřebuje nejvíc, tak máma byla jinde a to dítě vychovával táta, babička, teta, respektive se o ní starali, aby přežila, protože všichni z rodiny jsou hodně zaměstnaní a mají málo času.

Byla jsem velice potěšena, že jsem se setkala v praxi s citlivým přístupem ze strany pedagoga, který ač o tom vědomě ani neví, dodržuje několik doporučení, které uvádím v kapitole 1.5.2. Přístup paní učitelky je výborným příkladem toho, že dítě nelituje, ale místo toho jej přijímá a snaží se mu pomoci.

V uvedeném příkladu je zřejmá reakce, která v danou chvíli nemusí být pro okolí dítěte snadno pochopitelná, je to konkrétní situace, která je teoreticky popsána v kapitole 1.3 a následující úryvek rozhovoru tyto informace výstižně popisuje.

5.5 Vliv minulé zkušenosti

J: Myslíte si, že samotný příchod do školky, mají děti z pěstounských rodin obtížnější, než děti z běžných rodin?

R₃: Nemyslím si, že by to šlo nějak paušalizovat. Myslím si, že je důležité, co si ty děti zažily a leckdy si myslím, že v té školce mohou být i další děti, které jsou v biologické rodině, ale můžou mít stejné problémy a stejné reakce, jako dítě v pěstounce, že to není tím, že je v pěstounské péči, ale tím, co si zažilo. Ve školce může být dítě, které bude reagovat stejně, protože ta výchova od raného věku nebyla přiměřená, nebyla milující, pečující a nebyly naplněny jeho potřeby a tudíž, když se po něm chce, nějaký výkony, tak to dítě selhává a nějakým způsobem na to reaguje.

Zkušenost je v pedagogickém slovníku (Průcha, 2013) popsána jako mnohočetný pojem. Zkušenost toho v sobě skrývá více, než se může na první pohled zdát. Může se opírat o smysly, prožitky, praktické zkušenosti i sociální kontakty. Jedinec získává individuální zkušenost, která je tak specifická, že se obtížně předává jiným.

Minulá zkušenost (viz kapitola 1.3) ovlivňuje všechny děti, bez rozdílu, zda vyrůstají v biologické, či pěstounské rodině. Také o tom mluvila paní učitelka (po skončení nahrávání), se kterou jsem dělala druhý rozhovor, že to vidí i na ostatních dětech. Že v některých rodinách se muselo stát něco, co ovlivnilo chování dítěte, třebaže to nemusí to být extrémní, ale znatelné to do jisté míry je. Do určité míry se o tomto tématu zmiňoval již John Locke, který byl zastáncem toho, že dítě se rodí, jako čistá nepopsaná deska a až prožitky, které do této desky vyryjí zkušenosti, ovlivňují osobnost dítěte.

R₃: Kolektiv je vlastně vždycky pro dítě potencionální zdroj nebezpečí.

J: Protože je tam konkurence?

R₃: Konkurence a velké množství věcí, které si to dítě má hlídat. A když nikomu nevěří, tak je neustále v obraně, v útoku. Takže si myslím, že adaptaci ovlivní všechny tyto faktory: co si zažilo před tím, jak s ním bylo zacházeno po příchodu do pěstounské

rodiny, jak dlouho v rodině byl, jak dlouho měl šanci se usadit a pochopit, co je školka a začít věřit tomu, že ta nová máma si pro něj skutečně přijde.

J: Takže adaptaci pomalu nejvíce ovlivní rodiče tím, že to neuspěchají a nejdříve dítěti dají šanci se adaptovat do rodiny, a potom teprve zažívat tu adaptaci do té školky.

R₃: Ono v podstatě musí dělat nějaké ty vývojové kroky.

Vágnerová (2012) v rámci socializace příchod dítěte vyrůstajícího v pěstounské péči do mateřské školy nazývá jako fázi přesahu rodiny, přechodné období mezi rodinou a sociální skupinou. Dítě si musí být dostatečně jisté samo sebou i rodinným zázemím, aby bylo takového přesahu schopné.

Respondentka tímto svým výrokem velmi výstižně popsala, co může nejvíce ovlivnit adaptaci dítěte z pěstounské rodiny do předškolního zařízení. Mateřská škola, by tedy měla být ochotná spolupracovat na seznámení dítěte s novým prostředím. Dítě by mělo mít možnost se jít do školky několikrát podívat s rodiči, aby vědělo, že se jedná o prostředí bezpečné, vidělo, jaká skupina dětí ve školce je a alespoň zažilo pár činností za přítomnosti pěstouna. A mohlo zjistit, že ve školce může být i samo a nemusí se bát toho, že by tam zůstalo. Což je pro dítě také důležitá skutečnost.

5.6 Loučení a odloučení

Intuitivně jsem se domnívala, již před zahájením výzkumné části, že loučení těchto dětí bude specifické tím, že už si v životě jednou těžké odloučení zažili a musím říct, že se mi to do jisté míry potvrdilo. Čekala jsem spíš, že děti budou plačtivé, či budou jiným způsobem projevovat nesouhlas s odchodem rodičů ze školky, ale přijde mi, že to děti s určitou pokorou přijímají a s danou situací se vyrovnávají velmi odvázně.

J: Myslíte si, že loučení je pro ně moment, kdy je cítit, že už jednou zažili těžké odloučení?

R₂: Nikdy jsem o tom takhle nepřemýšlela, ale když to teď říkáte, tak skutečně se tyhle všechny děti velmi těžce loučí. Ale nikdy jsem si to takhle nepropojovala.

J: Brala jste to tak, že se některé děti loučí snadno a jiní zase potřebují více času.

R₂: Neřešila jsem to, vždycky jsem dětem řekla, ať se s rodiči v klidu rozloučí a pak ať přijdou za námi. Tak J. se Š. jsou s maminkou ve dveřích většinou delší dobu, J. přichází do třídy dřív, Š. se loučí o něco déle. Asi tam něco bude, že si něco ty děti prožili a nechtějí se odloučit.

Zatím, co respondentka při druhém rozhovoru má shodný názor s respondentkou z třetího rozhovoru, tak první respondentka má odlišnou zkušenost. Tento rozdíl může ovlivňovat to, že první respondentka má zkušenost s jiným dítětem, zatím co zbylé dvě respondentky mají osobní vztah k jednomu z dětí (v roli pěstounky a učitelky) a zbylé dvě děti ze školky znají také obě dvě (v roli doprovázejícího pracovníka a v roli učitelky). Ale musím připomenout i to, že třetí respondentka má zkušenosti s mnoha dětmi, které prožívali adaptaci na předškolní zařízení, díky svému zaměstnání.

J: Měla například strach z toho, že pro ni babička nepřijde a nechá jí ve školce, nebo hned šla za vámi?

R₁: Ona si v nás začala získávat důvěru, jestli se s námi může bavit, jestli nás může chytit za tu ruku, jestli k nám může na klín.

Jako velmi zajímavou považuji i osobní zkušenost třetí respondentky, která má v pěstounské péči předškolního chlapce a jeho starší biologickou sestru, a popisuje, jak prožíval strach z odloučení on.

