



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

**Vnímání tématu sourozeneckých vztahů
u předškolních pedagogů**

Vypracovala: Ing. Lenka Macháčková

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Štefánková, Ph.D.

České Budějovice 2020

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě chci velmi poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Zuzaně Štefánkové, Ph.D., za odborné vedení, rady, trpělivost a velkou flexibilitu. Velké díky patří i všem dotazovaným učitelkám, které mně i této práci věnovaly drahocenný čas. V neposlední řadě děkuji za podporu a pomoc své rodině a přátelům.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci 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 dne 15.6.2020

.....
vlastnoruční podpis

ANOTACE

Bakalářská práce s názvem „Vnímání tématu sourozeneckých vztahů u předškolních pedagogů“ v teoretické části shrnuje vlivy působící na vývoj osobnosti dítěte a charakteristiky jednotlivých pořadí narození. V praktické části bylo pomocí polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy mateřských škol zkoumáno, nakolik vnímají téma sourozeneckých vztahů a pořadí narození dítěte, jako důležité pro porozumění chování předškolních dětí v mateřské škole. Při analýze rozhovorů bylo zjišťováno povědomí pedagogů o tématu, názor pedagogů na vliv pořadí narození na chování dítěte a možnosti využití této znalosti v práci pedagoga v mateřské škole, například při vysvětlení si jednání dětí ve školce. Výzkumem se ukázalo, že většina pedagogů prohlašuje, že s tímto vědomím s dětmi nepracují, ale zároveň z rozhovoru vyplývá, že ač nevědomky, tak děti podle pořadí narození (obzvláště některé pozice) kategorizují a pomáhají jim cíleně zvládat některé jejich projevy chování.

KLÍČOVÁ SLOVA

pořadí narození, sourozenecké pozice, jedináčci, prvorození, prostřední děti, benjamínci

ANNOTATION

The theoretical part of the bachelor's thesis "Perception of sibling relationships among preschool teachers" summarizes the influences in development of a child's personality and the aspects of the different birth orders. In the practical part, semi-structured interviews with kindergarten teachers examined the extent to which they perceive the importance of sibling relationships and birth order for understanding the behavior of children in kindergarten. Analysis of the interviews explored teachers' awareness of the topic, their opinion on the influence of birth order and the possibility of using this knowledge in day-to-day work as kindergarten teachers, for example to explain the behavior of their wards. Our research has shown that educators do not consciously take into account the order of a child's birth, but at the same time they do notice it in some of their wards and use this knowledge to help regulate some typical manifestations of children's behavior.

KEYWORDS

birth order, sibling position, only child, firstborn child, middle child, youngest child

Obsah

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 RODINA, SOUROZENECKÉ VZTAHY.....	10
2 NĚKTERÉ FAKTORY DŮLEŽITÉ PRO POROZUMĚNÍ CHOVÁNÍ DÍTĚTE V MŠ.....	12
2.1 CITOVÁ VAZBA.....	13
2.2 SOCIÁLNÍ UČENÍ.....	13
2.3 TEMPERAMENT.....	14
3 VÝVOJ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	16
3.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	16
3.2 SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	16
3.3 EMOČNÍ VÝVOJ.....	17
4 POJEM SOUROZENECKÁ KONSTELACE.....	18
5 CHARAKTERISTIKY JEDNOTLIVÝCH POŘADÍ.....	19
5.1 JEDINÁČCI.....	20
5.2 PRVOROZENÍ.....	22
5.3 PROSTŘEDNÍ DĚTI.....	23
5.4 BENJAMÍNCI.....	24
5.5 DVOJČATA.....	25
PRAKTICKÁ ČÁST.....	27
6 KVALITATIVNÍ VÝZKUM.....	27
6.1 Výzkumné cíle.....	27
6.2 Výzkumné otázky.....	27
6.3 Výzkumný soubor.....	28
6.4 Etika výzkumu.....	31

6.5 Průběh výzkumu.....	31
6.6 Metody zpracování dat.....	33
7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	35
7.1 Analýza rozhovorů.....	35
7.2 Vyjádření k výzkumným otázkám.....	47
ZÁVĚR.....	49
SEZNAM LITERATURY.....	51
SEZNAM PŘÍLOH.....	55

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

MŠ – mateřská škola

PN – pořadí narození

ÚVOD

Vybrala jsem si téma sourozeneckých konstelací, protože mě moc baví zkoumat faktory, které utváří osobnost člověka. Pořadí narození mezi ně také patří, i když to tak nebylo vždy. Psychologové začali o tento vliv pořadí narození projevovat zvýšený zájem až v osmdesátých letech 20. století. (Sohni, 2019) Aktuálně je tento vliv na osobnost popsán u dospělých jedinců. Já ve své práci zjišťuji také to, zda je možné ho pozorovat již u předškolních dětí.

Zajímá mě, zda pedagogové vnímají rozdílnost povah dětí, s ohledem na pořadí jejich narození. Pokud ano, je možné tyto rozdíly nějak využít při práci s dětmi? Může znalost rodinné konstelace konkrétních dětí pomoci pedagogovi ve větším porozumění dítěti?

Všechny tyto a mnohé další otázky mě napadají, když o tomto tématu přemýšlím. Já osobně tyto vlivy již pár let sleduji jak na sobě, tak na svém dítěti i při své práci s dětmi v MŠ. Zdá se mi zajímavé prostudovat toto téma do větší hloubky a shrnout, co všechno ovlivňuje charakter člověka a co z toho velkého množství ovlivnitelných faktorů mohou ovlivnit v MŠ pedagogové. Jsem si vědoma, že pokud se zaměřím úzce na téma pořadí narození, bude to pouze kapkou v moři všech ostatních faktorů, ale na druhou stranu si myslím, že každá kapka je důležitá, i když není ani první, ani poslední. Výchova dítěte ať doma nebo v MŠ je důležitá v každém svém momentu a každý vliv, který může nějakým způsobem ulehčit, zpříjemnit nebo dokonce zkvalitnit vývoj dítěte je důležitý.

Při práci s dětmi je patrné, že každé vyžaduje jiný přístup. Je třeba se nejdříve zaměřit na dítě a až po jeho bližším poznání je možné se k němu správně postavit. Zajímá mě, zda znalost pořadí narození dítěte pomáhá pedagogům k snadnějšímu pochopení dítěte. Slýcháme rodiče, jak se podivují nad tím, že všechny děti vychovávají stejně a přitom je každé tak jiné. Asociace Sindelarové dává jasné sdělení: *„Každá jedle zůstane jedlí, nezávisle na kvalitě půdy, na klimatických podmínkách i na tom, mezi jakými stromy vyrůstá. A přece půda, klimatické podmínky a druh lesa budou zásadně ovlivňovat vzrůst a kvalitu stromu. Mezi všemi jedlemi na tomto světě nenajdeme dvě*

stejně, dokonce i když vyrostly ze semen stejného stromu. Ještě další okolnost se nám ozřejmí, když si položíme otázku: jak se bude vyvíjet strom, který stojí v zahradě, kde o něj bude pečovat zahradník?“ (Sindelarova, 2003, s. 5)

TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA, SOUROZENECKÉ VZTAHY

Rodina, ve které všechno začíná, je považována za základní sociální skupinu, která ovlivňuje jedince komplexně, tedy biopsychosociálně. Členové rodiny jsou spojeni výlučností svých vztahů. Tyto první vztahy jsou pro dítě velmi důležité. Primární socializace se odehrává právě zde prostřednictvím více či méně řízeného učení. Rodina bývá prvním prostředím člověka, ta také dává nejdůležitější vklad do života. Skrz rodinu se dítě seznamuje s okolním světem z bezpečí, které mu rodina a domov dává. A bezpečí je kromě lásky a pocitu, že je milováno pro dítě v předškolním věku nejdůležitější. Dle Hermana (2008) je základním zdrojem pocitu bezpečí důvěrný vztah.

Dříve rodinu tvořili rodiče a 4-5 i více dětí, rodiče zůstávali spolu celý život. Na počátku 20. století byl podíl manželství končící rozvodem kolem 5%, od té doby tento podíl stále roste až na historické maximum 50% v roce 2010.¹ Dnešní obvyklá rodina je zakládána později, často ve věku kolem třiceti let a rodiče mívají 1-2 děti. Velký rozdíl je tedy v počtu sourozenců, které děti mívaly dříve a mají dnes. Vliv rozvodů na děti z takto rozpadlých manželství je nesporný. Navíc se tyto děti často musejí vypořádávat s novými partnery rodičů a novými dětmi nových partnerů. Tento trend tvoří pro děti prostředí velmi proměnlivé a nestabilní a narušuje pocit jistoty a bezpečí, který děti potřebují. Na druhou stranu může přinést jistě i některá pozitiva, například jedináček v původní rodině může takto „snadno“ získat další sourozence. Vznikají větší rodiny, kde je více vztahů a více interakcí, což přináší více možných konfliktních situací, ale zároveň i více prostoru pro učení se novým způsobům žití, učení se vzájemnému respektu k jiným názorům a jiným zvyklostem.

V původní rodině se dítě učí základním vzorům pro mezilidské vztahy. Dítě v raném dětství nasává doslova jako houba vše, co se v rodině děje a pokládá základy

¹<https://www.czso.cz/csu/stoletistatistiky/snatky-a-rozvody>,

<https://www.czso.cz/csu/czso/0b00225862>

svých budoucích mezilidských vztahů, včetně těch partnerských. Dítě pro svůj zdravý vývoj potřebuje pozitivní vztahy a vědomí toho, že jsou rodiče vždy nablízku a připraveni poskytnout podporu a oporu. Dítě se ve stabilní rodinné vztahové síti učí adaptovat se na okolní svět a postupně se do něj učí vplouvat z bezpečného rodinného přístavu. Učí se díky pozorování vztahů předvídat různé chování, chápat ho a rozumět pocitům druhých.

„Pořadí narození dětí, jejich pohlaví, sociální kontext, do něhož se narodily, jim vymezuje určitou roli, kterou zde mají zastávat, resp. vymezuje hranice jejich možností.“ (Vágnerová, 2012, s. 19) Sourozenci hrají v osobnostním vývoji velkou roli. Sourozenci se od sebe vzájemně mnohé naučí, každé dítě vyniká v jiných oblastech, neplatí tedy, že se učí jen mladší od staršího. Vzájemně se spolu učí komunikovat, řešit konflikty, učí se sociálnímu citění, ohleduplnosti. Ze sourozeneckého vztahu nejde odejít tak, jak je to možné v kamarádkém vztahu, tedy alespoň ne tak snadno, i proto je zde větší vůle naučit se konflikty řešit. To vše v rodině bez sourozenců nelze nasimulovat, protože vztah rodič - dítě je se sourozeneckým nesrovnatelný. Sourozenci si jsou vzájemnými soupeři, kteří soupeří o přízeň dospělých, hračky, ale zároveň jsou si i oporou v mnoha životních situacích. Díky sourozenci si dítě buduje představu o sobě, kterou modeluje na základě interakcí se sourozencem. (Vágnerová, 2012)

2 NĚKTERÉ FAKTORY DŮLEŽITÉ PRO POROZUMĚNÍ CHOVÁNÍ DÍTĚTE V MŠ

Existuje velké množství faktorů, které ovlivňují vývoj člověka a je možné je detailněji zkoumat, to ale není účelem této práce. Zmíním zde tedy pouze některé faktory utvářející osobnost a detailněji se budu věnovat vlivu pořadí narození v dalších kapitolách.

Celostní pohled na vývoj člověka v sobě zahrnuje oblasti, které se navzájem doplňují a prolínají. Jedná se o vrozené i získané vlivy. Když mluvíme o vrozených, je nutné zmínit biologickou determinaci, která zahrnuje stavbu a činnost nervové soustavy, genovou výbavu a tělesnou konstituci. Psychická determinace vychází z vnějších faktorů a prostředí, ve kterém vyrůstáme, jedná se tedy o získané osobnostní rysy. Zahrnuje v sobě proměny osobnostních a sociálních charakteristik, rolí, mezilidských vztahů a převažujících způsobů chování, i temperament. (Vágnerová, 2012) Složka sociální je ovlivněna vnějšími faktory, především sociokulturními, jedná se také o proces socializace, což je proces rozvoje od biologické bytosti k bytosti společenské. *„V podstatě lze říci, že vývoj jedince je výsledkem neustálého spolupůsobení dvou hlavních činitelů: vnitřních biologických faktorů (zejména genetické výbavy) a vnějších faktorů prostředí (zejména mezilidských vztahů, prostředí).“* (Rýdlová, 2015, s.16)

Temperamentové charakteristiky a copingové charakteristiky plynoucí z raného attachmentu se společně se vztahovými zkušenostmi v rodině (které jsou zachyceny např. prostřednictvím pořadí narození) se promítají do sociálního chování v předškolním věku, proto je stručně popíši.

2.1 CITOVÁ VAZBA

Citová vazba je nejdůležitější pouto v životě člověka. Nejčastěji jde o pouto mezi dítětem a matkou, v případech, kdy matka chybí, může vzniknout i s jinou pečující osobou.

Aby mohla vzniknout kvalitní vazba, doporučuje Bowlby (2010), aby dítě bylo do 2-3 let v péči minimálně jedné stálé osoby. Matka v situacích distresu dítěte kontinuálně citlivě rozeznává jeho potřeby a naplňuje je, čímž redukuje stres dítěte a posiluje pocity bezpečí a kompetence zvládnání situací. Na základě kvalitní interakce matky s dítětem v raném věku vzniká jistá (bezpečná) citová vazba, která je ochranným faktorem pro další vývoj dítěte. Dítě s bezpečnou citovou vazbou k matce v raném věku vyvíjí realistické a zdravé sebepojetí, efektivnější copingové strategie a sociální kompetence. Umí navazovat a udržovat uspokojivé mezilidské (i partnerské) vztahy, využít sociální opory. Sourozenské vztahy jsou rovněž velmi blízké, funkci citových vazeb mohou začít postupně recipročně naplňovat od věku cca 8 let (utěšit, podpořit, dodat jistotu). (Bowlby, 2010). V předškolním věku jsou děti připoutané jistou vazbou podle výzkumů lépe adaptované a více sociálně kompetentní. Nejistá kvalita citové vazby v předškolním věku souvisí s horší adaptací (častější poruchy chování) a nižší sociální kompetencí. (Suess, 1992)

2.2 SOCIÁLNÍ UČENÍ

Důležitým procesem pro lidský vývoj je sociální učení. Dítě se učí žít ve společnosti lidí, začlenit se do této společnosti, umět dodržovat pravidla, která jsou ve společnosti nastavená, umět komunikovat. Dítě si díky společnosti, ve které se pohybuje, osvojuje různé názory. Sociálnímu chování se může učit například napodobou, kdy se dítě snaží napodobovat chování osoby, ke které má blízký vztah, nejčastěji to je osoba, kterou miluje, ale může to být i osoba, která mu nějakým způsobem imponuje, nemusí to být vždy pozitivní vzor. Vzory a ideály se také velmi podílejí na sociálním učení.

