

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Charakteristika hry u dětí předškolního věku v pěstounské péči

Characterization of game of children at preschool age in foster care

Kateřina Měkutová

Vedoucí práce: Mgr. Hana Novotná
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Charakteristika hry u dětí předškolního věku v pěstounské péči“ vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 18. 4. 2017

.....

Kateřina Měkutová

Ráda bych poděkovala Mgr. Haně Novotné, za její trpělivý a laskavý přístup, směřované připomínky a čas strávený vedením mé bakalářské práce. Děkuji též mé rodině za veškerou podporu, kterou mi dávají.

Dále bych chtěla poděkovat všem, kteří se zapojili do mého výzkumu, rodičům dětí, dětem, učitelkám a ředitelkám mateřských škol. Bez nich by výzkum nevznikl.

ANOTACE

Bakalářská práce se zaměřuje na popis hry dětí ve věku 4-6 let, které vyrůstají v České Republice v klasickém typu pěstounské péče.

Teoretická část zpracovává odbornými poznatky oblast hry, pěstounské péče společně s vývojem dítěte do 6 let.

Praktická část zjišťuje, jak rodiče/učitelé popisují hru dítěte v pěstounské péči, jak vypadala před přijetím dítěte do rodiny a jakým způsobem vypadá nyní, dále se ptá na případná specifika ve hře těchto dětí, na nejčastější typ hračky dítěte, jak vypadá volná hra v mateřské škole a zda dítě vyhledává spoluhráče. Výsledků bylo dosaženo pomocí rozhovorů a pozorování.

KLÍČOVÁ SLOVA

Hra, pěstounská péče, předškolní dítě, vývoj dítěte

ANNOTATION

This Bachelor's thesis focuses on a description of the play of children that are 4-6 years old, and that are growing up in family foster care in the Czech Republic.

The theoretical part investigates scientific findings on the topics of play and family foster care together with child development up to age 6.

The practical part analyzes how parents/teachers describe the play of a child in family foster care; what it looked like before the child was taken into a family; and what it looks like nowadays. Furthermore, the author explores possible idiosyncracies in the play of these children: especially the most common types of toys these children use; what a free play looks like in a kindergarten; and whether the children seek for playmates. The results were obtained through interviews and observations.

KEYWORDS

Play, foster care, preschool child, Child development

OBSAH

Úvod.....	7
I. Teoretická část	8
1 Hra	8
1.1 Místo hry v současném předškolním vzdělávání	9
1.2 Vybrané teorie her.....	10
1.3 Znaky hry	14
1.4 Klasifikace her	16
1.5 Proměna hry od narození do batolecího období.....	20
1.6 Terapeutické aspekty hry	22
2 Pěstounská péče	24
2.1 Další formy náhradní rodinné péče v ČR.....	26
3 Vývojový přehled dítěte do 6 let.....	28
3.1 Novorozenecké období.....	28
3.2 Kojenecké období.....	29
3.3 Batolecí období	32
3.4 Předškolní věk.....	34
II. Empirická část.....	37
4 Úvod do výzkumného problému.....	37
5 Formulování cíle a výzkumných otázek	38
6 Metody získávání a zpracování dat.....	39
6.1 Rozhovory	40
6.2 Pozorování.....	42
7 Výzkumný soubor (metoda výběru a složení výzkumného souboru).....	43
7.1 Časový harmonogram	44

7.2	Místa výzkumu.....	44
7.3	Charakteristika výzkumného souboru.....	44
8	Analýza dat	48
9	Výsledky analýzy dat.....	49
9.1	Rozhovory.....	49
9.2	Pozorování v MŠ.....	65
10	Shrnutí výsledků empirické části vzhledem k výzkumným otázkám.....	71
11	Diskuze	73
12	Závěr	75
13	Seznam použité literatury	76
13.1	Elektronické zdroje.....	79
14	Přílohy.....	80

Úvod

Pěstounská péče (PP) je v České Republice jedna z forem náhradní rodinné péče. Dítě, o něž se jeho rodiče nemohou nebo nechtějí starat, se může dostat buď do ústavní péče, nebo pokud soud rozhodne, do pěstounské péče. Nejdůležitější primární skupinou pro zdravý vývoj jedince je rodina, která má zásadní význam v životě každého člověka. Postupně, jak dítě vyrůstá a má potřebu se socializovat, se setkává s dalšími institucemi a přichází do nich. Tou první, kterou potkává je mateřská škola. Předškolní dítě tedy přichází do mateřské školy, s výraznou potřebou hry, tak velká se v dalších etapách člověka už nevyskytuje. A právě skrze hru nám o sobě může, pokud jsme dobří pozorovatelé, něco napovědět. Některé děti přicházejí do PP s deprivací, která se může mimo jiné projevit i při hře.