R₃: Měl opravdu obrovský strach. Lepší se to, ale pořád to tam trochu je i po tom roce a půl. Má obrovský strach z opuštění, že někde zůstane a už si ho nikdo nevyzvedne. První rok, nebyl schopný zůstat sám ve vedlejší místnosti, to se posunulo, teď toho je už schopný. I když byl na nás naštvaný a třeba křičel, že nás nenávidí, tak nedokázal odejít za dveře a bouchnout s nimi. To už teď dokáže. Ale třeba venku nás nedokážu spustit z dohledu, i když je třeba naštvaný a nechce s námi být, tak jakmile se člověk vzdálí na určitou vzdálenost, která se tedy prodlužuje, trochu se ta pupeční šňůra prodlužuje, ale nedokáže to.

Pro pěstounky musí někdy být opravdu obtížné vidět to, že i když je dítě rozhněvané, tak nedokáže odejít, což je v podstatě přirozená reakce, ale

zůstává s nimi v místnosti, protože vnitřně má strach odejít. Velmi obdivuji přístup pěstounů. A i pro pedagoga, je to specifická situace, která není snadná, jak sama druhá respondentka zmiňuje.

5.7 Přístup pedagogů

R₂: Je to náročné, mít ve třídě takové děti, ale je to tak, každé to dítě je jiné, tak jako každá rodina dítěte, která je vychovává odlišně.

Přístup respondentky se mi líbí, přiznává, že je to náročné, ale přijímá to jako běžnou věc a nijak si nestěžovala nebo nezavrhovala přítomnost dětí z pěstounských rodin ve školce. Přístup paní učitelky působí opravdu vstřícně, otevřeně a profesionálně. Myslím si, že i pro rodiče tento přístup musí být povzbuzením a pomocí.

J: A myslíte si, že se pěstouni častěji setkávají se vstřícným přijetím pedagoga, nebo častěji vznikají do určité míry boje mezi školkou, učitelkou a pěstounem?

R₃: Myslím si, že je to vždy individuální kombinace. Vždycky tam vidím, že to není pouze jednostranné, že by šlo o super otevřeného pěstouna, který se velmi snaží, je vstřícný, komunikuje se školkou a hrozná učitelka, to jsem upřímně vlastně nezažila. Vždycky si myslím, že je to kombinace toho, že například pěstoun má tendenci to tutlat a myslet si, že si s ním ve školce nějak poradí a nebude raději problém rozmazávat, a jakoby nedá na ty naše doporučení. Pak může pár drobností vést k tomu, že dítě to v té školce nezvládá, učitelka na něj začne být nepříjemná.

Dále respondentka uvádí, že zná dva případy, kdy nedorozumění, mezi pěstouny a mateřskou školou dopadlo tak, že dítě odešlo ze školky. Ale že je vlastně lepší, když dojde k nějakému dlouhodobému konfliktu to zkusit jinde a lépe hned od začátku.

Já jsem se během svého výzkumu setkala s dvěma učitelkami, které mě svým přístupem velmi zaujaly. Byly přijímání pěstounských dětí otevřené. Druhá respondentka měla velké množství zkušeností a zmínila, že s pěstouny aktivně komunikuje. U první respondentky byla situace o něco složitější a paní učitelka byla poprvé v situaci, kdy měla ve třídě dítěte vyrůstající v pěstounské péči.

Jednalo se o příbuzenskou pěstounskou péči a vztahy v rodině nebyly příliš dobré, ale respondentka informace dohledávala samostatně. Odlišnosti dívky, řešila s psychologem, ale zároveň byla vidět její obava z toho kontaktovat doprovázející organizaci s žádostí o radu, aby tím spíše nezpůsobila komplikace, tím že v dané věci dělá aktivní kroky.

J: Takže vy hledáte aktivní kroky, jak tu situaci řešit, ale v podstatě se vždy setkáte s tím, že když uděláte aktivní krok tak ohrozíte danou situaci, že bude ještě horší.

R₁: Je to těžké. Ohrozíme dítě, že situace může být ještě horší. Nebo nedej bože babičce holku vezmou, a pak už půjde opravdu do ústavu, a to už je konec.

Když jsem viděla, jak emocionálně paní učitelka o tomto tématu mluví, uvědomila jsem si, že by jí velmi pomohla větší informovanost a vztah s doprovázející organizací. Ve vzdělávání se objevuje neustále mnoho nových témat – inkluzivní vzdělávání, povinný poslední rok předškolní docházky, dvouleté děti v MŠ. A já jako studentka přemýšlím nad tím, jak taková témata vnímají učitelky, které už jsou několik let, někdy i několik desítek let v praxi. Proto jsem se i při posledním rozhovoru snažila zjistit, jakou mají předškolní pedagogové možnost získávání informací o dětech, které vyrůstají v pěstounské péči.

J: Školka, která by věděla, že danou rodinu doprovázíte právě Vy, může vás kontaktovat? Je možné, kdyby učitelka vyvinout iniciativu, aby se s vámi domluvila a přišla za vámi?

R₃: Možnost to je, i obecně. My jsme chtěli připravit i nějaký kurz, teď momentálně máme připravený k akreditaci kurz pro sociální pracovníky, vlastně na téma výchova dítěte s poruchou attachmentu a řešíme, jestli právě pro pedagogy by se to také nehodilo. My můžeme obecně dávat tipy, máme i nějakou brožuru, kterou vydala nadace Sirius pro učitele, jak ve školce, tak ve škole. Brožurka, která obsahuje základní shrnutí o dětech v náhradní péči a co se tam může dít. Takže můžeme nějaké obecné rady dát. Ale stejně mi přijde nejsmyslnější, domluvit se s tím pěstounem a bavit se konkrétně, právě proto, že každé dítě může mít své specifické potřeby. A vždy je lepší

řešit konkrétní věci, než, když by si to potom ten učitel musel nějak aplikovat na tu konkrétní svojí situaci. Pěstounům z pravidla záleží na tom, jak dítě ve školce tráví čas, jak se mu daří, jestli to funguje.

Brožurka pro pedagogy mi přijde velmi užitečná, jen si myslím, že mezi pedagogy není takové povědomí o tématu pěstounské péče, že pedagogové o této brožuře neví a ani nevědí, kde se dají vyhledávat informace, které by pro ně mohly být užitečné a přínosné. Přišlo by mi dobré, kdyby doprovázející organizace komunikovala i s pedagogem, nebo alespoň mu nabídla bližší spolupráci a konzultaci problémů daného dítěte. Jelikož organizace se snaží spolupracovat s celou rodinou, tak by dle mého názoru nebylo o to složitější do toho zahrnout i pedagoga a byla by tím podpořena komunikace mezi pěstouny a pedagogem. Myslím si, že by to bylo přínosné pro všechny strany.

5.8 Dítě v kolektivu vrstevníků

J: A vy, když se scházíte s celou rodinou, tak vidíte na dětech změnu po nástupu do školky? Vnímáte třeba u dětí z pěstounské péče, že nástup do školky jim dělá radost?