Sociální učení zkoumal např. Bandura. Zjistil, že observační učení (tj. učení se pozorováním a napodobováním) hraje ve vývoji velmi důležitou roli. Jeho teorie bývá označována jako teorie sociálního učení. Důležitost vzorů pro děti Bandura prokazoval experimentem nazývaným Bobo doll experiment, kde děti měly možnost sledovat agresivní chování dospělých. Bandura pozoroval, nakolik budou děti toto agresivní chování opakovat. Prokázalo se, že děti, které byly svědky agresivního chování se chovaly při testování více agresivně, než druhá skupina dětí, která sledovala jemné zacházení. (Thorová, 2015)

2.3 TEMPERAMENT

Temperamentem rozumíme vrozené vlastnosti, které ovlivňují způsob reagování na určité podněty, tzv. síla vzrušivosti a způsoby citového prožívání rozličných situací. Nelze je měnit, snažíme se tedy pouze o jejich kultivaci. (Heluz, 2009)

Projevy temperamentu můžeme pozorovat již velice záhy po narození. To jak se novorozenec dokáže přizpůsobit novému prostředí a jak silně reaguje na různé podněty zkoumali ve své longitudinální studii Thomas, Chess a Birch. Ti temperament definují jako styl chování a identifikují pro něj **devět temperamentových kategorií** (Mikšík, 2001):

1. úroveň aktivity
2. pravidelnost biologických funkcí (cyklus bdění a spánku)
3. pozitivní nebo negativní reakce na nové situace
4. snadná nebo obtížná adaptabilita na potřebu změny v již zavedených vzorcích chování
5. podnětový práh
6. kvalita převažující nálady (pozitivní vs. negativní)
7. intenzita exprese nálady

8. odklonitelnost pozornosti při trvající činnosti
9. délka rozpětí pozornosti a stupeň vytrvalosti při obtížném úkolu

Na základě zkoumaných temperamentových charakteristik zařadili 40% dětí do skupiny snadno vychovatelných, 10% dětí do skupiny obtížně vychovatelných (projevují se více negativními reakcemi na zevní podněty a pomalým přizpůsobováním), 15% označili jako typ pomalého dítěte. O zbylých 35% prohlásili, že je nelze jednoznačně zařadit ani do jedné kategorie. Heluz (2009) i Vágnerová (2010) upozorňují na to, že děti ze skupiny obtížně vychovatelných se setkávají častěji s nepřijetím nejen okolím, ale i matkou a tím s negativními zkušenostmi, což může více ohrožovat jejich vývoj. Thomas a Chesová vycházeli z předpokladu, že temperament jako regulační činitel se uplatňuje v dětství, zatímco v dospělosti tuto úlohu přebírá osobnost.

„I když je temperament komplexem vrozených dispozic, které nelze zásadním způsobem změnit, jeho projevy nejsou v různých obdobích života úplně stejné. Temperamentové vlastnosti se rozvíjejí v průběhu času, v souvislosti s tím, jak dozrávají příslušné struktury a funkce CNS.“ (Vágnerová, 2010, s. 82)

3 VÝVOJ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

3.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ

Piaget (1966) označil tuto fázi za období názorného a intuitivního myšlení. Mezi kognitivní schopnosti řadíme schopnost učit se, zpracovávat vnímané informace a zapamatovávat si je. (Thorová, 2015)

Schopnost zpracovávat informace se vyvíjí postupně, menší děti dokážou s informacemi pracovat jen omezeně. S postupujícím vývojem člověk zefektivňuje strategie myšlení, lépe si organizuje informace, zlepšuje se u něj pracovní i dlouhodobá paměť. Kognitivní vývoj je záležitostí celoživotní, i když k nejvýraznějším změnám dochází v období dětství. Na kognitivním vývoji se podílí proces zrání (biologické vlivy) i učení (vlivy prostředí). Za vlivný faktor kognitivního vývoje je považována interakce mezi vrstevníky. V současné době je obecně přijímán fakt, že schopnost myšlení se vyvíjí v interakci biologického zrání a sociálně-kulturních vlivů (teorie interakční).

3.2 SOCIÁLNÍ VÝVOJ

Langmeier (2006) poukazuje na důležitost předškolní docházky, kde si děti mohou s vrstevníky při společné hře nacvičovat pozitivní způsoby spolupráce a komunikace. Děti, které předškolní zařízení navštěvují, v tomhle směru prokazují lepší schopnosti. I přes to ale děti v předškolním věku neumějí ještě navazovat stálé vztahy. Jejich vztahy jsou často náhodné a málo trvalé. Dítě je stále nejvíce závislé na rodičích. Tento fakt ale neznamená, že tyto vztahy nejsou důležité. Naopak, dítě si na nich trénuje sociální dovednosti. V interakci s ostatními dětmi se učí empatii, schopnosti se podřídit jiným dětem stejně tak jako být vzorem pro jiné děti a umět se prosadit, pomáhat těm, kteří to potřebují, poznat, že potřebují pomoc, spolupracovat a řešit vzniklé konflikty. Tyto a další dovednosti se dítě může naučit pouze v rovnocenné vrstevnické skupině. (Vágnerová, 2012) Tento názor sdílí i Matějček (2012), který uvádí, že ve věku mezi 3. a 4. rokem života dítěte je pro jeho zdravý vývoj velmi prospěšné navštěvovat

mateřskou školu, kde může rozvíjet vztahy k druhým dětem způsobem, který mu svět dospělých ani sourozenecké prostředí nemůže plně nahradit. Jedná se především o schopnost spolupráce.

3.3 EMOČNÍ VÝVOJ

Předškolní dítě se zdokonaluje v ovládnutí a vyjadřování svých pocitů, kterým se také učí lépe a lépe rozumět. Když rozumí více svým pocitům, dokáže díky tomu porozumět i pocitům druhých lidí a učí se schopnosti vcítit se do nich, tzv. empatii. (Langmeier, 2006) Pro emoční vývoj je pro dítě velmi důležité, zda je rodič schopen se na dítě naladit a porozumět jeho potřebám.

Spolu s narůstající kognitivní zralostí a znalostí požadavků na chování a výkony se v předškolním věku začínají rozvíjet i pocity vztažené k vlastnímu sebehodnocení (pocity hrdosti, studu, viny). Mezi druhým a třetím rokem se děti dobře poznávají a dovedou i slovy označit výraz emocí druhých a na negativní emoce svých blízkých reagují prosociálním chováním. V této době o svých pocitech i dosti často spontánně hovoří. Tyto hovory pomáhají dítěti vlastní emoce lépe ovládat. Teprve mezi 3. a 5. rokem začíná dítě skutečně rozumět subjektivní povaze emocí – ví tedy, že prožívané pocity závisí na tom, jak člověk dané situaci rozumí, a že stejná situace může u různých lidí vyvolat zcela odlišné pocity. Kolem čtyř let dokáže dítě již i předpovídat pravděpodobnou emoční reakci druhých na určitou situaci. (Langmeier, 2006)

Děti, které mají nějaké sourozence, jsou empatičtější, mají ještě před předškolní docházkou zkušenost s vyjednáváním, učí se již v rodině chápat potřeby a přání svých sourozenců, zažívají spolu konflikty a usmíření, učí se dělit o hračky i pozornost rodičů. Při rozhovorech mezi dětmi je dítě více motivováno sledovat vnitřní stav jeho kamarádů, než je tomu při rozhovorech dětí s dospělými, kteří s dětmi o svých pocitech často vůbec nehovoří a dětem se více přizpůsobují. (Langmeier, 2006) I v ohledu emočního vývoje je tedy příležitost ke kontaktu s druhými dětmi pro předškolní dítě již velmi významným činitelem emočního vývoje.

4 POJEM SOUROZENECKÁ KONSTELACE

Sourozeneckou konstelaci lze chápat jako pořadí narození dítěte v původní rodině. Již Alfred Adler zjistil, že toto pořadí má vliv na vývoj osobnosti dítěte. Podle psychologa Karla Koniga mají rodinné systémy vliv na navazování vztahů s druhými lidmi v průběhu celého života. (Leman, 2011) Podle těchto předpokladů můžeme pořadí narození považovat za jeden z faktorů, který utváří osobnost dítěte. V současné době se psychologové shodují na tom, že základ osobnosti je daný geneticky. (Vágnerová, 2010) Adlera zastával jiný názor a to, že dědičnost nehraje žádnou roli při vzniku povahových rysů. Adler mluví o tom, že pokud mají členové jedné rodiny stejné povahové rysy, je to pouze převzaté a odkoukané od ostatních členů. (Adler, 2018)

V psychologickém slovníku se o pojmu sourozenecké konstelace píše: *„adlerovský výklad o pořadí, v jakém se dítě narodí do rodiny, jakou v ní hraje roli a co z toho vyplývá pro utváření jeho povahy; předně sourozenci si nikdy nejsou rovnocenní, i mezi dvojčaty hraje vždy jeden roli staršího sourozence; prvorozené, tzv. seniory měli rodiče jako první dítě, na nich osvědčovali své rodičovství, do nich vkládali své ambice; když dorostou, uplatňují se v profesích, kde vedou, pečují, rozhodují; spolu se superseniory, tj. jedináčky bývají vytrvalí, přesní, spolehliví, sebe-disciplinovaní, snaží se vycházet s nadřizenými stejně dobře, jako vycházeli s rodiči, mnohdy přepínají své síly, neumějí říkat ne; někdy bývají lehce neurotičtí; posledně narození, zvláště pokud jsou to chlapci, se vyznačují bojovností proti autoritám, tendencemi ke vzpourám, revolučním myšlením.“* (Hartl, 2009, s. 271)

Leman (2016) uvádí, že znalost pořadí narození a s ním spojené typické charakterové vlastnosti nám může poskytnou důležité klíče k naší osobnosti, vztahům s přáteli a blízkými osobami a ke způsobu, jakým řešíme problémy.

Vedle pořadí narození má podle W.G.Nicolla vliv na sourozence i míra soutěživosti v rodině, přítomnost handicapovaného dítěte v rodině či extrémně úspěšný sourozenec. (Novák 2007)

5 CHARAKTERISTIKY JEDNOTLIVÝCH POŘADÍ

Při výčtu charakterových vlastností jednotlivých pořadí narození vycházím z publikací Lemana a Nováka, kteří se poměrně shodují ve svých tvrzeních. Občas teorii obohatím pohledem Adlera, který popisuje jednotlivé charakteristiky pořadí narození celkem radikálními názory, musíme ale přihlédnout k době, ve které Adler svoje díla tvořil. Adler žil na přelomu 19. a 20. století a velmi intenzivně se zabýval komplexem méněcennosti. Často v tomto spojení pracuje s pojmem moci, kterou i projektuje do jeho charakteristik jednotlivých sourozeneckých pozic. Stejně jako Adler i Prekopová a jistě i mnoho dalších uvádí, že každé dítě potřebuje být zařazeno do svého rodinného systému, mít v něm své místo, které náleží jen jemu, a své jistoty. (Prekopová, Hellinger, 2008)

Sourozenecké konstelace se zabývají charakterovými vlastnostmi, které jednotlivé pozice v rodině přinášejí. Dle těchto teorií je možné populaci rozdělit do 3-4 skupin podle pořadí narození. První dítě může být **prvorozeným** nebo také **jedináčkem**, to záleží, zda přijde do rodiny další dítě. Následující dítě bude **nejmladším**, někde také nazýváno **benjamínkem**, pokud se již další dítě nenarodí. V opačném případě se jeho pozice změní na **prostřední dítě**. Aby vše nebylo tak jednoduché, záleží také na tom, s jakým věkovým odstupem se sourozenci narodí. Leman i Novák se shodují v tom, že pokud je věkový rozdíl mezi dětmi větší než pět let, je další dítě opět v roli prvorozeného spíše než v roli prostředního. Leman dokonce mluví o druhé rodině. Odůvodňuje tento názor tvrzením, že nejdůležitější vývoj má dítě v době narození sourozence již v pěti či více letech za sebou a nový sourozenec ho již tedy tolik neovlivňuje. Stejně tak mladšího sourozence jeho „velký“ sourozenec tolik neovlivní, protože mu nebere tolik pozornosti a je již více samostatnou jednotkou.

Podle Lemana má na sourozeneckou konstelaci vliv i pohlaví a pokud se v rodině objeví syn a dcera mezi více dětmi, nastává situace, že prvorození jsou dva, tedy nejstarší syn a nejstarší dcera. (Leman, 2000)

5.1 JEDINÁČCI

O jedináčcích najdeme v literatuře mnoho informací. Je to také nejjednoznačněji identifikovatelná skupina z výše jmenovaných čtyřech skupin. Leman (2016) je rozděluje na 2 skupiny- podle důvodu, proč je jedináček jedináčkem. První možností je, že rodiče plánovali více dětí, ale to se jim z různých důvodů nepodařilo, tyto děti pak Leman nazývá „jedinečnou perlou“. Druhou skupinou jsou jedináčci, kteří byli od začátku jako jedináčci plánováni.