Teoretická část se nejdříve zabývá hrou, dělením her, teoriemi a významnými znaky ve hře. Další kapitola popisuje ukotvení PP v České Republice. Poslední kapitola je zaměřena na vývoj osobnosti do 6 let, jsou zde popsány jednotlivé oblasti lidské psychiky členěné podle vývojových období.

V empirické části jsem jako metody výzkumu zvolila polostrukturované rozhovory společně s nezúčastněným pozorováním. Mým cílem bylo zjistit, jak popisují pěstouni a učitelky hru dítěte v PP a zda vnímají v jeho hře nějaká specifika oproti ostatním dětem. Dále jsem cíleně sledovala hru dítěte v PP v mateřské škole, zaměřovala jsem se na volnou hru. Posledním cílem byl popis hry dětí v PP se zaměřením na nejvíce jimi vyhledávanou hračku.

I. Teoretická část

1 Hra

O předškolním věku se hovoří jako o věku hry, je to činnost, která ho v tomto vývojovém období nejvíce charakterizuje. Zdaleka se ale neobjevuje jen u dětí předškolního věku. Podle Koťátkové (2005) je hra něco, co je starší, nežli lidstvo samo, vždyť některé znaky hry najdeme i u zvířat. Blíže se k tématu hry zvířat vyjadřuje Millarová (1987, s. 69-117). Kolář (2012), Příhoda (1977) a Průcha (2013) se shodují v převažujícím období, ve kterém se tato činnost člověka vyskytuje, zároveň poukazují na to, že hra je přítomna u člověka po celý jeho život.

Caillois (1998) představil své pojetí, ve kterém je jeho hra definována jako svobodná, vydělená aktivita z každodenního života, nejistá, neproduktivní, podřízená pravidlům a fiktivní. Nespočet autorů se zabývalo teoriemi hry, můžeme nalézt mnoho definic, některé z nich už přesahují do oblasti filosofie.

Suchánková (2014) píše stejně jako Průcha o hře v souvislosti s učením, ale popisuje ji jako specifickou formu učení, aktivitu, která je motivována zevnitř a umožňuje tak formování osobnosti jedince. Důležité je zmínit, že hra je prostředek k uskutečnění naší seberealizace. Pokud zmiňujeme seberealizaci, je také možno na hru pohlížet z pohledu naplnění potřeb. Může nám posloužit Maslowova hierarchie potřeb nebo klasifikované potřeby podle Matějčka a Langmeiera. Uvedeme příklad z publikace od Suchánkové (2014), mezi nejnižší potřeby fyziologické patří potřeba kyslíku, tekutin, jídla, spánku, odpočinku, pohybu. Dítě tuto potřebu naplňuje každý den, ve hře hlavně potřebu pohybu. Pro potřebu bezpečí a jistoty má mít dítě k dispozici bezpečné materiální a emoční zázemí. To, že dítěti dáváme najevo, že ho máme rádi, že ho přijímáme, respektujeme v celé jeho osobnosti, se projevuje v potřebě lásky a sounáležitosti. Ve hře se tato potřeba vyskytuje v rámci potřeby spoluhráče, sociálních rolí. Stejně jako potřeba lásky má potřeba uznání společného jmenovatele a to je vztah. V předškolním věku se formuje sebehodnocení a sebeúcta na základě sociálního hodnocení. Při hrách se děti dozvídají mnohé informace o sobě i o druhých, o svých spoluhráčích. Nejvyšší potřeba seberea-

lizace je u každého individua jiná. Jde o náš seberozvoj, sebenaplnění. Svůj zájem můžeme projevit ve volné hře. Dětem můžeme s potřebou seberealizace pomoci, pokud jim dáme prostor v jejich činnostech, zájmech.