R₃: Musím říct, že všechny děti, co máme nebo jsme měli, do školky chodí rády a kupodivu i ty, co tam měli ty největší průšvihy. I ten chlapeček, který podle paní učitelky dělal ve školce hrozné věci, tak pro něj byl největší trest, když do té školky nešel. Opravdu si nevzpomínám na dítě, které by do školky chodilo nerado. Je to zvláštní, když nad tím tak přemýšlím. A všechny děti tam chodí rády, i ty romské, a vůbec ty romské dětičky, ty jsou úplně nejšťastnější ve školce. Vybavím si pouze jednoho a ten potom nechtěl chodit do školky a nechtěl následně chodit ani do školy.

Asi každého pedagoga potěší výrok, že děti jsou ve školce spokojené a šťastné. Je to určitý důkaz toho, že spoustu pedagogů dokáže svou práci dělat dobře a děti se díky tomu do školky těší.

J: Já jsem tedy přesvědčená o tom, že tyto děti kolektiv vrstevníků potřebují, že jim právě školka poskytne pocit, že mají stejné možnosti jako ostatní děti, stejné podmínky. Že ve školce mohou zažít, že jsou na stejné úrovni. Myslím si, že je to pro tyto děti velmi přínosné.

R₂: To já si myslím také, protože mají možnost dozrát, mají možnost srovnání, jak se ostatní děti chovají, co říkají, jestli si o něco řeknou, jak reagují na dospělého, to se mohou v podstatě všechno naučit, odezírat to od druhých dětí.

V kapitole 1.4 je zmíněno, že mateřská škola, je prvním zařízením, do kterého dítě vstupuje jako samostatný jedinec. S dvěma respondentkami jsem se bavila o to, že dětem může vyhovovat to, že jsou najednou v kolektivu dětí, které jsou v mnoha směrech stejné jako ony. Ve školce, kde jsem dělala rozhovor, bylo zřejmé, že děti vyrůstající v pěstounské péči k sobě tíhnou. A myslím si, že pro ně samotné tato skutečnost, že jsou ve třídě děti, které také mají dvě maminky a dva tatínky, je uklidňující a povzbuzující.

Děti přicházející do mateřské školy se učí spoustu nových věcí, a to může také být faktor, který povzbudí jejich sebevědomí. Zažijí ve školce úspěch i neúspěch, výhru i prohru a pomalu začnou odhalovat i jiné názory a myšlenky, než se kterými se setkávali v rodině, a postupem času si začnou vytvářet i vlastní názory. To vše jsou věci, které pro dítě nejsou snadné, ale zároveň, když se s dítětem dobře pracuje a komunikuje, to mohou být pro dítě věci, které mu dělají radost.

Předškolní zařízení je zařízením kolektivním. V mnoha směrech to může mít negativní dopad na dítě, že nemá dostatek pozornosti, že mu není věnováno příliš individuálního přístupu, také se děti ve školce seznámí s nevhodným chováním – např.: sprostá slova, ale to vše ke kolektivu patří. Ovšem pro každého předškolního pedagoga by mělo být podstatnějším to, že se v mateřské škole může dítě učit od ostatních dětí, že dítě pozoruje vztahy mezi učitelem a ostatními dětmi, že dítě vidí, jak se k sobě děti ve třídě chovají. Dítě zažije i to, že co nedokáže samo, může dokázat s kamarádem, a že i ono může být kamarádem, který pomůže druhým. Proto jsem přesvědčená o tom, že předškolní vzdělávání má velký potenciál podpořit rozvoj dítěte a být prostředím, ve kterém se dítě bude cítit dobře a bude v něm rádo.

5.9 Potřeba blízkosti a momentální uspokojení

R₃: Jejich potřeba blízkosti, péče, zájmu, je obrovská a obrovsky nenasycená. A oni jdou vždycky primárně po tom, kdo jim to nasytí teď hned. A když ta jejich maminka, pěstounka, tam zrovna není, tak si to jdou dosytit za kýmkoliv, což je vlastně hrozně nepřiměřené, protože ty předškolní děti, běžní vrstevníci, jasně paní učitelku milují, ale tu hranici tam udržují.

Toto jsem zažila při druhém rozhovoru, kdy jsem si po rozhovoru několik hodin hrála s dětmi. Většinu odpoledne jsem strávila u stolečku, s kluky z pěstounských rodin a hráli jsme různé stolní hry. Když si pro dva z nich, přišla maminka, nastalo něco, co mě absolutně šokovalo a vůbec jsem nevěděla, jak mám na situaci reagovat. Š. mě chytil kolem krku a nechtěl jít za maminkou, začal se vztekat a pak mi při odchodu řekl, že nechce jít pryč, protože mě už nikdy neuvidí. Byla to pro mě nečekaná reakce, která je ale zřejmě u pěstounských dětí poměrně obvyklým jevem.

R₁: Když matka přijde do školky a v tom N. místo toho, aby běžela k mámě, tak běží k učitelce, chytí ji za ruku a začne se vítat po celém dni s učitelkou. Ona ví, že od té mámy ten cit nedostane a vítá se s tou učitelkou.

Jedná se o holčičku, která je v pěstounské péči babičky, ale stýká se se svou biologickou matkou. Je zde také vidět, že holčička, ale raději běží za učitelkou, u které má jistotu láskyplného přijetí, než aby běžela za svou matkou. Raději upřednostní momentální uspokojení, před odchodem s matkou.

R₃: Tohle je pro děti z pěstounských rodin hodně typické a měly to obě naše děti, ustávalo to postupně, ale to vyzvedávání ze školky pro mě bylo často nepříjemné, protože jsem věděla, že když se jim trefím do hry, nebo do něčeho co je baví, tak místo vítání nastaly otrávené obličejy, odmlouvání, a to pro mě bylo zraňující. Člověk si může stokrát vysvětlovat, že je to jasné, že na nás ještě nejsou za ten necelý rok navázání.

J: Takže pro vás byl horší odchod ze školky než příchod.

R₃: No vlastně jakákoliv změna, jakýkoliv přechod. Vždycky jim to déle trvá a je pro ně nepředstavitelné vzdát se něčeho příjemného a vždycky jdou po těch rychlých

uspokojených. A když je v daný moment dobře, tak se toho nechtějí vzdát. V tomhle se neovládají.

J: V tu chvíli prostě více nepotřebují.

R₃: A dokud nemají jasný, jednoznačný vztah k tomu pěstounovi, tak je to pro ně o to těžší.

Při příchodu rodičů pro děti do školky nastávají různorodé reakce. Během své roční praxe jsem zažila, že několikrát dítě řeklo, že by chtělo být ve školce ještě chvíli - příčinou většinou byla rozehraná hra, neposkládané puzzle či rozečtená pohádka. V tomto případě to pro mě bylo pochopitelné a hodnotím to do určité míry jako projev toho, že dítě ví, že je správné dodělat věci do konce.