Jedináčci jsou tedy v rodině jako jediné dítě a proto se učí nejvíce od dospělých, pohybují se v dospělém světě a v tomto světě mají na začátku života i své nejbližší kamarády. To jim na jednu stranu přináší schopnost rozumět si se staršími na druhou stranu těžkosti v komunikaci s vrstevníky, na kterou nejsou zvyklí. Dospělý je schopen a připraven udělat více kompromisů než dítě. Jedináček se v interakci s vrstevníky dostává do pro něj velmi překvapivé situace, že ostatní se mu nepřizpůsobí tak, jak je zvyklý. Také se v dětské společnosti hůře orientuje, protože je zvyklé na dospělé, na které se potřebuje v případě problémů i obracet. Pokud tuto možnost nemá, snadno ho to znejistí. (Helus, 2009)

Jedináčci bývají sebestřední – nemuseli se nikdy dělit o pozornost rodičů, extrémně perfekcionista a kritičtí – vzhledem k tomu, že se učí od dospělých, jejich vzor je podle dětských měřítek dokonalý, dítě to chce zopakovat stejným způsobem – také dokonale, bývají velmi netrpěliví a netolerantní vůči všemu, co neodpovídá jejich standardům, které jsou velmi vysoké. (Leman, 2016)

„Jedináček bývá malým dospělým v sedmi letech, je velmi důkladný, rozvážný, úspěšný, vnitřně motivovaný, ustrašený, opatrný, vášnivý čtenář, s černobílým myšlením, mluví v superlativech, nesnese neúspěch, má ve vztahu k sobě vysoká očekávání, je mu lépe s lidmi, kteří jsou starší nebo mladší.“ (Leman, 2016, s. 126)

Mezi jedináčky je zařazován i jediný chlapec v rodině mezi dívkami nebo jediná dívka mezi chlapci. Pokud je jediný chlapec v rodině mezi ženami, může se naučit více zdůrazňovat svoje mužství, zdá se, že stále světu ukazuje, že je muž. Tento chlapec se

může zdát silně agresivní. Nebo naopak do něj přejde mnoho ženského a ten se potom jeví jako mírný a jemný.

Pokud je v rodině jediná dívka mezi chlapci, také situaci nemá snadnou a nabízí se i zde dvě cesty možného vývoje. Jednou možností je, že se z ní stane tichá dívka s výraznou ženskostí, která bude hrdá na to, že je ženou. Druhou cestou nejspíš půjde dívka, která bude chtít dělat vše stejně jako chlapci a bude se jim chtít vyrovnat. Tu ale podle Adlera (1999) čeká zklamání a pocity méněcennosti kvůli tomu, že je jen dívka a nedokáže být v mnohém taková, jako chlapci.

Novák (2007) rozlišuje dva přístupy k jedináčkům. Tradiční, který vidí jedináčky spíše negativně a ukazuje na jejich rozmazlenost, sebestřednost a sobeckost. Také ale poukazuje i na existenci moderního přístupu k nim, který mluví o tom, že nutně z každého dítěte bez sourozence nemusí vyrůst neukázněný sobec. Podle některých výzkumů se mezi jedináčky neobjevuje více špatně vychovávaných dětí než v rodinách s více dětmi. Podle moderního přístupu je také zřejmé, že v případě pouze jednoho dítěte v rodině má takové dítě více možností. Jak z pohledu finančního, tak z pohledu časového. Dítě si díky těmto možnostem může pěstovat vlastnosti jako jsou odpovědnost, cílevědomost, svědomitost, zaměření na vyšší výkon. *„Soudobé výzkumy ukazují, že na prestižních vysokých školách studuje statisticky významně více jedináčků a prvorozenců, než odpovídá jejich zastoupení v populaci.“* (Novák, 2007, s. 38)

Rizikem moderní výchovy, která předpokládá, že jedináčci jsou determinováni k egoismu a snaží se tato rizika minimalizovat, je to, že je vychováno dítě, které se učí vyjít s vrstevníky za každou cenu, programově se snaží být velmi skromné a jakoby se svým chováním omlouvalo za to, že je doma z dětí samo. *„Takové dítě pak není dostatečně asertivní a nedokáže řádně a rázně obhájit svá práva.“* (Novák, 2007, s. 38)

5.2 PRVOROZENÍ

O prvorozeném se všichni autoři shodují na tom, že je relativně snadné ho mezi ostatními typy poznat. Vyznačují se jasnými charakteristikami, jejichž přítomnost většina prvorozených potvrzuje.

U prvorozených hovoří Adler (1999) o sesazení z trůnu, z pozice, ve které bylo dítě benjamínkem. Na počátku si nejstarší zvykne být středem pozornosti a ve chvíli narození druhého sourozence dochází k sesazení z trůnu. „*Do formování jeho prototypu zasahuje pocit tragédie.*“ (Adler, 1999, s. 13) Adler na základě své praxe píše o tom, že se tato tragédie znovu vynoří v dospělosti, kdy takovéto děti téměř jistě zažijí nějaký pád.

Adler u nejstaršího dítěte pracuje s pojmem moci. Prvorozený měl podle Adlera (1999) obzvláště v historii výsadní postavení. Dostával vždy dostatek důvěry v jeho schopnosti a často pozici vedoucího, strážce pořádku. Vychází zde z předpokladu, že si nejstarší na moc zvykne a je mu pak něčím samozřejmým. Také bývají nejstarší podle Adlera více konzervativní než jiné pozice narození. (Adler, 2018)

Leman se na prvorozené dívá poněkud optimističtějším pohledem. Říká o nich, že bývají svědomitější, konzervativnější, odpovědnější a pořádnější. (Leman, 2011) Díky těmto vlastnostem jsou v dospělosti často ve vedoucích pozicích, kde se jim hodí to, že jsou přesní a nároční na sebe i své okolí. Ze slabých stránek Leman (2011) jmenuje přehnaný perfekcionismus a kritičnost. To mají společné s jedináčky, kteří se jim mohou velmi podobat. Je to dáno tím, že i prvorození byli nějakou dobu jedináčky. To, jak moc se jedináčkům podobají, je ovlivněno tím, jak dlouho v pozici jedináček zůstali, tedy za jak dlouho se jim narodil mladší sourozenec. Na rozdíl od jedináček jsou na prvorozené kladena přísnější měřítka. Mají přirozené vůdcovské schopnosti. Jejich nejlepšími kamarády jsou knihy. Umějí být velmi samostatní. (Leman, 2011)

5.3 PROSTŘEDNÍ DĚTI

O druhorozených toho v literatuře najdeme nejméně. Všeobecně se o nich nejméně ví. Jsou totiž nejméně výrazní, nemají tolik jednoznačných charakteristik, podle kterých bychom je zřetelně mohli poznat. Vysvětlení významu *Sourozeneckých konstelací* v psychologickém slovníku také neobsahuje ani slovo o prostředních dětech. Nejsnáze dokážeme poznat toho, kdo se narodil jako benjamínek, ale prostředního si s jistotou netroufne, dle svých slov, označit ani Leman. Tvrdí, že charakterizovat prostřední dítě je téměř nemožné. Neexistuje na ně jednoznačný mustr, podle kterého se většina prostředních chová. (Leman, 2016)

Při narození druhorozeného dítěte rodiče už měli jisté zkušenosti s výchovou a vzhledem k existenci dalšího dítěte v rodině mu nemohli věnovat veškerou svou péči. Dnes snad již méně, ale dříve bylo naprosto běžné, že starší sourozenec měl na starosti mladšího a tím se péče z rodičů přesunula na dítě a ze sourozence se stal druhý rodič, většinou k nevůli obou dětí. Díky této pozici se z druhorozených stávají skvělí vyjednávači. Druhorozené dítě mělo vždy sourozence, vždy mělo vedle sebe někoho, kdo byl starší, často šikovnější (dáno zkušenostmi), někoho, kdo udával laťku, kterou chtělo i druhorozené dítě překonat, ideálně hned, zároveň se starším sourozencem. Druhé dítě nakonec často zjistí, že si musí najít svůj „obor“, nejlépe takový, kterému starší sourozenec vůbec nerozumí, aby mělo možnost také vyniknout a být v něčem první. Adler o druhorozené pozici říká: „*Bude mít sklon rebelovat a neuznávat moc autorit.*“ (Adler, 1999) I Leman (2008) si myslí, že druhorození bývají odvážnější a jsou ochotni riskovat a nabourávat obecně přijímané myšlenky a teorie.

Vývoj druhorozeného kromě jiného také záleží na vývoji staršího sourozence. Pokud se starší sourozenec stane úspěšným v nějaké oblasti, mladší může zaujmout buď takový postoj, že to nelze překonat a přestane se snažit být lepší. Nebo ho to na druhou stranu může vybičovat k velkému výkonu a snaze být ještě lepší. Pokud prvorozený nedosáhne svých vytyčených cílů, něco se mu nezdaří a zažije zklamání, druhorozený může v tomto případě převzít roli prvorozeného, toho „lepšího“. (Leman, 2011) Každé dítě chce na počátku nějak vyniknout. Proto se druhorození často snaží najít oblast, kde je to možné, pokud se jim nedaří překonat svého staršího sourozence, najdou si často

svou oblast, kde jejich šance na vyniknutí jsou. Z toho nejspíš plyne to, že děti narozené jako druhé v pořadí se často výrazně odlišují od těch prvních.

Díky tomu, že rodiče na druhé dítě nemají tolik času jako na první, nekladou na něj často takové nároky, projde mu více prohřešků než prvorozenému a nejspíš z druhorozeného nevznikne takový perfekcionista, jako to hrozí prvorozeným dětem. Na druhou stranu takovému dítěti někdy může chybět motivace, což může znamenat, že plně nerozvine svůj potenciál, je to ale lepší, než klást na dítě očekávání, které je nad jeho síly.

5.4 BENJAMÍNCI

Nejmladší dítě, často nazývané benjamínkem, je dítě narozené jako poslední v řadě. Bez ohledu na počet jeho předchozích sourozenců. Částečně je možné takto nazývat i dítě, po kterém se další dítě narodilo až za více než 5 let (tzv. druhá rodina, o které jsem psala v kapitole 6). Tato pozice je pro dítě velmi výhodná, protože dítě již navždy zůstane, žádný sourozenec ho z této pozice již nevystřadí. Děti se díky tomu lépe rozvíjejí.

Benjamínky přesto Adler hodnotí nejhůře. *„Nejmladší sourozenec má svou pozici již předem sklon stát se soupeřivým, předstihnout všechny ostatní. Takový závodník se prozrazuje celým svým počínáním, většinou jen v maličkostech, které nebývají nápadné, neznáme-li všechny spojitosti jeho duševního života. Tak se stává, že takové děti chodívají vždy v čele nějaké skupiny nebo nemohou snést, postaví-li se někdo před ně. Soupeřivost je příznačná vlastnost většiny nejmladších sourozenců.“* (Adler, 2018, s. 127)

Nakonec ale Adler uznává, že takto cílevědomí lidé mohou dosahovat velkých úspěchů v životě. Pokud ovšem nenarazí na nějakou velkou překážku, kterou se neodhodlají zdolat. V tom případě se z nejmladšího stává, dle slov Adlera, zbabělec. Definitivními soudy Adler nešetří: *„Obyčejně zklame a jen s bídou a námahou najde pole, na němž vlastně již předem není konkurence.“* (Adler, 2018, s. 127)

S Adlerem se ostatní autoři shodují v tom, že benjamínci bývají často rozmazlováni a to hlavně v případech, že si rodiče jsou při výchově vědomi, že toto dítě je jejich poslední.

Zatímco Leman vidí tuto pozici mnohem pozitivněji a tvrdí, že nejmladší vidí svět veseleji než kdokoliv jiný. Mluví o benjamíncích jako o společenských, nekomplikovaných, spontánních a vtipných bytostech, které umějí dobře vycházet s lidmi. Berou život jako jednu velkou zábavu a většinou jim u rodičů všechno projde. (Leman, 2011, str. 23) Podle Lemanových průzkumů jsou téměř všichni komici nejmladší ve své rodině.

Stejně jako druhorození se často snaží realizovat v jiné oblasti než jejich sourozenci. S tím rozdílem, že většinou rovnou volí cestu nejmenší odporu, nesnaží se tedy obstat v již „obsazené“ oblasti, ale zaměřují se rovnou na jinou. (Adler, 1999)

5.5 DVOJČATA

Dvojčata mají mezi sebou věkový rozdíl často pouhých několik minut. Dle Rulíkové (2002) se od sebe často odlišují dominancí, což potvrzuje i Leman (1997), který dále říká, že kromě dominantnosti bývá jedno z dvojčat i silnější a více průbojné, většinou to bývá to dříve narozené a to také přejímá roli prvorozeného včetně jeho vlastností. Pokud se jedná o dvojčata stejného pohlaví, objevuje se mezi nimi velká soupeřivost. (Leman, 1997).

Velkou výhodou do budoucího života pro dvojčata je fakt, že se musí velmi rychle naučit trpělivosti. Matka při sebelepší vůli nedokáže obstarat vždy obě děti najednou, tudíž jedno musí čekat. Musí se dělit kromě pozornosti matky i o hračky, které většinou sdílí se sourozencem. (Beníšková, 2007). Díky schopnosti se dělit je pro dvojčata, která se narodí bezdětným rodičům, snazší přijmout další dítě do rodiny. Neprožívají tzv. sesazení z trůnu, protože ani jedno z nich nemělo nikdy výhradní pozornost rodičů jen pro sebe. Pro mladšího sourozence těchto dvojčat občas bývá těžké se začlenit mezi nerozlučnou dvojici. V této situaci bývá snazší, když jsou dvojčata různého pohlaví. Mladší sourozenec má šanci vytvořit dvojici s dítětem stejného pohlaví. (Rulíková, 2002)

Dvojčatům může občas činit potíže se sebeuvědomováním zejména v mladším věku jejich podobnost a společná identita. To může v budoucnu vést k potřebě se od dvojčete nějak výrazně odlišit. (Rulíková, 2002) O dvojčatech je všeobecně známo, že mají mezi sebou silnější citové pouto než ostatní sourozenci. Může k nim docházet i k mimosmyslovému vnímání.