Ovšem je otázka, zda u pěstounských dětí jejich reakce na příchod maminky má stejný základ, nebo jestli je to více o pocitu bezpečí a spokojenosti, který tyto děti nechtějí opouštět. Jak už výše uvádím, zažila jsem chvíli, kdy dítě nechtělo odejít ze školky a drželo mě kolem krku. V tu chvíli jsem cítila, že Š. se mnou během odpoledne zažil něco co se mu líbilo a nechtěl, aby to skončilo a věděl, že jeho odchodem to skončí. Myslím si, že výhodou školky je, že dítě se do ní vrací a chodí do ní převážně pravidelně. A tento argument si myslím, že by pro děti mohl být útěchou a mohl by pomoci k snadnějšímu odchodu z kolektivu dětí a prostředí školky.

Děti z pěstounských rodin mají mnohé touhy. Být déle ve školce, protože jim tam je momentálně dobře, ale mezi tyto touhy také patří touha poznat své biologické rodiče, být s nimi v kontaktu. U starších dětí se vyskytuje touha poznat je, která je z velké pravděpodobnosti ovlivněna sebepoznáním a sebe přijetím.

5.10 Vztah dítěte k biologickým rodičům

R₃: Opět se bavíme o uspokojení nějakých jejich potřeb, potřebují vidět, že rodič na ně nezapomněl, že má o ně zájem, chtějí vědět, jak vypadá, ale když se jim tohle dostane, tak už nic víc nepotřebují.

Tento výrok respondentky vyvrací respondentka z prvního rozhovoru, která má ve třídě holčičku, která je v kontaktu se svou biologickou matkou i otcem, s matkou se stýká poměrně často, ale nestačí jí vědět, kdo je její matka. Ona má velkou touhu pocítit cit, lásku, ze strany matky a tato její potřeba je dlouhodobě neuspokojena. Tak svou matku znázorňuje jako srdce, což údajně podle paní učitelky psycholog odůvodnil tak, že děti, které kreslí srdce místo postavy, tak jsou buď zneužívané, nebo hledají cit. Což by v tomto případě mohlo být odůvodněním. Tento projev u dané holčičky přetrvává již od příchodu do mateřské školy. Sebe samotnou je schopná nakreslit jako postavu, ale ostatní členy rodiny kreslí jako srdce – kresba se zdokonaluje, ale stále se jedná o srdce, které má ruce, nohy, obličej.

R₁: U N. můžu říct, že to bylo hodně vidět i ve výtvarném projevu, protože když děti ve třech letech malují například klubička, pak začnou čárkovat a tak dál, tak N. tím, že je výtvarně nadaná, začala malovat postavy. Ale postavy toho typu, že to bylo srdce s očima s rukama a s nohama, už ve třech letech. Bylo to takové krabaté srdce a mělo nějakým způsobem tři čtyři ruce, nohy všelijak okolo. Je to máma, vždycky to byla máma. I když s nimi tráví velmi málo času a vždycky ji odmítala, tak i přesto to pro ni vždycky byla nakreslená máma.

Rodina je častým tématem v mateřské škole. Děti s tímto tématem přicházejí spontánně v podstatě každý den, ale mě zajímalo, když je ve školce téma rodina, tak jak to vnímají děti z pěstounské rodiny.

J: Když máte například téma rodina, nebo když se po víkendu ptáte, co děti dělaly o víkendu s maminkou a tatínkem, tak za tu rodinu ale bere to, kde je teď?

R₂: Ano, ano.

J: To je pro něj ta rodina a pak, ještě někde je druhá maminka a druhý tatínek.

R₂: Ano. Přesně tak, mají tu rodině, kde jsou teď momentálně a neřeší, jestli ti druzí rodiče pro ně někdy přijdou nebo nepřijdou.

I přes tuto informaci, kterou jsem získala během rozhovoru je moje zkušenost taková, že jsem byla nervózní, jak se o tomto tématu s dětmi bavit. Tyto obavy jsem prožila během odpoledne v mateřské školce, které jsem mohla prožít po druhém rozhovoru a během třetího rozhovoru jsem získala odpověď, která mi pomohla toto vyřešit. Již vím, že při dalším setkání s pěstounskými dětmi, bych tuto obavu neměla tak silnou, ale pouze bych byla ostražitá, jak to prožívá dané dítě, se kterým bych se bavila.

J: Musím se přiznat, že jsem ve školce přemýšlela nad tím, jak se s takovými dětmi bavit o rodině.

R₃: Proto mi třeba podporujeme pěstouny, aby o tom ve školce mluvili, že je tohle potřeba vyjasnit učitelům. Aby učitel neměl strach se o tom bavit. Ve školce se neustále řeší rodina, maminky, tatínkové, je to časté téma, tak mi přijde důležité, aby se toho učitelky nebály, aby nenastávala trapná ticha a chvíle, kdy učitelka řekne, že o tom teď raději nebudeme vůbec mluvit. Nebo dítě raději vynechají, protože neví, jak se o tom s ním bavit, neví, jak to dítě má. A já mam tu zkušenost, když se o tom s tím dítětem bavíte normálně, tak to dítě to vnímá jako normální věc, takže to bere tak, že kamarádova maminka dělá tohle a tohle a on má dvě maminky, a tatínek, kterému se narodil, je řidič a druhý tatínek je ředitel. Oni to tak děti berou, když se s nimi o tom člověk normálně baví.

Přijde mi správné dítěti dopřát prostor mluvit o tom, jaká je jeho životní situace. Myslím si, že dítěti to velmi pomůže i do budoucna, kdy začne více řešit svou osobnost, minulost a bude si více uvědomovat, že jeho život neměl standartní průběh. Ale když si uvědomí, že už od malička byl přijímaný takový jaký je i se dvěma maminkami a tatínky tak to snadněji přijme jako fakt a skutečnost, kterou nezmění.

R₃: Oni se o tom baví rádi. Potřebují si o tom povídat. Potřebují si to ujasňovat, aby si to mohli skládat v té své hlavičce, oni nad tím neustále přemýšlejí. Náš M., ten desetiletý,

osvojený ten má někdy takové období, třeba týden, kdy se o tom chce každý den před spaním bavit, chce se bavit o tom, proč ho máma opustila, jestli je možné, že někdy najde tátu, když nikde není napsané, kdo to je. A vždycky má takové období kdy o tom potřebuje mluvit, je to pro něj náročné, neustále je to pro něj náročné, ale chce se o tom bavit. A všechny děti, i ty které se o tom nebaví, tak to mají pouze někde zasekané nějakými strachy, ale chtějí se o tom bavit. Pro všechny je to velmi důležité téma.

V tomto případě mě nejvíce zaujala dětská otevřenost a upřímnost, my dospělí bychom se v některých situacích měli od dětí učit. Dětská touha po poznání pravdy je velkou inspirací. Dítě dokáže překonávat i spoustu překážek a dokonce je otevřené se o problému bavit.

Respondentka v případě svého syna, kterého má osvojeného, popisuje, jak kontaktovali biologickou matku, aby se s ní syn mohl sejít. Matka toto pozvání k nim odmítla, že syna nedokáže vidět. Ale rodiče chtěli chlapcovi uspokojit touhu po tom, více vědět o matce, tak ji našli na facebooku a syn byl spokojený s tím, že viděl na fotografii normální průměrnou ženu. Respondentka popisuje, že se chlapec uklidnil, protože měl představu, že jeho biologická matka musí být hrozný člověk, že možná fetuje, či je jiným způsobem zvrácená. A to, že viděl, že jeho matka je obyčejná žena, která má ještě dvě děti, které studují a normálně fungují, bylo pro něj dostatečně uspokojující.