Všechna výše zmíněná fakta platí i pro trojčata a čtyřčata.

Závěrem je třeba podotknout, že popis možných charakteristik jednotlivých pořadí narození naznačuje jen pouhé tendence. Teorie sourozeneckých konstelací je jedním z možných vysvětlovacích rámců pro lidský vývoj a jednání, ale není všezahrnujícím. Využitím poznatků teorie sourozeneckých pořadí v porozumění jednání dětí v MŠ se věnuji v praktické části.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

Kvalitativní výzkum jsem pro svou práci zvolila proto, že se jevil výhodným na prozkoumání náhledů a porozumění pedagogů MŠ v tématu pořadí narození. Švaříček o kvalitativním výzkumu píše: *„jde o to, do hloubky a kontextuálně zakotveně prozkoumat určitý široce definovaný jev a přinést o něm maximální množství informací.“* (Švaříček a Šedřová 2014, s. 24) Ke sběru dat jsem použila metodu polostrukturovaného rozhovoru.

6.1 Výzkumné cíle

Každý člověk disponuje vlastní teorií o příčinách chování jiných lidí, která vychází z jeho zkušeností, znalostí, studia. Tento interpretační rámec umožňuje chování, reakce lidí pochopit a také dává možnost určitým způsobem reagovat.

Ve výzkumu BP mě zajímá, jaké jsou znalosti pedagogů MŠ o souvislostech pořadí narození v chování dětí a jestli jim pomáhají tyto znalosti porozumět předškolním dětem a v práci s nimi.

6.2 Výzkumné otázky

- Domnívají se učitelé, že je důležité znát pořadí narození dětí v jejich MŠ?
- Ve kterých momentech při své práci berou tyto informace do úvahy?
- Jaké představy mají učitelé o vlivu pořadí narození na chování dítěte v MŠ?

6.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří 7 učitelek mateřských škol různé délky praxe, které pracují jak ve státních MŠ, tak v soukromých MŠ, kde pracují klasickým i alternativním způsobem. S některými učitelkami se znám osobně, s některými jsme kamarádky a některé jsem před rozhovorem vůbec neznala. V rámci omezených možností jsem vybrala pestrý vzorek, který v sobě zahrnuje i různě dlouhé praxe pedagogů i různé způsoby vzdělávání. Podle Miovského (2006) se jedná o nereprezentativní metodu výběru respondentů: **příležitostný výběr**. Respondentky byly vybírány záměrně podle jejich zaměstnání, dostupnosti a zájmu o téma.

Charakteristika respondentek

Tabulka č. 1 – Stručné charakteristiky respondentek

	Náhradní jméno	Věk	Délka praxe v MŠ	Typ zařízení
1. respondentka	Linda	46 let	9 let	Soukromá MŠ s montessori prvky, heterogenní třída
2. respondentka	Petra	48 let	8 let	Soukromá MŠ s prvky waldorfu, heterogenní třída
3. respondentka	Denisa	37 let	3 roky	Státní MŠ, homogenní třída
4. respondentka	Jasmína	31 let	4 roky	Soukromá MŠ s respektujícím přístupem, homogenní třída
5. respondentka	Darina	55 let	36 let	Státní MŠ, heterogenní třída
6. respondentka	Karla	43 let	4 roky	Státní MŠ, heterogenní třída
7. respondentka	Jarmila	55 let	36 let	Státní MŠ, heterogenní třída

Respondentka 1 - „Linda“

První rozhovor jsem měla s paní ředitelkou malé soukromé MŠ, probíhal v její ředitelně po její pracovní době. Paní ředitelka je zároveň i plnohodnotnou učitelkou, učí děti 9 let. Její MŠ patří mezi alternativní MŠ, se smíšeným kolektivem dětí od 3 do 6 (7) let. Linda je ve své původní rodině benjamínkem a ve své nové rodině vychovává 2, téměř dospělé dívky.

Respondentka 2 - „Petra“

Respondentka druhého rozhovoru je majitelka malé, rodinné MŠ a její praxe v mateřské škole je 8 let. S dětmi ale již pracuje celkem 18 let formou táborů a různých akcí pro děti. Petra je velmi empatická a dle jejích slov se snaží na každé dítě individuálně nacistit a tím ho pochopit a pak teprve s ním začít pracovat. Narodila se jako prostřední dítě ze 4 dětí, zároveň ale je funkčně prvorozená, protože přišla na svět až 6 let po svém starším sourozenci. Petra celé své dětství vzhlížela ke svému staršímu bratrovi, byl to vzor jejího budoucího partnera. Petra vychovala 3, dnes již dospělé děti.

Respondentka 3 - „Denisa“

Respondentka číslo 3, které budu v mé práci říkat Denisa pracuje v klasické MŠ v homogenní třídě pro děti ve věku 3-4 let. Její praxe je zatím 3 roky dlouhá. Narodila se v pozici nejmladšího dítěte a sama má 2 děti. Rozhovor s ní probíhal u ní doma v přátelské atmosféře. Přepis tohoto rozhovoru je součástí práce jako Příloha č. 2.

Respondentka 4 - „Jasmína“

Jasmína, jak budu říkat paní učitelce, která má také tříletou praxi, pracuje v alternativní MŠ. Je to velmi jemná paní učitelka, která se podle svých slov hodně snaží dětem porozumět a nerada k nim přistupuje přes nějaké příručky. I na sourozenecké konstelace měla nejvíce pochybovačný názor, že se jimi nechce v její práci nechat ovlivňovat. V průběhu rozhovoru se nad mnohými otázkami zamýšlela úplně poprvé, bylo pro ní velmi nové zkoumat toto téma a vzbuzovala to v ní velký zájem. Sama je narozena v pozici benjamínka a teď vychovává dvě malé děti.

Respondentka 5 - „Darina“

Velmi zkušenou paní učitelku z klasické MŠ jsem pro účely této práce pojmenovala jako Darinu. Její praxe je dlouhá již 36 let a v současné době pracuje v heterogenní třídě s dětmi od tří do sedmi let. Tato paní učitelka si prošla bohatou praxí v mnoha různých školkách a je za tuto praxi velmi vděčná. Dle jejích slov je pro ni přínosné stále se učit něco nového a číst novou literaturu a více poznávat sama sebe, protože dle jejích slov má pak díky tomu lepší přístup k dětem, například v tom, že vidí to, co by bez této znalosti neviděla. V původní rodině se narodila jako první. Vychovala 2 chlapce.

Respondentka 6 - „Karla“

Karla, jak jsem pojmenovala paní učitelku z malé vesnické MŠ, je velmi ráda, že pracuje v malém kolektivu a v MŠ, kde je jen jedna třída, nelákají jí velké MŠ o několika budovách. Pracuje v této klasicky zaměřené MŠ 4 roky. Její třída je heterogenní a navštěvují jí děti od 2,5 do 7 let. Narodila se jako starší dcera ze dvou dětí. Ona sama vychovala 3 děti. Je to velmi aktivní dáma, která miluje sport.

Respondentka 7 - „Jarmila“

Má poslední respondentka, kterou jsem pojmenovala Jarmila, má dlouhou praxi 36 let. Sálá z ní velký optimismus a svoji práci velmi miluje. Narodila se jako prvorozené dítě ze dvou dětí. Sama vychovala 2 děti. Pracuje v malé vesnické MŠ v heterogenní třídě. A myslí si, že heterogenní třídy jsou pro děti moc přínosné, protože jsou děti po celou dobu s jednou učitelkou a nemusí si každý rok zvykat na nové vedení. Tato paní učitelka byla výjimečná tím, jak dokázala u všech sourozeneckých pozic vidět výhody i nevýhody a byla si toho vědomá při práci s dětmi. Bere to tak, že každý se musí naučit zacházet s tím, jak se narodil. A my pedagogové dětem můžeme pomoci zvědomit si predispozice a umět s nimi pracovat.

6.4 Etika výzkumu

Respondentkám jsem změnila jména, ani neuvádím přesný název mateřské školy, pro jejich ochranu, navíc tyto informace nejsou pro můj výzkum relevantní. Každé respondentce jsem na začátku rozhovoru vysvětlila, jak bude nakládáno s jejími osobními údaji a požádala jsem ji o podpis formuláře informovaného souhlasu (formulář viz Příloha č. 1). Zároveň jsem ji požádala o souhlas s nahráváním. Nahrávky jsou z mobilního telefonu přepokopované a uloženy již pouze v mém soukromém počítači a podepsané souhlasy u mě doma. Se všemi těmito důvěrnými údaji je v průběhu celé mé práce zacházeno v souladu s GDPR.

6.5 Průběh výzkumu

Před prvním rozhovorem bylo třeba provést pečlivou přípravu. Základním vodítkem bylo stanovení výzkumných otázek. Následně jsem si připravila kostru rozhovoru, otázky, na které chci během rozhovoru získat odpovědi. Otázek jsem si stanovila poměrně mnoho, proto jsem si dále vymezila ještě okruhy, které mi během rozhovoru budou pomáhat udržet téma. Během prvního rozhovoru jsem se hodně držela připravených otázek a s každou další respondentkou byl rozhovor kvalitnější a obsáhlejší na důležité informace. Po dvou rozhovorech jsem lehce upravila můj seznam otázek a protože už jsem měla představu o cílech mého výzkumu poměrně dost zažitou, respondentky během rozhovoru téměř ani nezaznamenaly, že mám nějaké sepsané otázky a dařilo se mi celkem držet tématu a dotázat se na vše potřebné velmi nenásilnou formou. Otázky jsem se snažila koncipovat jako otevřené, aby respondentky měly příležitost se rozprávět. Díky připraveným okruhům a výzkumným otázkám jsem včas rozpoznala, že rozhovor začíná utíkat z hlavního tématu a měla bych ho vrátit zpět. Rozhovory jsem si nahrávala a během rozhovoru jsem si zapisovala některé poznámky, kterých bylo ale minimum, spíše jsem se snažila být pozorným posluchačem a přepis jsem dělala až doma. Důležité pro mě bylo zápis udělat v den rozhovoru, abych mohla zaznamenat i moje pocity a dojmy z rozhovoru které jsem rozhovorem získala.

Otázky polostrukturovaného rozhovoru

- Jaké je Vaše pořadí narození ve Vaší původní rodině?
- Měla/má pozice narození pro Vás nějaké výhody či nevýhody?
- Ovlivňuje nějakým způsobem Vaše pozice narození Vaši profesi?
- Znáte pořadí narození dětí ve Vaší MŠ? Jak ho zjišťujete?
- Je pro vás pozice narození dětí v celkovém porozumění jejich chování důležitá? V čem? Můžete uvést příklad?
- Které povahové rysy / způsoby chování považujete jako typické pro
 - Jedináčka
 - Nejstaršího
 - Prostředního
 - Nejmladšího (benjamínka)
- Můžete využít znalost pořadí narození dítěte při Vaší práci? Pokud ano, tak jak? V jakých situacích v MŠ přemýšlíte o pořadí narození?
- Máte k dětem s nějakou sourozeneckou pozicí blíže?
- Která sourozenecká pozice dle Vašeho názoru poskytuje největší prostor pro práci učitele s dítětem v MŠ?
- Jaké další charakteristiky dětí jsou důležité v porozumění chování dětí a v přístupu k nim?
- Máte ve třídě nějaké sourozence?
- Jaký vliv má na dítě přítomnost jeho sourozence ve třídě?
- Považujete porozumění sourozeneckým pozicím za vhodný doplněk práce s dětmi předškolního věku a v individuálním přístupu k nim?

6.6 Metody zpracování dat

Před samotnými rozhovory jsem si na základě teoretických předpokladů výzkumu a navržených okruhů rozhovorů vytvořila kategorie, pomocí kterých data uspořádávám a analyzuji. Po několika rozhovorech jsem kategorie ještě doplnila o kategorii sourozenců v MŠ, protože na toto téma jsem zjistila mnoho zajímavých názorů.

Kategorie

1) Znalost tématu

Tato kategorie zahrnuje informace o dosavadních znalostech tohoto tématu.

2) Důležitost tématu pořadí narození (PN)

V jakých momentech se nad pořadím narození zamýšlí a kdy tuto znalost využívá. To, jakou důležitost respondentka pořadí narození přikládá v porozumění dětem.

Pořadí narození

Do této kategorie patří názor respondentek na možnou rozdílnost chování dětí v MŠ dle pozice narození. Patří sem vše, co respondentka zmíní o jednotlivých pozicích narození. Jak její pozici, zážitky a dojmy s ní spojené, tak jakékoliv informace, které zmíní o dětech narozených v jednotlivých pozicích. Do kategorií nezařazuji jen podle skutečného pořadí narození, ale zohledňuji i věkové odstupy mezi sourozenci. Novák (2007) i Leman (2007) se shodují na tom, že odstup větší než 5 let tvoří tzv. novou rodinu. Tedy například považuji za prvorozenou tu respondentku, která je narozena jako druhá, ale 7 let po svém starším sourozenci. Pracuji s následujícími čtyřmi kategoriemi.

3) prvorození

4) jedináčci

5) prostřední děti

6) benjamínci

7) Sourozenci v mateřské škole

Vše co se týká sourozenců ve třídě. Do této kategorie spadají i informace o sourozencích, kteří nejsou ve společné třídě, ale i tak můžeme pozorovat jejich chování – například během adaptace nebo během případného setkávání se sourozencem z jiné třídy.

8) Využití pořadí narození pro práci s dětmi v MŠ

Kategorie, která obsahuje konkrétní informace o tom, jak respondentky pracují s jednotlivými pozicemi nebo by dle jejich názoru pracovat mohly.

7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

7.1 Analýza rozhovorů

S přepsanými rozhovory v tištěné podobě jsem pracovala metodou tužka papír (Švaříček, 2007). Označila jsem si pasáže textu příslušející do jednotlivých kategorií. Rozhovory jsem si pročetla i poslouchala vícekrát, aby mi neunikla žádná podstatná informace. Dále představuji výsledky obsahové analýzy podle jednotlivých kategorií.