Dále respondentka popsala svou nedávnou zkušenost s tím, když se její dvě děti, které má v pěstounské péči, setkaly s biologickými rodiči. Ze začátku u dětí nastalo velké nadšení a radost, přilnutí k nim, ale při třetím setkání během týdne nadšení opadlo. Děti se už těšily zpět domů, a o biologické rodiče nejevily takový zájem, jelikož sami nejspíše opět cítili, že rodiči nejsou přijati a necítili dostatečný cit a pouto ze strany biologických rodičů. Když respondentka popisovala tuto zkušenost, měla jsem husí kůži a byla jsem naprosto šokovaná. Byl to jeden z momentů, který nastal během rozhovorů, který mi otevřel oči, a uvědomila jsem si, že opravdu tím nejcennějším, co můžeme dát dětem, je láska – a to jak v roli pedagoga, tak rodiče.

V publikaci o osvojení a pěstounské péči (Koluchová, Matějček, 2002) se dočteme, že zásah biologické rodiny většinou pěstounům dělá značné starosti a je to považováno za jedno z nejvážnějších úskalí v pěstounské péči.

Touha dětí po poznání biologických rodičů a kontaktu s nimi je velká. Ovšem podle mě je ještě větší odvaha pěstounů, toto setkání realizovat, v některých případech dokonce zorganizovat.

Setkání s biologickými rodiči může být pro pěstouny velmi náročné. Ale díky tomu, že tuto situaci mnozí prožívají velmi emocionálně a někdy je to samotné může zaskočit, jak emoce ovlivní jejich chování. Tak si mohou uvědomit, že i dítě má plno situací, ve kterých v jeho chování mohou převažovat emoce a chování se tak stává mnohdy nepochopitelným pro jejich okolí.

5.11 Emoce

R₃: Mně se opravdu potvrzuje, že ty děti mají problémy s nepřiměřenými emocemi. Ať jsou emočně ploší, neumí poznat emoce, neumí je dát najevo, nebo je neumí dát najevo přiměřeným způsobem nebo je vůbec neovládají. Vypadají ploše a pak mají najednou hrozné výbuchy.

Toto několikrát potvrdila respondentka během prvního rozhovoru, kdy popisovala, jak holčička z pěstounské péče, kterou má ve třídě, neumí dávat najevo emoce, nebo má neustále pocit, že je špatná, že není šikovná.

R₁: Neumí se téměř usmát, neumí plakat, neumí říct, jak se cítí – neumí to.

J: Takže nejvíce jsou odlišné po stránce emocionální a citové?

R₁: Ano, tam to jde nejvíc vidět. E. ta se vůbec neumí projevit emočně, N. naopak jo, ale neumí s emocemi pracovat, protože v sobě neustále cítí špatné emoce.

Dívka N. je velmi výtvarně nadaná, ale nedokáže se radovat z pěkného obrázku a na druhou stranu, když jí spadl papír na zem, tak se rozbrečí. Paní učitelka největší odlišnost mezi dětmi z biologických rodin a N. viděla právě

v emocích, ve vyjádření emocí a v nepřiměřenosti emocí. Zde uvádím příklad, který popisuje projevy její starší sestry v období adaptace.

J: Když N. přišla ve třech letech do školky, běžně v tomto věku adaptační období trvá přibližně půl roku, bylo to u ní podobně dlouhé nebo měla nějaké projevy, které jste například nezažila u dětí z biologických rodin?

R₁: U N. ne. Tam akorát, že byla hodně shánčlivá už na začátku, většinou děti, když se adaptují, přijdou, chtějí si osahat hračky a podobně, ale N. se více soustředila na jídlo. Ale u E. rozhodně, přišla, sedla si ke stolu do kouta a pracovala. Což nám přišlo zvláštní, protože když se dítě adaptuje, buď pláče, nebo je v pohodě (jde si hrát) ale tohle bylo absolutně bez emocí. Kamenná tvář, malé dítě, sedne si do rohu a něco si tam celý den dělá, z pravidla to samé. Celý den si třeba dokázala malovat, celý den si dokázala prohlížet knížku.

J: A zapojovala se třeba do běžných činností například cvičení, nebo do řízené činnosti, nebo byla pozorovatel?

R₁: Ta N. jo, ta byla dobrá, snažila se zapojit. Vždycky třeba chvílku, pár vteřin pozorovala, šla a zapojila se.

Vágnerová (2012) popisuje, že od dítěte předškolního věku se vyžaduje, že bude své emoce ovládat. Ovšem pro děti, které nemají dostatek pozitivní zkušenosti, je to obtížnější. Také zmiňuje, že náhradní rodiče si často stěžují na nepřiměřené emoční výbuchy dětí. Náhradní rodiče se také často setkávají s tím, že dítě neprojevuje žádné emoce. Což v mateřské škole potřebuje citlivost ze strany učitelky a individuální přístup.

R₁: Musí se s ním, jak já říkám, jako s másličkem. Když by se na něj šlo rázně, tak on se urazí, zaleze pod stůl, a řekne, že nás nemá rád a nebude sem chodit. Takže se s ním musí opravdu citlivěji.

Odborná literatura mi potvrdila, že zkušenost, kterou mi respondentky předávaly, je častou zkušeností všech pěstounů. Dalo by se tedy od dětí z pěstounské péče očekávat, že právě pomocí vyjádření emocí je projevů jejich odlišnost. Myslím si, že toto je důležitá informace pro všechny, co se s dětmi

z pěstounské péče setkají. A je opravdu důležité, aby si reakce dětí tyto lidé nebrali osobně, což uvádím jako jednu z rad v kapitole 1.5.2.

5.12 Nečekané zvraty

R₃: Člověk si to nesmí brát osobně. Tyto výlevy, které jsou úplně klasické. Člověk si s nimi celý den hraje, pak na konci se jedna drobnost nepovede a oni jsou během vteřiny přepnutí do naprosté nenávisti, neštěstí, že se něco strašného stalo, ale přitom je to typu zlomila se mi pastelka na konci hodinového malování. A celé té rodině to kazí celý den, pokazí to náladu, protože se hroutí z nesmyslů anebo vybuchují kvůli věcem, které z našeho pohledu jsou nepodstatné.

J: Ale najednou v tu chvíli to shodí vše, co se ten den povedlo.

R₃: Shodí to všechno. Oni za tím někde vidí nějaký význam. Okamžitě jim zatím naskočí nějaká obava anebo hrozně často pocit jakoby nedostatečnosti, strach ze selhání, strach z odmítnutí, strach z opuštění, úplně pro nás na nesmyslných věcech, který je hrozně ovlivní.