1) Znalost tématu

Téma sourozenecké konstelace bylo většině respondentek známé, mnohé z nich o tématu četly i nějaké knihy. Jejich reakce na otázku důležitosti tématu byly rozdílné, od zamítavého postoje a názoru, že se jedná o zbytečnou záležitost, až po názor, že je to téma tak samozřejmé a při práci v mateřské škole neopominutelné.

Jasmína o sourozeneckých konstelacích měla nejmenší povědomí, nikdy nečetla žádnou knihu a tématem se ani nikdy nezaobírala. Během rozhovoru u ní docházelo k tzv. aha efektům, kdy si začala spojovat určité projevy s pořadím narození. Jasmína si myslí, že čtením knih o „škatulkování“ dětí by si mohla „zaplevelit“ hlavu a nejednala by s nimi individuálně, ale podle vzorců z knih. Denisa také žádnou knihu nečetla, ale má povědomí o sourozeneckých konstelacích a v základních charakteristikách se vyzná.

Petra četla knihu od Lemana o sourozeneckých konstelacích a zdála se jí, dle jejích slov, hodně zajímavá. V té době už sama měla 3 děti, tak se podle jejích slov snažila zpětně si promítnout svůj život skrz tyto informace. Linda také četla knihy na toto téma a zařazovala si do jednotlivých kategorií svou rodinu, při své práci ale vědomě tyto znalosti nevyužívá.

Darina patří k druhé části respondentek, které znalosti o pozicích narození v MŠ vědomě využívají. Darina o čtení knih, včetně knihy o sourozeneckých pozicích míní, že si takovýmto získáváním informací rozšiřuje obzory, poznává více sama sebe a lepší sebepoznání podle ní vede ke kvalitnějšímu vedení dětí. Darina četla Lemana především kvůli sobě a své rodině, ne prioritně kvůli práci. Sama to odůvodňuje slovy: „*Nejdřív*

musím poznat sebe a pak od toho odvíjet školku. Díky čtení knih si mnohé informace lépe uspořádám v hlavě a mám pak díky tomu lepší přístup k dětem, že třeba vidím to, co bych jindy neviděla.“

Jarmila se v názoru na důležitost sourozeneckých pozic narození nachází na druhém konci škály od Jasmíny. Téma jí připadá tak „*banálně samozřejmé*“, jak to sama popsala, že podle jejích slov nejdřív vůbec nechápala, o čem se budeme bavit. Protože vůbec nemohla uvěřit tomu, že si někdo myslí, že to není důležité. Říká, že s dětmi v MŠ běžně pracuje podle jejich pozice narození. O sourozeneckých pozicích také říká: „*Je třeba se smířit s pozicí, kterou máme. Jako například druhorozené dítě nikdy nemůže zažít, že budou všichni obletovat jen jeho. S tím se nedá nic dělat, tak to je, je třeba přijmout výhody a nevýhody dané pozicí narození.*“

2) Důležitost tématu pořadí narození

Názory v této kategorii se velmi různily. Všechny respondentky o dětech v jejich třídě znají pořadí narození, liší se v tom, jak s těmito znalostmi dále nakládají.

Znalost pořadí narození považuje Petra za důležitou při své práci. O dětech v MŠ tuto informaci ví, protože jsou malá MŠ. Velmi podobně to má ve své MŠ i Denisa, která pořadí narození dle jejích slov nezjišťuje nijak formálně, ale z neformálních rozhovorů s dětmi se to vždycky dozví. Nijak cíleně s touto informací ale nepracují. Jasmína si myslí, že téma sourozeneckých pozic je zajímavé, doslova „*velké*“, ale při své práci ho také vědomě nevyužívá a s dětmi jedná spíše jen intuitivně, což o svém přístupu k dětem říká i Petra. Velmi podobné to má i Karla, která také záměrně nesleduje pořadí narození dětí, ale o dětech to vždycky ví. Přistupuje k dětem individuálně podle jejich věku.

Darina pořadí narození v MŠ sleduje. Má to pro ni podle jejích slov význam. Sleduje i věkovou vzdálenost sourozenců, i pohlaví sourozenců, dokonce i to, zda nejsou v rodině ještě nějaké další děti z jiného manželství.

I pro Jarmilu je znalost pořadí narození dětí v jejich MŠ důležitá. Připadá jí jako naprostá samozřejmost, že s touto informací učitelky vědomě pracují, jak sama říká:

„není v tom žádná nahodilost“. Jarmila si myslí, že dokáže určitě poznat první a poslední sourozeneckou pozici.

3) Prvorození

Nad tématem prvorozených jsme strávily s respondentkami při našich rozhovorech nejvíce času, protože to bylo pro ně nejzajímavější téma. Možná i z toho důvodu, že 3 ze sedmi respondentek jsou narozené jako první děti v rodině, čtvrtou je Petra, která je funkčně také prvorozená, jak popisují v kapitole 7.1, kde představují respondentky. Tři respondentky jsou benjamínci, z toho jedna je „funkční jedináček“.

Linda i Petra si o prvorozených shodně myslí, že mají vůdčí schopnosti a často bývají zatíženi velkou odpovědností. Odpovědnost prvorozených bylo velmi časté téma, které zmiňovaly skoro všechny respondentky. I Jasmína říká, že ti nejstarší to mají nejtěžší, kvůli zodpovědnosti, kterou na sobě mají. Myslí si, že je jim často ukládána neadekvátní zodpovědnost. Hlavně v případě, kdy mají za úkol hlídat své mladší sourozence. „*Chce se po nich, aby byli najednou ti velcí a šikovní, i když se po nich před tím nic takového nechtělo.*“ V tomto názoru se shodují i s Jarmilou, která říká, že na prvorozené je vyvíjen velký tlak od rodiny. „*První dítě musí být vždycky to rozumné.*“ Ze svého dětství z pozice staršího sourozence byla vedena k tomu, aby ustoupila té mladší a dala jí přednost, od rodičů slýchávala věty typu: „*když to ta mladší chce, tak ať aspoň Ty (Jarmilo) měj rozum*“. Prvorození jsou podle Jarmily více zodpovědní, samostatní, vzdorovití – protože se musí „uhnout“, musí něco splňovat. Na to pak reakce může být dvojího druhu – jedna z možností je, že jsou víc povolní nebo naopak víc vzdorovití. „*Mají strašlivou zodpovědnost, až je to může dovést k nemoci.*“

Také pro ně podle Jasmíny musí být těžké, vyrovnat se s tím, že přišel někdo další, s kým se musí dělit o pozornost. Starší děti také podle Jasmíny nabývají dojmu, že musí být dokonalí. Charakterizuje prvorozené jako zodpovědné. Také si o nich myslí, že na ně rodiče mají nejvíce času. Což má jak pozitivní, tak negativní vlivy, mezi které podle Jasmíny patří například to, že z nich mohou být větší egoisté a více sebestřední lidé.

Petra si myslí, že se na prvorozených dá pozorovat jistá „nevymazlenost“, která vznikla v době odsunu kvůli druhému sourozenci. Hovoří o citovém deficitu, který již

nelze nikdy později doplnit. Darina je prvorozená a pociťovala to ve svém dětství jako velkou zátěž. Všechny povinnosti byly na ní, ale žádné výhody z prvorozené pozice nepociťovala. U svých synů tedy hodně dbala na to, aby to bylo jinak, snažila se to dělat opačně. Dětila práci rovným dílem, snažila se spíše protěžovat toho prvního syna, aby z druhého nebyl benjamínek a první se necítil odstrkovaný. Darina si myslí si, že pozná pořadí narození podle chování dětí. Říká, že ne všechny, ale prvorozené určitě, ty si porovnává sama se sebou.

Také Karla nemá na svoji prvorozeneckou pozici z dětství hezké vzpomínky. Vadilo jí, že se vše točilo kolem mladší sestry. Podle slov Karly se jí děje neustále to stejné – nikdo se o ni nestará. Jako mladá začala sportovat a chtěla být úspěšná z důvodu, aby si jí rodiče všimli. Na svou mladší sestru celý život žárlila. U svých dětí Karla hodně dbala na to, aby starší dceru nezatěžovala starostmi kolem jejích mladších sourozenců – dvojčat. Mohla pomáhat jen když chtěla. Karla se také snažila, aby starší dceři zůstal její „starý“ život, aby se necítila odstrčená. Dle slov Karly mají prvorození těžší vstup do školky, protože neví, do čeho jdou, mají většinou i delší adaptační období. *„Jsou to takoví hlídači, když se něco tomu mladšímu sourozenci děje, hned to přijdou nahlásit.“*

4) Jedináčci

Ve skupině dětí Petra jedináčka dle jejích slov pozná. Jsou podle ní specifičtí ve svých potřebách a přístupu, který vyžadují.

Denisa má na jedináčky nejvyhraněnější názor ze všech sourozeneckých pozic. Sama je „funkčně jedináčkem“ a o své pozici narození mluví jako o „rozmachaném jedináčkovi“. Také říká, že je vždy bezpečně pozná. O jedináčcích v MŠ říká, že mají velký problém s dělením se o hračky i o pozornost pedagoga. Podle jejího názoru se jedináčci také více obrací pro pomoc k dospělému než ke svým vrstevníkům. Chtějí po učitelích, aby za ně řešili jejich konflikty. *„To je moje, s tím si hraju já a jdi, paní učitelko, a řekni mu, že si s tím chci hrát.“* Zároveň také potvrzuje další tvrzení o jedináčcích v odborné literatuře, že jedináčci jsou zvyklí na svět dospělých a umějí se v něm lépe pohybovat, než ve světě dětí.

Jasmína o nich říká, že mají plnou pozornost a myslí to v tom pozitivním slova smyslu: „*Může to být úplně šťastné dítě*“. Jako nevýhodu jedináčkovství vidí to, že jsou ochuzeni o sourozenecké vazby.

Darina o jedináčcích říká, že bývají ambiciozní, dost často si myslí, že si mohou dělat co chtějí, leckdy umí i škodit. Podle Dariny někteří rodiče ani nechápou, že by jejich dítě mohlo zlobit, protože když žijí doma mezi dospělými, tak se chovají jinak.

Karla si o jedináčcích myslí, že jsou to často sobci. To je pro ní nejvíce viditelný povahový rys. Chtějí všechno pro sebe: „*všechno je moje*“. S tímto tvrzením by souhlasila i Jarmila, která přidává další časté výroky jedináčků, které zná: „*když ale já chci*“, „*ale když já to chci*“, „*jenomže já to chci*“, „*když právě já to chci*“ tímhle směrem se podle Karly odehrává život jedináčků.

5) Prostřední děti

Podle Denisy chtějí často dohnat prvorozeného, mají motivaci být stejní, jako jejich starší sourozenec. Srovnávají se ale často s nesrovnatelným „soupeřem“. Podle Denisy by se druhorozeným měla věnovat v MŠ péče, která jim z domova chybí, rodiče je často „odstrkují“ a nemají na ně čas. Obzvlášť pokud se jedná o malé věkové rozdíly. Výhodou druhé pozice narození je podle Denisy jejich starší sourozenec, který je motivuje k rychlejšímu rozvoji.

Jasmína o druhorozených také mluví v souvislosti s časem, který jim nebyl věnovaný. Mluví dle zkušenosti svých kamarádek narozených v této pozici, které říkají, že na ně nikdo neměl čas, že jsou to děti přehlížené a opomíjené.

Darina zmiňuje pozitiva druhorozenecké pozice a říká, že je pravděpodobnější, že prostřední dítě nezůstane samo, že v rodině nebude nikdy osamělé. Z neustálé možnosti s někým komunikovat asi plyne i dar komunikace, který tato pozice dle Dariny má.

Podle Jarmily se prostřední děti často cítí tak, že nikam nepatří, že si jich nikdy moc nikdo nevšiml a neměl na ně čas. Časté odmítání od rodičů a hlavně od starších sourozenců může způsobovat celoživotní pocit, že jsou někomu na obtíž. Jarmila má

také zkušenost s mnohačetnou rodinou, kde bylo dokonce více prostředních dětí a říká o nich, že byly všechny velmi prosociální a empatické. Jarmila říká: „*mladší děti si často myslí, že první děti mají nějaké výhody a starší zase vidí, že ti mladší posouvají hranice.*“

6) Benjamínci

Jasmína si myslí, že jsou to děti, které potřebují největší intervenci učitele, je podle ní potřeba jim ukázat, že o pozornost je potřeba se dělit, to totiž z domova neznají. Karla nemluví jen o pozornosti, kterou si dožadují, ale myslí si o nich i to, že většinou mohou úplně všechno, vše se jim dovolí a nic se jim nezakáže. Ale jsou podle ní šikovnější, protože to odkoukávají od starších sourozenců. Spoustu věcí dokážou dřív, než jejich starší sourozenci.

Jarmila má zkušenost s benjamínkem ze svého dětství, kdy jako prvorozená vnímala, že na bratra benjamínka se pořád koukalo, jako na toho, vůči komu se mají dělat ústupky. Dle jejích slov často v dětství slýchávala: „*tak mu to dej, nezlob ho a dej mu to*“. Takže se jim podle jejích slov svět hodně přizpůsobuje. Ale benjamínci to podle Jarmily vnímají jinak, také ne úplně růžově, například si stěžují, že měli poděděné věci, že je rodiče vlastně vůbec neřešili. To potvrzují podle Jarmily i maminky, které to samy říkají, že další děti řeší s každým dalším dítětem méně a méně.

7) Sourozenci v mateřské škole

Stejně jako v předchozích kapitolách, i zde se respondentky v názorech rozcházejí. Některé jsou pro homogenní třídu, jiné pro heterogenní. Všechny respondentky mi sdělily souhlas s tou variantou, ve které pracují. Tedy ti, co pracují v homogenní třídě si myslí, že homogenní třída je lepší a naopak.

Denisa, která pracuje v homogenní třídě, si myslí, že je lepší, když jsou sourozenci odděleni, protože starší sourozenci mají tendenci se o mladší starat často i přes nevěli těch mladších. Mladší sourozenci jsou podle Denisy v oddělených třídách spokojeni z důvodu, že patří někam, kam nepatří jejich starší sourozenec, nejsou

„házení do jednoho pytle“. Tvoří si tím vlastní identitu. „*Děti jsou rády, že každý má to své jisté*“.

I Jasmína je spíše pro oddělení sourozenců – tedy pro homogenní třídy. Říká, že sourozencům lehce kazí vztah přítomnost jejich sourozenců ve třídě. Mluví o zážitku, kdy starší shazuje, ponižuje mladšího, přenášení jejich sporů z domova do školky. Jasmína pracuje v homogenní třídě.

Darina si naopak myslí, že je dobře, když jsou spolu sourozenci ve třídě. Mladší sourozenci mají díky tomu snazší adaptaci, protože „*tam mají svého člověka*“. Toho tam má samozřejmě i ten starší a i jemu to pomáhá, cítit se ve třídě lépe. Darina sleduje sourozence a jejich způsob výchovy z rodiny. Když vidí, že starší je tím mladším hodně zatěžovaný, že ho dostává často doma na starost, snaží se je od sebe oddělovat, ulevovat tím tomu staršímu. Většinou si lezou na nervy dva kluci. Když je starší holka, většinou je to „*chůvička*“ a dělá to spíš ráda. A když jsou to obě holčičky, tak to v tomhle směru není ideální.

Karla sourozence ve třídě vidí také jako výhodu pro mladší sourozence, protože znali prostředí i učitelky, když ho navštěvovali při vodění sourozenců do třídy. Karla vidí problém u starších sourozenců, kteří podle jejich slov musejí často těm mladším ustupovat. „*Maminka mladší říká, nech to, ať neřve.*“ I přes tyto třecí plochy si Karla myslí, že heterogenní třída má pro děti velký smysl, že na ně působí motivačně.

Jarmila si také myslí, že sourozenci by měli být společně ve třídě, protože jedině tak jim pedagog může ukázat cestu, jak se od sebe mohou oddělit, tak aby každý měl svou identitu. Pokud jsou děti oddělené, neumějí s tím nakládat. Pokud jsou sourozenci oddělení v homogenních třídách, nemají podle ní možnost se naučit fungovat vedle sebe každý za sebe. Pokud je třída heterogenní a zůstává s jednou učitelkou po celou dobu školky, jsou mezi nimi – dětmi i učitelkami vytvořeny úžasné vztahy a vazby. Pro sourozence je dle jejich slov dobré být spolu i kvůli vědomí, že tam mají sourozence, i když si spolu nehrají (ten starší o to většinou ani nestojí), ale vědí o sobě a když se něco některému z nich děje, hned to monitorují. Naučí se žít sami za sebe vedle sebe, do té

míry, do jaké je to v instituci možné, je to trochu širší instituce než rodina, ale ještě je užší než společnost.

8) Využití pořadí narození při práci s dětmi

Znalost pořadí narození některým respondentkám pomáhá v tom, že dokáží více pochopit chování konkrétních dětí, že se nepodivují nad tím, proč se to dítě takto chová, ale s pomocí těchto znalostí si řeknou, že to může být ovlivněno například jeho zkušenostmi v pozici prvorozeného, či jedináčka. Tím, že je to například jedináček a doma má situaci naprosto jinou než v MŠ, nemá doma sourozence, s kterým by se musel naučit vycházet a dělit. Proto se například při dělení o hračky bude chovat nejspíš jinak, než dítě, které má doma sourozence.

Jarmila mluví o tom, že v MŠ má možnost dětem ukázat, jaké důsledky to či ono chování přináší. Říká, že je důležité děti již v MŠ naučit, aby uměly přijmout i nevýhody dané PN, například se umět smířit s tím, že druhorozené dítě nedostane od rodičů nikdy tolik pozornosti jako první dítě. Pedagog má v této situaci možnost tomuto druhorozenému dítěti nabídnout potřebnou pozornost a vykompenzovat mu tím jeho možné deficity. V rodině podle Jarmily některé situace nejdou nastavit, to jde jen v cizím, větším prostředí, ve větší skupině.

S **jedináčky** respondentky pracují při adaptaci v MŠ s cílem, je naučit dělit se nejen o hračky, ale i o pozornost paní učitelky. Z domova dle respondentek nejsou zvyklí na situace, kdy by na nějakou hračku museli čekat nebo ji museli s nějakým jiným dítětem sdílet. Doma lze takovou situaci velmi těžko nastolit. Proto respondentky jedináčkům během adaptačního období věnují více času, aby jim pomohly naučit se o hračky dělit a domlouvat se s vrstevníky bez pomoci dospělého. Jedináčci se totiž často upínají na dospělé s žádostí, aby za ně situaci řešili a také si z nich dělají kamarády. S tím respondentky pracují tak, že i pro zlepšení průběhu adaptace kamarádství s dítětem naváží, ale po získání důvěry pomalu dítě přesměrují do dětského kolektivu a pomohou mu najít kamaráda mezi vrstevníky, více ho socializují a učí ho hrát si společně, v dětském kolektivu. Paní učitelky jedináčky také učí trpělivosti a vnímavosti k okolnímu světu a potřebám ostatních.

Pro **prvorozené** děti platí to, co pro jedináčky, obzvlášť pokud druhý sourozenec přišel s větším časovým odstupem. Prvorození často slyší „*ale ty jsi rozumnější*“, „*musíš teď počkat, vždyť už jsi velký*“, „*to přece musíš pochopit*“, „*postarej se teď, prosím, o bráchu/ségru*“. Tyto věty se mohou objevovat v některých rodinách a podle rozhovorů se zkušenými pedagožkami je na dětech v MŠ vidět, že cítí velkou úlevu, pokud jsou v MŠ od této péče o mladší sourozence zbaveny. Jarmila si o prvorozených myslí, že mají ochranné sklony a potřebu rozhodovat za mladší a popisuje, jak s tím pracují v MŠ: „*Učíme to starší dítě respektovat to mladší, aby mu nebralo jeho sílu.*“ Starší sourozenec při zbavení se zodpovědnosti za mladšího na jednu stranu může cítit úlevu, na druhou stranu mu bylo příjemné rozhodovat za někoho jiného a získávat pocit převahy tím, že za mladšího sourozence všechno jako „*velký*“ sourozenec udělá. Tomu respondentky ve školce pomáhají tím, že staršího učí dávat mladšímu sourozenci důvěru, že to zvládne sám.

O **benjamíncích** jsem během rozhovorů nejčastěji slyšela, že se jim vše dovoluje, že nemají žádné hranice, a že na ně není čas. Také se podle respondentek často stává, že v rodině nemají žádné povinnosti nebo jich mají nejméně. S tím vědomím respondentky hlídají, zda se benjamínci příliš často nevyhýbají povinnostem, jako třeba úklidu hraček. Podle Jarmily by benjamínci potřebovali pomoci s tím, „*umět se postavit na vlastní nožičky*“. Pomohlo by jim, kdyby se naučili, že nic není v životě jen tak – jak na to byli často zvyklí z domova, že všechno měli automaticky, „*zadarmo*“. „*Naučit se nejen od života brát, ale také mu něco dávat.*“

Prostředním dětem dotazované respondentky pomáhají s pozorností, kterou prostřední děti dle respondentek pociťují jako nedostatečnou a moc by si jí přály, jen si o ni neumějí říct. Respondentky mají zkušenosti, že tyto děti jsou často „*neviditelné*“. Zaměřují se tedy na to, aby je naučily umět se ozvat.

V případě **sourozenců** v jedné třídě se většina zkušeností, jak s dětmi respondentky pracují, zaměřovala na oddělení sourozenců od sebe. Uvolnění toho staršího z povinností péče o mladšího a zdůraznění identity mladšího sourozence. Zároveň posílení sourozence, aby se dokázal osamostatnit a nekopíroval a nesnažil se dohánět toho staršího, ale aby se uměl zaměřit sám na sebe a dokázal si najít vlastní

„parketu“, která by ho bavila. Jarmila dle jejích slov hlídá: „*aby ti mladší ty starší neusurpovali, nebo aby se ti starší nestali diktátory.*“

Přehled kategorií a výpovědí respondentek

Výsledky obsahové analýzy podle jednotlivých kategorií shrnuji v tabulce č. 2.

Tabulka č. 2

Jména	Linda	Petra	Denisa	Jasmína	Darina	Karla	Jarmila
1) Znalost tématu	Četla knihu od Lemana	Četla knihu od Lemana	Žádnou knihu o tématu nečetla, má povědomí o charakteristikách	Nečetla žádnou knihu. Nemá téměř žádnou znalost o tématu.	Četla knihu od Lemana kvůli většímu sebepoznání	Nečetla žádnou knihu o tématu, má lehké povědomí o charakteristikách	Četla knihu od Lemana. Má velkou znalost o jednotlivých charakteristikách
2) Důležitost tématu PN	Vědomě při práci nevyužívá znalosti o PN	Znalost o PN považuje za důležitou, vědomě při práci nevyužívá	Není si jistá důležitostí tématu	„ <i>téma je to asi důležité, ale ne pro mě</i> “	Pořadí narození dětí v MŠ sleduje, považuje za důležité ho znát	Pořadí narození dětí v MŠ nesleduje nijak záměrně	Vnímá ho jako velmi důležité

3) Prvorození	Zatíženi velkou zodpovědností, vůdcovství	Vůdčí schopnosti, zatíženi velkou odpovědností, trpí „nedoma zleností“	Je na ně více času	„ <i>mají to nejtěžší</i> “, velká zodpovědnost	Přetěžování povinnosti od rodičů	Mají nejtěžší adaptaci. Musejí často ustupovat	Velký tlak od rodiny. Mají potřebu rozhodovat
4) Jedináčci	Neschopnost dělit se, malá schopnost uzavírat dohody	Vyžadují specifický přístup	Neschopnost dělit se	Mají plnou pozornost Chybí jim sourozenecké vazby	Ambiciózní, myslí si, že si mohou dělat co chtějí	Sobci. „ <i>Všechno je moje.</i> “	Sobci. Vše musí být podle nich
5) Prostřední	Nevýrazní, do jistého věku následují prvorozené	Snadno si hledá kamarády	Mají nedostatek pozornosti	Nemá na ně nikdo čas	Mají dar komunikace	Nemá s nimi zkušenost	Není na ně čas, nikdo si jich moc nevšímá
6) Benjáminci	Dělají si co chtějí, umějí se dělit	Mohou úplně všechno	Už je rodiče moc neřeší	Neumějí se dělit o pozornost	Dar komunikace	Vše mohou, nic se jim nezakazuje	Není na ně čas

7) Sourozenci v MŠ	Sourozenci ve společné třídě se od sebe mohou mnohé naučit	Sourozenci ve společné třídě si vzájemně pomáhají	Mladší děti mohou tvořit více svou identitu v oddělené třídě	Sourozencům kazí vztahy, když jsou spolu ve třídě	Mladší sourozenci mají lehčí adaptaci ve smíšené třídě	Smíšená třída působí na děti motivačně	Ve společné třídě se děti lépe naučí od sourozenců oddělit
8) Využití PN při práci s dětmi	Podpořit mladšího sourozence, aby se uměl postavit na vlastní nohy	Pomáhá benjamínkům uvědomit si celou skupinu a brát na ni ohledy	Dává mladším sourozencům více pozornosti	Nepracuje s dětmi s vědomím PN	Dbá aby benjamínci měli stejně povinností jako ostatní	Uvolňuje starší sourozence od povinností péče o mladšího	Učí benjamínky větší samostatnosti
PN respondentky	Benjamínek	Prostřední. „Funkčně prvorozená“	Nejmladší. „Funkčně prvorozená“	Benjamínek	Prvorozená	Prvorozená	Prvorozená

7.2 Vyjádření k výzkumným otázkám

Domnívají se učitelé, že je důležité znát PN?

Několik respondentek si myslí, že to důležité není, přesto se tuto informaci o dětech dozvídají. Tento zdánlivý nesoulad si vysvětlují tím, že o dětech sice znají pozici narození, ale nepracují s ní záměrně, pouze to intuitivně zohledňují. Respondentky, které říkají, že znalost PN pro jejich práci není důležitá, si přesto umí při konkrétním doptání představit, jak by se s tím dalo pracovat. Z toho usuzují, že se jedná o implicitní znalosti.

Většina respondentek poradí narození o dětech zjišťuje a některé si ho i evidují, protože je pro ně znalost o pořadí narození dětí velmi důležitou součástí v komplexu informací, které vedou k co nejlepšímu pochopení dítěte. Překvapila mě velká rozdílnost názorů na tuto otázku. Od jasného „*ne, není to vůbec důležité*“, až po „*překvapuje mě, že se na to vůbec ptáte, to je přece jasné, že je to důležité*“.

Ve kterých momentech při práci s dětmi berou pedagogové informace o PN v úvahu?

Některé paní učitelky s informacemi o PN vůbec nepracují. Mnohé respondentky si myslí, že hned při vstupu dítěte do kolektivu a krátkém pozorování dokáží poznat, v jaké sourozenecké pozici je dítě narozeno. Následně s dětmi pracují podle toho, v jaké pozici jsou narozeni. U prvorozených je důležitý moment adaptace ve školce, která je pro ně těžší, u jedináčků je také výrazný moment na začátku docházky do MŠ, kdy je potřeba dítě naučit dělit se o hračky. V průběhu docházky do MŠ u jedináčků pedagogové více řeší nedostatek komunikačních schopností. Benjamínci potřebují pomáhat v momentě, kdy se mají dodržovat hranice a podílet se na společných povinnostech, například úklidu. A v případě prostředních dětí je dle respondentek důležité vystihnout moment, kdy se děti neumějí prosadit a potřebují s tím pomoci, ale o pomoc si nedokážou říct.

Jaké představy mají učitelé o vlivu PN na chování dítěte v MŠ?

V těchto představách se respondentky neshodovaly. Některé věří, že vliv pořadí narození na chování dětí je velmi výrazný, i když samozřejmě netvrdí, že to je pouze jediný vliv. Jiné respondentky nepozorují téměř žádný vliv pořadí narození na chování dětí ve školce.