Zde je příklad z praxe, který nám ukazuje, že je opravdu dobré nebrat si věci osobně a snažit se je přijímat takové, jaké jsou. Není to nic snadného, ale díky tomu se daná situace může snadněji řešit a pěstoun má více síly, než kdyby byl vztahovačný vůči každodenním odchýlkám v chování dítěte.

Během výzkumu jsem se několikrát setkala s tím, že jakmile něco nebylo podle představy dítěte, tak došlo ke zvratu chování a nálady. První respondentka popsala, že dítě má strach z neúspěchu. Což může podpořit touhu po úspěchu a dokonalosti.

Dvě respondentky, které přicházejí do styku s pěstounskými dětmi, které už chodí na základní školu, uvedly, že někdy se děti ve škole snaží tolik, že je to na škodu.

R₁: E. nastoupila do první třídy a často se soustředí jen na jednu svou věc a chtěla jí dělat neustále dokola, až jí zkazila. Například dokázala příklad počítat desetkrát, aby ho měla dobře.

R₃: Ve své nejistotě, jakýkoliv její drobný neúspěch, který by jí nikdo nevyčítal, a navíc k tomu ona je prostě velmi šikovná, ale ona je na sebe tak neskutečně náročná, že dopředu radši něco nedělá nebo to dělá přepečlivě, až prodře papír. Protože tam má jako obrovskou tenzi, aby uspěla. Jakmile jí člověk jen mírně korigoval, tak už šla okamžitě do sebe. Člověk se na ní jen podíval, ona okamžitě znejistí.

Strach z neúspěchu je u těchto dětí zřejmý. I zlomená pastelka, která změní jejich náladu, může být pro ně neúspěch i přesto, že je to banalita. Ale pro ně zlomená tuha znamená ztrátu dokonalosti a maximálního úspěchu, po kterém zřejmě touží.

R₁: Jakmile jí někdo pouze naznačí například, že se na něj mračí, tak je z toho úplně vyřízená, nechápe, proč je ta špatná, když vlastně vůbec nechce a nic neudělala.

Dle mého názoru to může být podmíněno minulou zkušeností (viz kapitola 1.3), kterou oni si mohou vykládat tak, že nebyli dostatečně úspěšní, tak je rodiče odložili. Pokud si to tímto způsobem odůvodní, tak mohou mít strach z toho, že pokud nebudou dostatečně úspěšní, tak je odloží i současní rodiče. Věřím tomu, že čím více se bude prohlubovat vztah s pěstouny a dítě získá jistotu, že ho opravdu přijímají bezpodmínečně, tak sníží i své osobní nároky a tyto odchylky v chování vymizí.

5.13 Důležitá role pedagoga

R₃: Nemají to jednoduché a velmi záleží na tom, jakého mají pedagoga v prvních letech, ten to opravdu velmi ovlivní. Učitel je v tomhle věku pro ně velmi důležitá osoba.

Často se říká, že práce pedagogů nebývá dostatečně doceněna. Tento výrok respondentky vnímám, jako ocenění profese předškolního pedagoga. Během rozhovorů s pedagogy, jsem se setkala s jejich nadšením z práce, otevřeností a touhou dělat pro děti to nejlepší. A to si myslím, že je to, co potřebují v mateřské škole všechny děti – nadšeného pedagoga, který touží potom svou práci dělat co nejlépe. Děti jsou velmi vnímavé, a pokud se během prvních chvil v mateřské škole setká s přijetím ze strany učitelky, snadněji získá i tolik potřebný pocit bezpečí a celý proces adaptace bude o to snazší a úspěšnější.

6 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

6.1 Výzkumný problém

Na základě výzkumu nelze jednoznačně definovat, jakým způsobem děti z pěstounské péče zvládají adaptaci do mateřské školy. Ale ze získaných informací lze vyvodit, že průběh procesu adaptace je ovlivněn minulou zkušeností dítěte, ale to jak dětí z pěstounských rodin, tak dětí z rodin biologických.

Během výzkumu se ukázalo, že z velké části jsou mateřské školy připraveny na integraci dětí vyrůstajících v pěstounských rodinách, ale nelze to říci jednoznačně, jelikož i během výzkumu jsem se setkala s případem odchodu dítěte z mateřské školy na základě neshody mezi pedagogem a pěstounem. Je to tedy o individuální připravenosti pedagoga i pěstouna.

6.2 Výzkumné otázky

Co se týče odlišnosti adaptace dítěte vyrůstajícího v pěstounské péči od adaptace dětí vyrůstajících v běžných rodinách, z případů, které jsem měla možnost poznat, je zřejmé, že tento proces je ovlivněn mnoha faktory, které výstižně uvedla jedna respondentka. Ovlivňujícími faktory jsou minulé zkušenosti dítěte, jakým způsobem s dítětem bylo zacházeno po příchodu do pěstounské rodiny, jak dlouho v rodině před nástupem do mateřské školy dítě bylo, jakou mělo dítě možnost pochopit, co je mateřská škola a zda mělo dítě dostatek prostoru pro to, aby uvěřilo, že si pro něj noví rodiče skutečně do mateřské školy přijdou. Prožitek z uvedených událostí je ovlivněn dalšími aspekty – osobností a temperamentem dítěte, komunikačními schopnostmi pěstouna i pedagoga. Nelze tedy globálně pojmenovat odlišnost v procesu adaptace, ale je zřejmé, že odlišnosti v chování těchto dětí jsou po celou dobu navštěvování mateřské školy.

Zda je pro děti vyrůstajících v pěstounské péči přínosné stávat se součástí dětského kolektivu je věc, která už je v rámci výzkumu více uchopitelná. Jelikož je v České republice povinná školní docházka a nově i poslední rok předškolní docházky, dá se říct, že se od dítěte očekává, že se stane součástí kolektivu vrstevníků. Nedá se říct, zda je ve všech případech pro dítě přínosné stávat se součástí kolektivu, protože záleží na tom, jakým způsobem se součástí kolektivu stává a zda se vůbec daří, že je přirozenou

součástí kolektivu. Při výzkumu jsem se setkala s dětmi, které přicházeli z pěstounské rodiny limitované svou minulou zkušeností, ale dokázali velmi ocenit vřelé láskyplné prostředí. Pro tyto děti je velmi důležitý pocit bezpečí a přijetí. Takže pokud se dítě setká s láskyplným prostředím a postupným začleňováním do kolektivu, dá se říct, že je to pro něj přínosné. Při mém výzkumu bylo zřejmé, že děti jsou v kolektivu spokojené a staly se jeho přirozenou součástí.

Setkala jsem se s tím, že integraci těchto dětí vnímají předškolní pedagogové, jako součást svého povolání. Je naprosto přirozené, že lidé chybují a chyby se stávají i při integraci těchto dětí, ale během výzkumu jsem se setkala jen s jednou neúspěšnou adaptací dítěte z pěstounské rodiny, které následně začalo chodit do jiné mateřské školy, kde vše už proběhlo úspěšně. Jinak jsem se setkala s velmi láskyplným přijímáním dětí a schopností uspokojovat specifické potřeby dětí z pěstounských rodin, které byly emočně nestabilní, vyžadovaly neustálou pozornost a neadekvátně reagovaly na běžné situace.