ZÁVĚR

Celá tato práce pro mě byla velkým přínosem. Před výběrem tohoto tématu jsem měla přečtenou pouze jednu knihu od Lemana a měla jsem pocit, že je mi problematika sourozeneckých konstelací celkem jasná. Vždy mě ale moc bavilo sledovat různé projevy dětí i dospělých a porovnávat si je s tvrzeními z knih. I mnohé respondentky měly literaturu přečtenou a při mých otázkách zmiňovaly, že by si jí musely přečíst znovu. Je možné, že respondentky moje práce přiměje se seznámit ještě blíže s některými charakteristikami a i ty, které ještě žádnou knihu nečetly, budou hledat nějaké informace, protože mám pocit, že jsem v nich o toto téma vzbudila zájem.

Můj výzkum ukázal, že ne každá paní učitelka má znalost o této problematice a ani to nepocituje jako nějaký deficit. Pracuje s dětmi individuálně, podle potřeb dětí a nekategorizuje si děti podle předem stanovených skupin, jako je to například v sourozeneckých konstelacích. Na druhé straně jsou i respondentky, které se na děti dívají skrz tyto „škatulky“, kam si je zařazují a podle toho s dětmi pracují. Oba přístupy se dají nazvat jako individuální a z obou jsou určitě spokojené děti. Během rozhovorů jsem zjistila, že nejdůležitější ze všech měřítek je zájem pedagoga pochopit dítě a každému k tomu vyhovuje jiný způsob.

Díky dalšímu studiu literatury jsem si významně rozšířila obzory na toto téma a měla jsem příležitost si přečíst i jiné autory, kteří se tématem zabývají. Studovat literaturu a různé vlivy na osobnost člověka bylo pro mě velmi přínosné. Ale co považuji za největší přínos pro mě osobně, to byly rozhovory s letitými pedagožkami. Bylo velmi inspirující poslouchat jejich zkušenosti a názory. Když jsem začala průzkum dělat, neměla jsem představu, zda v praxi opravdu někdo tyto znalosti využívá, i když já sama jsem byla přesvědčená, že je to velmi přínosné. S každým dalším rozhovorem jsem nabývala větší a větší jistoty, že téma je opravdu důležité a to nejen pro mě, ale i pro jiné pedagogy. Když jsem se tento názor dozvěděla od velmi zkušených respondentek, měla jsem velkou radost, že mi můj pocit potvrdily a že nejen v alternativním školství využívají takovéto „neklasické“ přístupy k dětem.

Mám pocit, že naše rozhovory byly přínosné i pro respondentky. Některé při rozhovorech zmiňovaly, že se nad pokládanými otázkami zamýšlí úplně poprvé a že až díky tomuto zamyšlení spatřují jisté souvislosti mezi chováním dětí a jejich pořadím narození. Je možné, že ty respondentky, které dosud při své práci vědomě nevyužívaly znalosti o PN, začnou na tyto vlivy více myslet při jednání s dětmi v MŠ.

SEZNAM LITERATURY

TIŠTĚNÉ DOKUMENTY

ADLER, Alfred. *Psychologie dětí. Děti s výchovnými problémy*. Praha: Práh, 1994. 155 s. ISBN 80-85809-22-2.

ADLER, Alfred. *Porozumění životu. Úvod do individuální psychologie*. Vyd. 2. Praha: Aurora, 1999. 160 s. ISBN 80-85974-76-2.

ADLER, Alfred. *Člověk, jaký je. Základy individuální psychologie*. Praha: Portál, 2018. 248 s. ISBN 978-80-262-1385-7.

BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007. 168 s. ISBN 978-80-247-1906-1.

BOWLBY, John. *Vazba*. Praha: Portál, 2010. 356 s. ISBN 978-80-7367-670-4.

BOWLBY, John. *Ztráta*. Praha: Portál, 2013. 424 s. ISBN 978-80-262-0355-1.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozšířené vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. 776 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 288 s. ISBN 978-80-7367-628-5.

HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997. 243 s. ISBN 80-7184-549-3

HERMAN, Marek. *Najděte si svého marťana*. Vyd. 3. Praha: vydavatelství apak, 2008. 233 s. ISBN 978-80-260-6070-3.

LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

- LEMAN, Kevin. *Sourozenecké konstelace*. Praha: Portál, 1997. 223 s. ISBN 80-7178-152-5.
- LEMAN, Kevin. *Sex začíná v kuchyni*. Praha: Návrat domů, 2004. 202 s. ISBN 80-7255-110-8.
- LEMAN, Kevin. *Sourozenecké konstelace*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. 223 s. ISBN 978-80-7367-507-3.
- LEMAN, Kevin: *Prvorozený výhoda, či handicap*. Návrat domů, Praha: Návrat domů, 2011. 208 s. ISBN 978-80-7255-250-4.
- LEMAN, Kevin. *Sourozenecké konstelace*. Praha: Portál 2016. 312 s. ISBN 978-80-262-1100-6.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál 2012. 144 s. ISBN 978-80-262-0202-8.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4
- NOVÁK, Tomáš. *Sourozenecké vztahy*. Praha: Grada, 2007. 124 s. ISBN 978-247-2057-3.
- PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. Praha: SPN, 1966. 147 s.
- PREKOPOVÁ, Jiřina a Bert HELLINGER. *Kdybyste věděli, jak vás miluji*. Brno: Cesta, 2008. 320 s. ISBN 978-80-7295-105-5.
- PREKOPOVÁ, Jiřina. *Prvorozené dítě*. Vyd.2. Praha: Portál, 2009. 160 s. ISBN 978-80-7367-516-5.
- RULÍKOVÁ, Klára. *Dvojčata: jejich vývoj a výchova*. Praha: Portál, 2002. 144 s. ISBN 80-7178-650-0.
- RÝDLOVÁ, Jarmila. *Tajemství psychiky*. Prostějov: Computer Media s.r.o., 2015. 159 s. ISBN 978-80-7402-236-4

SINDELAR, Brigitte. *Přecházíme poruchám učení*. Praha: Portál, 2003. 63 s. ISBN 80-7178-736-1.

SKLÁDALOVÁ, Markéta. *Sourozenci o spravedlivé výchově*. Brno: Cpress, 2018. 164 s. ISBN 978-80-264-2029-3.

SOHNI, Hans. *Sourozenecká dynamika*. Praha: Portál, 2019. 143 s. ISBN 978-80-262-1526-4.

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v MŠ*. Praha: Portál, 2011. 168 s. ISBN 978-80-262-0020-8.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. 576 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie osobnosti*. Praha: Univerzita Karlova, 2010. 467 s. ISBN 978-80-246-1832-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd.2. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

SEZNAM ZDROJŮ DOSTUPNÝCH ON-LINE

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 72 – 41 – M/01 Informační služby [online]. Praha: MŠMT, 2008 [cit. 2020-03-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

ČESKO. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Století statistiky: Sňatky a rozvody* [online]. 2020 [cit. 2020-05-19]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/stoletistatistiky/snatky-a-rozvody>

ČESKO. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Sňatky a rozvody* [online]. 2020 [cit. 2020-05-19]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/0b00225862>

KIEDROŇOVÁ, Eva. *Rodina a péče o dítě kdysi a dnes* [online]. 2020 [cit. 2020-05-23]. Dostupné z: <https://evakiedronova.cz/rodina-a-pece-o-dite-kdysi-a-dnes/>

SUESS, G., K.E. GROSSMANN A L.A. SROUFE. *Effects of Infant Attachment to Mother and Father on Quality of Adaptation in Preschool: From Dyadic to Individual Organisation of Self* [online]. 1992 [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/016502549201500103>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Informovaný souhlas účastníka výzkumu

Příloha č. 2 Rozhovor s respondentkou „Denisou“

Příloha č. 1



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Etická komise Pedagogické fakulty
Ethics Board of the Faculty of Education

Informovaný souhlas účastníka výzkumu:

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se zásadami etické realizace výzkumu¹ Vás žádám o souhlas s Vaší účastí ve výzkumném projektu v rámci mé bakalářské práce.

Název projektu: Vnímání tématu sourozeneckých vztahů a pořadí narození u předškolních dětí pedagogů

Řešitel projektu: Ing. Lenka Macháčková, tel: 736 154 857

Název pracoviště: Katedra pedagogiky, Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Štefánková, Ph.D.

Cíl výzkumu: Zmapovat vnímání výše uvedeného tématu u pedagogů MŠ.

Popis výzkumu: Výzkum bude probíhat formou polostrukturovaných rozhovorů. Rozhovory budou nahrávány, pro potřeby budoucího přepisu rozhovoru. Účast v tomto výzkumu je dobrovolná a je možné toto rozhodnutí změnit i v průběhu výzkumu. Přepsaný rozhovor i nahrávka podléhá zákonu o ochraně osobních údajů a podle tohoto zákona s nimi bude také nakládáno. Všechny údaje vedoucí k identifikaci účastníka budou v publikované práci změněny. Doslovný přepis rozhovoru nebude nikde zveřejněn, budou použita pouze z něj získaná data – informace.

.....
datum a podpis řešitele projektu

Prohlášení a souhlas účastníků s jejich zapojením do výzkumu:

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí ve výše uvedeném projektu a že jsem měl/a možnost si řádně a v dostatečném čase zvážit všechny relevantní informace o výzkumu, zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a že jsem dostal/a jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl/a jsem poučen/a o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu nebo svůj souhlas kdykoli odvolat bez represí resp. mého dítěte.

Jméno a příjmení účastníka:..... Datum narození:.....

Adresa trvalého bydliště účastníka:.....

P
o
d

¹Všeobecnou deklaraci lidských práv, nařízením Evropského parlamentu a Rady (EU) č. 2016/679 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů a o zrušení směrnice 95/46/ES (obecné nařízení o ochraně osobních údajů) a dalšími obecně závaznými právními předpisy (jimiž jsou zejména Helsinská deklarace přijatá 18. Světovým zdravotnickým shromážděním v Paříži 1964, ve znění pozdějších změn (Fortaleza, Brazílie, 2013), zákon č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování (zákon o zdravotních službách), ve znění pozdějších předpisů, zejména ustanovení jeho § 28 odst. 1, a Úmluva na ochranu lidských práv a důstojnosti lidské bytosti v souvislosti s aplikací biologie a medicíny: Úmluva o lidských právech a biomedicíně publikované pod č. 96/2001 Sb. m. s. jsou-li aplikovatelné).

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích
Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice
Česká republika, www.pf.jcu.cz

S
t
n

Příloha č. 2

Rozhovor s respondentkou „Denisou“

Takže ještě jednou bych poprosila o souhlas s nahráváním, jestli můžeme nahrávat.

Ano souhlasím.

Děkuji. Náš rozhovor bude o sourozeneckých pozicích narození, o tom v jakém pořadí se děti narodily a budeme se na to zaměřovat z pohledu pedagoga ve školce. Jak to máš ty v tvé původní rodině, kolikátá si se narodila?

Druhá.

Jak to vnímáš tuhle pozici, co ti to přineslo, jaké výhody, nevýhody, jak jsi se cítila v téhle pozici, jak to máš se sourozencema?

Jelikož můj bratr je o čtrnáct let starší než jsem já, tak jsem byla víceméně jedináček, rozmachanej jedináček takže my jsme vlastně spolu žádný vztah ani neměli, protože já když jsem začala fungovat jako člověk, nebo jako někdo, kdo už by jako vyžadoval jeho pozornost, tak on byl na škole a pak byl na vojně. Takže já jsem ho začala vnímat až vlastně v nějakých mých deseti dvanácti letech, kdy on se jakoby vrátil.

Takže jsi byla doma sama defacto, jakože jedináček.

Ano. Protože on se odstěhoval.

No takže sama jsi zmínila, že to byla vlastně spíš pozice jedináčka než druhorozeného, jak jsi to vnímala jako jedináček v rodině, jak jsi se cítila?

No měla jsem všechno na co jsem si vzpomněla, což tedy v té době nebylo úplně jednoduché, ale měla jsem to.

Takže to vypadá spíš na výhody toho jedináčkovství? Vidiš tam nějaké nevýhody?

Myslím si, že asi nevýhoda, jako pro mě nevýhoda, že jsem byla pořád sama.

Kdy jsi pocítovala jsi samotu?

Hodně když třeba máma byla nemocná nebo se jí zrovna nechtělo nebo byla unavená, tak jsem byla furt sama, byla jsem někde zalezlá sama, protože kamarády nebo ty lidi, co tam se nastěhovali a začlo se tam nějak fungovat tak až kolem těch dvanácti, ehm, jako, že jsem si tam našla kamarády, jinak jsem do té doby byla pořád sama, tam byly hodně malé děti se kterými já se jako nevidala a pak tam byly ode mne holky starší a ty jsem zase nezajímala já, že jo. Takže já jsem tam byla sama pořád.

Takže nejbližší kamarádka dá se říct do těch dvanácti byla mamka, když fungovala a když nefungovala, tak jsi prostě byla sama hm. Takže to vidiš jako nevýhodu.

Výhoda toho všeho byla, že jsem se naučila strašně brzo žehlit, vařit, uklízet, protože jsem se nudila, jak jsem byla sama a protože jsem si říkala, když vyžehlíš, tak máma až přijde, tak na tebe bude mít čas.

Takže si se snažila ulevit mamce, aby na tebe měla čas?

Hm, abychom mohly spolu někam vyrazit, abychom mohly být spolu, prostě abychom si mohly zahrát karty nebo něco.

Splnilo se to tohle očekávání tvoje?

Jó to jo. No ale je fakt, že jsem začala fungovat hrozně brzo sama. To asi bylo velký plus, no. Protože jak chodila mamka do práce a jak jsem byla sama, tak jsem prostě musela, že jo. Od první třídy sama autobusem, do školy ze školy.

Takže to zase bylo, jako, že tě úplně nepiplali, jakože jako nějakého benjamínka..

Ne to ne, opravdu spíš ta samostatnost tam byla.

Takže to piplání, to ňuňání bylo v tom materiálním jako, že ti všechno koupili?

Hm, ale jinak, co se týká té péče, tak vlastně spíš to vedlo k té samostatnosti.

Dobře, dobře..A toho bratra? Víš, jak to třeba vnímal ten bratr?

Mě on nevnímal dlouho, protože si vlastně nepřipouštěl, že vlastně jako jsem, protože mě neviděl. On vlastně odešel na střední školu, takže jsme se neviděli, pak šel na vojnu, takže jsme se neviděli a pak pracoval někde pryč, takže taky prostě nejezdil domů anebo, když přijel, tak přijel na jeden den, na dva dny, takže máma vyprala, on stejně přišel, hodil si tam věci, šel někam pryč a pak vlastně, když začali máma s bráchou podnikat, tak už mě viděl spíš on jako takovou obtíž, protože se neustále musel o mě někdo postarat.

A byl to i on, kdo se o tebe musel postarat?

Jo taky občas, ale já jsem fungovala hodně sama, protože prostě nic jiného nezbylo.

Dobře. A když se koukneme teď do školky, do tvé práce, myslíš si, že tě ovlivňuje tvá pozice narození v práci s dětmi?

To si myslím, že ne.

Přemýšlela jsi o tom někdy, že když by jsme řekli, že jsi tedy jedináček, benjamínek, spíš jedináček, tak jestli třeba víc chápeš jedináčky, benjamínky, jestli s nimi víc soucítíš?

Ne, já naopak jsem měla vždycky hrozný pocit jakože tomu bráchovi něco dlužím. On, jak fakt byl o tolik starší, tak furt jsem měla jako pocit si ho jako kupovat. Když jsme někam jeli a máma mi něco kupovala, tak jsem chtěla abychom jemu taky něco koupily.

Ještě jsem se chtěla vrátit k té školce, zjišťujete ve vaší školce pořadí narození dětí? Víte to o dětech?

No víme, víme to hlavně, když přijde jedináček, tak to je jasný, to vidíme.

Podle čeho je to jasný?

Protože ty rodiče vystupují úplně jinak. No a pak většinou chodí se sourozencem, že jo. Tím, jak tam dávají ty dvouletý děti už, tak už vidíš, když přijde maminka a řekne, že čekají miminko a i ty děti to řeknou. Paní učitelko my budeme mít miminko.

Tak abyste to v nějakém dotazníku speciálním zjišťovali, abyste to měli někde zapsaný, to je?

Ne.

Kolikátý je to dítě, jaký jsou tam odstupy a tak, spíš jen takhle ze znalostí té rodiny z těch osobních vztahů, které s nimi máte, tak to víte. Je to pro vás důležité to vědět?

Já se teda dětí ptám vždycky kolik mají sourozenců nebo jestli jsou sami, to se ptám hned první den nebo první týden při tom seznamování, ale jestli je to důležité, nevím...

A proč se na to ptáš?

Já se na to ptám protože mě to zajímá z té pozice, protože vím, když jsou to jedináčci, že se většinou nechtějí dělit o hračky, že jim už ten první týden musíme jako vysvětlovat, že to, co je tam, že je pro všechny. No že fakt, je znát nebo třeba já jsem to tak měla, já jsem byla dva roky u těch úplně, co přišli poprvé do školky a pak jsem jeden rok postoupila s tou jednou třídou jakoby o rok výš a je to prostě ten druhý rok už je znát a když přijde nové dítě do té třídy, tak poznám prostě jestli je sám a nebo jestli má sourozence, už prostě podle toho, jak vystupuje, no. A většinou, když mají staršího sourozence, tak mě přijdou, že jsou ty děti mnohem vyspělejší, jako, jak bych to řekla, aby to nevyznělo blbě, jako, jo, ale třeba máme sourozence, ona mluví prostě, všechny písmenka zná, ona normálně vypráví příběhy, ona umí všechny barvy, všechny tvary i zapamatuje si okamžitě všechny básničky, jo velice, velice chytrá a má staršího brácha.

A myslíš si, že to způsobil ten brácha? Že když by ho neměla, že by na tom byla jinak?

Myslím si, že jo, a já to vidím i u nás doma, že tu mladší ten starší hrozně táhnul.

Takže to vidíš i u vás doma.

Jsou skoro 3 roky od sebe a všechno prostě, on začal jezdit na kole, já nevím třeba ve čtyřech letech, ale jí to naučil už ve třech. Protože on jí to učil.

On ji to učil?

No jasně, že jo. On ji sundal kolečka z kola a říká hele už seš velká, já jsem taky jezdil a šup a normálně ji naučil... na koni taky jezdila jenom proto, že on jezdil na koni, tak ona jako musela taky.

Z jejího motivu nebo on ji donutil aby to dělala?

No ona to chtěla dělat, protože to dělal on. A tak to bylo se vším...ona chtěla hrát na flétnu, protože on hrál. Ona chtěla chodit na hudebku, protože on chodil, že jo.

Bylo to z důvodu, že to byl on její vzor a nebo ho chtěla dohnat, předejhnat?

Já si myslím, že ho chtěla dohnat.

Takže spíš to byla taková soutěživá motivace?

U ní asi jo. Protože to bylo: „mami já chci jít ven“ „holčičko, musíš vydržet protože teď musíme s bráchou na fotbal“. Takže první co bylo: „takže já budu taky hrát fotbal“, jo takže asi jsme to způsobili my teda. Jako, že trošku žárlivost z její strany. Teď je to naopak.

A jak se to stalo?

To nevím. Protože on prostě ten fotbal hraje furt na stejný úrovni a ona prostě jezdí na mistrovství Evropy, no. Ale ne s fotbalem, našla si jiný sport. A to si myslím, že tam ta rivalita teď jako začne, no. Nebo už začla. Kvůli tomu, že je úspěšnější i když je mladší. On jí teda sleduje, úplně všechny soutěže, jak když ona vystupuje, tak sleduje každý její krok, prostě všechno, ale neřekl by jí „jsi dobrá“. To jí neřekne.

Tak když se vrátíme do školky... u jakých dětí si myslíš, co se týká těch pozic narození, že by bylo potřeba nejvíc pomoci? Nebo nějaká intervence z kterými pozicemi je tam největší prostor pro práci učitele?

Který potřebujou nejvíc pomoci? Ty, co se narodily druhý. A ještě, když je tam nízký ten rozdíl věkový, když je malý prostě. Takže ty druhorozený teda, pokud je tam malý rozdíl mezi prvním a druhým, no na začátku to tak není jako, na začátku by spíš potřebovali ty prvorozený, ale potom ty maminky, jak vidí ten rozdíl v tom, tak už víc věnujou tomu prvnímu, který jim přijde šikovnější. A pak až je ten druhý, protože u toho prvního bylo „je on už umí básničku“ a ten, co se teď narodil, tak ten neumí nic ještě, takže dobrý, dobrý, dobrý a pak najednou, jak přijde taky, tak oni řeknou“ a to ten malej uměl ještě než mu byly dva a ten to ještě neumí“, protože už na něj nemají tolik času na to druhý. Ale jako já když to vidím prostě, tak to vidím, že to tak je.

Takhle to vnímáš.

I u těch dětí to vidím, že to tak je.

Myslíš své děti?

No asi to úplně ne...V té školce to vidím.I když jako je pravda, že já s tím mým prvním jsem taky jela básničky, on už v roce uměl krásně mluvit, povídat a druhá dcera už musela chodit na logopedii. Nevím jestli to bylo kvůli tomu, že jsem na ni neměla tolik času, aby rozcvičila tu pusku, a i v té školce jí museli věnovat mnohem víc času, už jsem neměla tolik času ji učit všechno.

No a jak by jsme jim mohli teda pomoci těm druhorozeným?

Jako učitelky? No věnovat se jim víc.

Jako všeobecně?

A i to vidím teď, když trénujeme na besídku. Prostě ty jedináčci co jsou, tak ty už ty básničky umí, všechny.

A to se učíte jenom ve školce?

I doma. Oni dostaly ty básničky domu za úkol. Poprosila jsem rodiče, jestli by to nebyl problém a je vidět, když jsou doma dvě ty děti a když je doma jedno dítě. Ty, co jsou sami, tak už to umí. A ty co mají dvě děti, tak umí první dvě a zbytek ne. My s nima samozřejmě trénujeme každý den v tý školce, to není o tom, že bych to dala rodičům a nechala, ale je to vidět prostě.

Takže ve školce s nima pracujete stejně a jde teď vlastně vidět ten rozdíl, jak s nima pracují doma.

Že fakt ti, co mají doma to jedno dítě, tak se snaží, věnují se jim, taky na to mají čas. Takže je to znát, když jsou ty děti dvě.

Co si myslíš, že je ještě důležitý k tomu, aby učitelka pochopila to dítě, aby si s ním lépe rozuměla?

Nevím, jestli je to důležitý, ale je dobrý, když má sama děti a nebo s nimi má už prostě nějakou zkušenost, no. Praxe, strašně moc je důležitá praxe.

A když teď se budeme dívat jenom na to, když pomineme praxi a ty okolní vlivy, spíš myslím to dítě, jako co u toho dítěte je dobré znát, o něm vědět?

Všechno. A já jsem od přírody zvědavý člověk, takže já se ptám pořád. A ony ty děti to ví, takže mi všechno řeknou. Když přijdou ráno do školky...všechno vím. A já jsem

ještě takový ten vítací tip, že si s nima sednu, každého si vezmu na klín, s každým si popovídám, jak se měly, co dělaly, co nedělaly, co se mu zdálo.

Máš pocit, že ti to pomáhá potom v průběhu dne při práci s tím dítětem?

Určitě. Protože, vědět už jen to, jak se to dítě cítí, když sem ráno přijde, co se dělo, nedělo..

A máte ve třídě nějaké sourozence?

Ne, my máme homogenní třídu.

Potkáváme se na svačince, na obědě nebo venku, výlety pořádáme společně, jako že více tříd dohromady, že prostě spolupracujeme. A dost často se taky stane, že když je nějaká paní učitelka nemocná, tak se spojujeme. Takže se to občas stane, že jsou spolu sourozenci ve třídě. No jsou spolu denně, ale prostě jen určité časy. Ne celý den. Ráno si povídáme každý zvlášť, pak jdeme na svačinku a jsou spolu. A někdy pak už spolu zůstaneme, že uděláme program pro obě třídy a pracujeme obě třídy a někdy se prostě rozdělíme a pak se vidíme jenom hodinu venku, protože jsme třeba chvíli na hřišti a pak jdeme do lesa, oni nejdou nebo naopak, ale potkávají se.

Takže můžete pozorovat, jestli to má nějaký vliv na ně. Jaký to má vliv na toho mladšího, jaký to má vliv na toho staršího?

To starší má takový ten pocit toho opatrovníka, no, že pořád mu jako říká "ted' se musí papat, ted' se na mne nedívej", jo, že sourozenci jakoby neustále vysvětluje, co jako má dělat i přesto, že ono to ví, to mladší se často tváří jako „ a proč mi to říká, já to přece vím“. Často se stává, že se mladší asi i z toho důvodu straní těch svých starších sourozenců. Posílají své starší sourozence do jejich třídy s tím, že oni patří sem.

Takže se jako dá říct, že jsou ti mladší hrdí na tu svoji identitu, kterou jim díky tomuhle dáváte?

Tak, ano. Oni na sebe třeba mávají přes plot a dělají to oba dva a ten starší třeba řekne “já už musím jít, já patřím tam a tam, já tady s váma být nemůžu“ a ten mladší to třeba řekne taky, ale jestli je to proto, že jsou takhle vedený, to nevím. Jsou rádi, že každý má to svoje jistý. A oni to ví, že každý patří do jiné třídy, že to takhle jako je a jsou pyšný na to, že jsou v té třídě, jsou pyšný na to, kde jsou.

To je zajímavé a takže to, že se jim třeba stýská po sobě nebo, že by to lépe zvládly, kdyby tam byly spolu, to nepozorujete?

Ne.

Myslíš si takhle na základě toho rozhovoru, že je důležité mít znalost o tom pořadí narození, vnímat, to, pracovat s tím, ve školce?

Já jako přemýšlím nad tím, jestli je důležité vědět to, v jakém pořadí se narodily...já si myslím, že to prostě poznám...víš?

No jasně a představ si, že bys to nepoznala, že bys to nevěděla, jestli by ti to chybělo v té práci?

Je pravda, když mají ty sourozence starší a už jsou třeba ve škole, tak ne vždycky to jako zjistím, když jsou ty děti hodně malé, tak jako to neřeknou, že jo a možná v tom případě, že by bylo dobré prostě to vědět, že mají ve škole staršího sourozence. Asi je to tak prostě, že se k těm jedináčkům chováme trošku jinak, nevím, přijde mi prostě, že když mají ty sourozence, tak jsou víc jako omlácený tím životem a že je to na nich vidět, je to na nich vidět, no.

No a ještě říkáš, že ty jedináčci jsou teda poznat jednoznačně.. Pracujete s nima jinak s těma jedináčkama kromě toho prvního týdne, kdy teda jim musíte vysvětlit, ty hračky, že to teda není jenom jejich, to už jsi zmínila.

Dost často jsou jedináčci přesvědčeni o tom, že když ráno přijdou, tak já jsem tam jenom pro ně a dost těžko chápou, že ten co přišel další mi taky chce říct, co dělal a taky se chce ráno pomazlit a chce prostě obejmou a chce mi prostě povědět, co se mu zdálo a někteří jedináčci to hrozně těžko nesou. Takže tohle je hodně, co se týká toho kontaktu s učitelkama u těch jedináčků

A když se podíváme na projevy mezi dětma? Jaké mají vztahy s ostatními, dá se to nějak říct? Jak se projevují v té skupině?

Jsou majetnický. "To je moje, s tím si hraju já" "A paní učitelko jdi a řekni, že si s tím chci hrát". No, takže se zase obrací na dospělého, zase už je tam ten dospělák.

Hm, dobře, ještě tě napadá něco k nějaké pozici? Ještě jsme třeba vůbec nezminily benjamínky, vnímáš je nějak v té třídě, máte tam nějaké?

No jednoho máme, ale tam je to spíš o tom, že jako to už je třetí dítě a to už maminka nezvládá. No to může být u těch benjamínků takhle, nebo, že to prostě rodiče nestíhají už.