7 DISKUZE

Cílem výzkumné části práce bylo získat poznání o celkové připravenosti dítěte, vyrůstajícího v pěstounské péči, na začlenění se do kolektivu neznámých dětí a připravenosti učitelů se na této integraci podílet. V rámci výzkumu jsem hledala odpověď na otázky, zda je adaptace dětí z pěstounských rodin odlišná od adaptace dětí z běžných rodin, zda je pro dítě vyrůstající v pěstounské péči přínosné stávat se součástí kolektivu. Neméně důležitou otázkou pro mě také bylo, jakým způsobem vnímají integraci těchto dětí do předškolního zařízení pedagogové.

Téma adaptace je náročné svou individuálností. Tím pádem jsou výsledky tohoto výzkumu velmi ovlivněny tím, že jsem se během rozhovorů zaměřovala celkem na 4 děti vyrůstající v pěstounské rodině a že jsem informace měla doplněné minulými zkušenostmi respondentek. Je přirozené, že při adaptaci se nepodaří nastavit pro všechny děti naprosto stejné podmínky, ale mělo by se dařit poskytovat srovnatelné podmínky. Během výzkumu jsem pochopila, že velmi ovlivňujícím faktorem při tomto procesu je rodina, a to jak rodina biologická, tak rodina náhradní. A jak výzkum ukázal, vliv na tento proces má z velké části minulá zkušenost dítěte.

Během výzkumu jsem získala odpovědi na výzkumné otázky a mohla jsem usoudit, zda jsou děti z pěstounské péče, které jsem měla možnost díky výzkumu blíže poznat, připravené se začlenit do kolektivu vrstevníků. Mým poznáním je, že děti jsou připravené pro zahájení adaptace do mateřské školy ve chvíli, kdy jsou adaptovány do své nové rodiny, mají navázaný vztah s pěstouny a je jim známo, z jakého důvodu mají chodit do mateřské školy a co je v mateřské škole čeká. Během výzkumu jsem poslouchala postřehy o dvou rodinách, které děti na adaptaci připravovaly, a příchod do mateřské školy byl téměř běžného charakteru. Dále jsem měla možnost slyšet zkušenost paní učitelky, která měla ve třídě holčičku, která vyrůstala v pěstounské péči, kde vztahy nebyly příliš stabilní, a bylo zřejmé, že to ovlivnilo průběh adaptace. Ovšem připravenost není jediným faktorem, který adaptaci ovlivňuje. U těchto dětí velkou roli hraje, jak už je výše zmíněno, minulá zkušenost.

Síla minulé zkušenosti mě velmi překvapila, očekávala jsem, že od učitelek uslyším, že děti plakaly při příchodu do mateřské školy, že nechtěly nechat pěstouna

odejít ze třídy, nebo se celý den ptaly, zda se pro ně pěstoun vrátí, a netrpělivě jej vyhlížely z okna. Nic takového jsem ovšem během rozhovorů neslyšela. Ale co mi nebylo známé, a zaznělo to ve všech třech rozhovorech, že tyto děti z pěstounské péče mají odlišné reakce, které jsou často nepřiměřené situaci a nepochopitelné pro okolí.

Během rozhovorů jsem také pozorovala učitelky, s jakým zájmem o tématu hovoří a jak reflektují své zkušenosti s adaptací těchto dětí. Během rozhovorů jsem vnímala otevřenost učitelek a jejich zájem o dané téma. Otevřenost, která panovala při rozhovorech, byla autentická a naprosto přirozená a domnívám se, že i takto autenticky učitelky přijímaly děti do své třídy. Rozhovor se zaměstnankyní doprovázející organizace mi jedním příkladem vyvrátil pohled na ideální přístup pedagogů. Jednalo se o případ, kdy došlo ke konfliktu mezi pěstounkou a paní učitelkou, a závěrem bylo to, že dítě odcházelo ze školky a od nového školního roku nastupovalo do školky nové, kde už se úspěšně adaptovalo.

Také jsem se částečně zabývala informovaností učitelek k tématu a jejich spoluprací s odborníky. A potvrdila se má domněnka, že se bude jednat o neaktivní oblast. Informovanost je velmi individuální a záleží na přístupu pedagoga. Spolupráce s doprovázející organizací jsem během výzkumu nezaregistrovala. Což si myslím, že je nevyužitá příležitost, která by velmi pomohla úspěšnosti adaptace a integrace dítěte vyrůstajícího v pěstounské péči do mateřské školy. Doprovázející organizace má mnoho zkušeností, zná celou rodinu i individualitu dítěte, které do mateřské školy přichází. Mohla by učitelku skvěle informovat o možných rizicích a komplikacích, které mohou nastat. Vnímám to jako možnost, že by byla prostředníkem mezi pěstouny a pedagogy v případě konfliktů, které by mohly být minimalizovány díky doprovázení obou stran. Učitelky by také měly k dispozici odborníka, který by se snažil odpovídat na jejich otázky a pomohl by jim více pochopit projevy dítěte. Což jsem během rozhovorů vnímala jako věc, kterou by učitelky uvítaly a rády využily. Často by stačilo jen pár rozhovorů a víc by nebylo třeba. Toto je oblast, která si myslím, že by se měla rozvíjet. Při třetím rozhovoru také zaznělo, že doprovázející organizace uvažují nad vytvořením kurzu pro pedagogy, což si myslím, že by bylo velmi užitečné. Pedagog by získal nové informace a zároveň by přišel do kontaktu s osobou, která by mu mohla pomoci.

Dalším opatřením, dle mého názoru pomohlo, jak dětem z pěstounských rodin, tak efektivitě a autentičnosti předškolního vzdělávání všech dětí, by bylo snížení počtu dětí ve třídě. Když jsem rok učila ve vesnické školce, kde jsem ve třídě měla průměrně přítomných 16 dětí, byla atmosféra mnohem klidnější, rodinnější, osobnější, než když jsem během praxí na vysoké škole chodila do městských školek, kde třídy byly přeplněné dětmi, málokdy se stalo, že ve třídě bylo méně než 20 dětí, a většinou jich bylo spíše 25. Což byl nesrovnatelný rozdíl. Velký počet dětí je náročný jak pro pedagoga, tak pro samotné děti. Při všech rozhovorech jsem kladla otázku, zda si myslí, že by dětem pomohlo, kdyby ve třídě byl asistent pedagoga, který by mohl být určitým průvodcem, blízkou osobou, či by dítě uklidňoval v situacích, kdy dítě začne reagovat nepřiměřeným způsobem. A nejvíce se mi líbila odpověď při druhém rozhovoru, kdy zaznělo, že by dětem spíše pomohlo, kdyby se snižovali počty dětí ve třídě, než navyšovat počet dospělých. S touto výpovědí se naprosto ztotožňuji a myslím si, že by to byla pozitivní změna pro všechny zúčastněné strany.

Výsledky tohoto výzkumu ukázaly, že pro zúčastněné dítě je mateřská škola přínosným prostředím a že je pro dítě prospěšné, když se stává součástí kolektivu. A to hlavně kvůli tomu, že se konfrontaci s vrstevníky dítě stejně během života nevyhne a je lepší, když tato konfrontace nastane již v mateřské škole, než když by nastala až na škole základní, kde by komplikovala vzdělávání žáka.

ZÁVĚR

V úvodní části této práce jsem se podrobněji zabývala pojmem adaptace a vyhledávala oblasti a fakta, které tento proces ovlivňují. Seznamovala jsem se podrobněji s náhradní rodinnou péčí, zaměřila jsem se na pěstounskou péči. Před zahájením výzkumu jsem sledovala dokument o náhradní rodinné péči – Rodiče napořád, dokument České televize, a také jsem o tomto tématu diskutovala s psychologem, který provádí odborné posuzování pěstounů a vede přípravy pro pěstouny. Když jsem zahájila výzkum, uvědomila jsem si, jak moc mě téma pohltilo. Nad novými informacemi, které jsem získala, jsem ráda diskutovala se svými blízkými, propojovala jsem si jednotlivé rozhovory, hledala odlišnosti a přemýšlela jsem, jak vše prezentovat, abych touto prací sdělila alespoň část toho, co jsem poznala a co jsem mohla zažít.

Na začátku jsem si položila výzkumné otázky, které mě celou mou práci provázely až do jejího závěru, který je na posledních stranách a po kterém čtenář zavře mou práci a bude moc kriticky posoudit, zda tato práce stála za přečtení a byla kvalitní, či nikoliv. Dříve než zrekapituluji své výzkumné otázky a popíši odpověď, kterou jsem našla, musím se přiznat, že tato práce pro mě na začátku byla velkou výzvou a na svém oficiálním konci je velkou radostí. Doufám, že stále dál bude můj zájem o toto téma přetrvávat a obhájením práce neskončí mé nadšení, které mi tato práce přinesla.

- Jak se odlišuje adaptace dětí vyrůstajících v pěstounské péči od adaptace dětí vyrůstajících v běžných rodinách?

U dětí v pěstounské péči je tato situace ovlivněna jejich minulou zkušeností. Určitou roli může hrát i to, že děti už jedním těžkým odloučením prošly. Nelze přesně říci, čím je proces adaptace odlišný, jelikož je to specifické období i pro děti z biologických rodin – pro všechny děti je to zátěž. Během výzkumu mi byla adaptace popisována u tří dětí a každé z nich tento proces prožíval odlišně, stejně jako ostatní děti ve třídě, takže nejde jednoznačně vymezit, čím je adaptace odlišná z pohledu pěstounské a biologické rodiny. Velkou roli v procesu adaptace u dětí v pěstounské péči, které byly součástí výzkumu, hraje potřeba momentálního uspokojení. Jakmile dítě zjistí, že je mu ve školce dobře, že je mu dopřávána pozornost a láska a že se cítí bezpečně,

může nastat ten problém, že se tohoto momentální uspokojení nechce vzdát – což je pro děti z pěstounských rodin typické.

- Jak je pro děti vyrůstající v pěstounské péči přínosné stávat se součástí dětského kolektivu?

Během výzkumu se všichni shodli, že pro dítě z pěstounské péče je kolektiv přínosný v několika ohledech. Vzhledem k tomu, že dítě se stane členem kolektivu vrstevníků nejpozději při nástupu do 1. třídy, který sám o sobě není snadný, tak je přínosné, když si dítě konfrontaci s vrstevníky zažije již v mateřské škole a sžije se s pravidly, která dětský kolektiv přináší. Dalším příkladem prospěšnosti kolektivu je, že se dítě dostane do prostředí, kde vidí, že je v mnoha ohledech podobný svým vrstevníkům, a kde může zažít kamarádské vazby, které jsou pro dítě obohacující a přinášejí mu nové podněty do života – což potvrzuje mínění respondentů i mnohačetná zkušenost doprovázející osoby. Také to může pomoci k vybudování vztahu mezi ním a pěstouny, protože může pěstounům popisovat své zážitky a vidí, že se pro něj pěstouni do školky opravdu vrací.

- Jak vnímají integraci těchto dětí předškolní pedagogové?

Pedagogové, se kterými jsem se setkala, k těmto dětem nepřístupují výrazně odlišněji než k dětem ostatním. Jsou citliví k potřebám dítěte a mají zájem o spolupráci s pěstouny. Není to tak u všech případů, ale u většiny ano, což je povzbuzující a pro pěstouny přívětivé. Ovšem pedagogům chybí dostatek informací a podpora odborníků, kteří by jim pomohli řešit situace, které mohou být pro pedagogy nové, a praktická rada odborníka by jim pomohla.

SEZNAM ZDROJŮ

Bible: písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih). 7. přepr. vyd. Praha: Česká biblická společnost, 1996. ISBN 80-85810-11-5.

BRŮŽKOVÁ, Zlata, Anna HOFSCHEIDEROVÁ, Ingrid HANZLÍKOVÁ a Veronika VÍTOVÁ, 2015. Nemluvím, stejně mě neposlouchají. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. ISBN 978-80-7421-108-9.

ČÁP, Jan. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. ISBN isbn80-7178-463-x.

GROHOVÁ, Jana. Dítě v náhradní rodině potřebuje i vaši pomoc!: informace a pracovní listy pro pedagogy. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2011. ISBN 978-80-87455-06-7.

HÄFELE, Bettina. Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Velký psychologický slovník. Ilustroval Karel NEPRAŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN isbn978-80-7367-686-5.

HONZÁK, Radkin. Základy psychologie. Praha: Galén, 2006. ISBN 80-246-1138-4.

HORT, Vladimír a Michal HRDLIČKA. Dětská a adolescentní psychiatrie. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-472-9.

KOLUCHOVÁ, Jarmila, MATĚJČEK, Zdeněk, ed. Osvojení a pěstounská péče. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-637-3.

KOVAŘÍK, Jiří, Věduna BUBLEOVÁ a Kateřina ŠLESINGEROVÁ. Náhradní rodinná péče v praxi. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-957-7.

LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. Psychická deprivace v dětství. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-304-8.

NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. Poprvé v mateřské škole. Praha: Portál, 2005. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN isbn80-7178-989-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

ROHÁČEK, Marek, ed. Zvykáme si jeden na druhého, aneb, Nová náhradní rodina v procesu adaptace. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2012. ISBN 978-80-87455-12-8.

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. Metody dramatické výchovy v mateřské škole. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.

SVOBODOVÁ, Eva. Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. Psychický vývoj dítěte v náhradní rodinné péči. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2012. ISBN 978-80-87455-14-2.

<https://www.podnikatel.cz/zakony/novy-obcansky-zakonik/f4581974/#cast2-hlava3-dil3-od>

<http://www.msmt.cz/file/39793/>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 Etapy adaptačního procesu str. 20

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – rozhovor č. 1 ze dne 20. 12.

Příloha č. 2 – rozhovor č. 2 ze dne 23. 1.

Příloha č. 3 – rozhovor č. 3 ze dne 14. 2.

Přílohy jsou nahrané na CD, které je součástí této práce.