Jednu z nejnovějších definic hry představil Brian Sutton-Smith (in Klusák, Kučera, 2010). Rétorikami neboli funkcemi se pokusil vystihnout to, čím hra je. Hru spojují tyto rétoriky: pokrok, osud, moc, identita, imaginace, self a fridovost. Každá z rétorik má podle Suttona-Smithe svou určitou formu, ve které se vyskytuje, skupiny lidí (hráče), odborníky (kteří se daným aspektem zabývali), místo v dějinách (ať už historické období, tradici nebo směr) a obor. Pokrok plní funkci rozvíjení hlavně u mláďat. Osud je opakem pokroku, je náhodný. Moc odpovídá soutěživému charakteru hry. Sociální sféru můžeme vidět v dalším bodě a to v identitě, místo má v lidových oslavách a svátcích. Imaginaci můžeme vidět v dětských tvořivých hrách s fantazií. Self se přiřazuje k odvážným až riskantním aktivitám, který nás dovede k vrcholovému zážitku. Fridovost se řadí k nesmyslným formám hry, ve kterých se vyskytuje inverze a hravost.

Hra je také definována podle různých autorů různými znaky a charakteristikami, jimi se podrobněji zabýváme v kapitole 1.3.

1.1 Místo hry v současném předškolním vzdělávání

Předškolní vzdělávání se v České Republice řídí podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2004). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je platný pro všechny instituce pro děti předškolního věku, které jsou zařazeny v rejstříku škol a školských zařízení.

Osobnostně orientovaný model předškolní výchovy

„Hra je v pedagogice chápána jako didaktická metoda, je prostředkem k dosažení výchovného a vzdělávacího (edukačního, didaktického) cíle.“ (Suchánková, 2014, s. 51)

1.2 Vybrané teorie her

Zájem o hru souvisel se zájmem o dítě. Je logické, že péče o dítě probíhala od počátku lidské společnosti, však to, jak bylo na dítě nahlíženo, se v průběhu dějin měnilo. Ukazuje nám to něco o hodnotách společnosti. Jestliže se chceme zajímat o vývoj názorů na hru, zjistíme, že hrou se zabývali filosofové ve Starém Řecku, Platon, pak Aristoteles, který doporučuje, aby děti předškolního věku byly zbaveny přílišného učení i těžkých fyzických prací a lenivost zahnal pohybem a pak zvláště hrou (Aristotelés, 1998). Dále uvádí, že díky poslouchání bájí se děti připravují pro budoucí povolání, „... *proto hry mají býti namnoze napodobením toho, čím se děti později jako muži budou zabývati*“ (Aristotelés, 1998, s. 286). Nelze opomenout J. A. Komenského, jež bezesporu navázal na některé pedagogy z Jednoty Bratrské a některé humanisty. Ač se teorie her formulovali v pozdější době, rádi bychom jeho pojetí také nastínili.

1.2.1 Role hry v Komenského pojetí

Jeho pohled na hru se nezaměřoval jen na předškolní období, ale bral ji také jako přirozenou složku celého lidského života, jak píše Uhlířová: „*Znamená to nalézt prostor pro hru v Komenského celoživotním systému rozvoje člověka. Přiřadit tedy problematiku hry pouze údobí dětství je omezení její funkce z hlediska vývojového aspektu.*“ (Uhlířová, 2003, s. 16)

Komenský ve svém díle Informatorium školy mateřské určené rodičům zdůrazňuje u dítěte potřebu hry. V kapitole č. 5 apeluje na rodiče, aby děti nezakoušely nedostatek potěšení, radosti. V prvním roce mají rodiče nabízet dětem láskyplnou péči kolébáním, utěšováním, zpíváním, procházením se spolu. Jde vlastně o láskyplnou interakci rodičů s dítětem, komunikaci mezi nimi, tělesný kontakt. Od dvou do 4 let pokračuje v rozšiřující nabídce, kde se objevují činnosti s „...*žertováním, hraním, běháním, honěním se, muziky posloucháním, na něco libého se díváním.*“ (Komenský, 1964, s. 22) Nabádá k rozmanitým činnostem, lze si povšimnout, že okolo prvního roku je to hlavně otevřená náruč rodičů, která dítě přijímá a dává mu láskyplné prostředí, v pokročilejším věku dítěte už to jsou „vespolek“ sociální a pohybové aktivity. V další kapitole Informatoria můžeme najít myšlenku o aktivním zapojení dětí do činností, hry, děti v ní mají být podporovány. Nápodoba je u dětí přirozenou činností, ve které jim také nemáme

bránit, mají se jim dát „titěrky“ (hračky), aby se ušetřilo rozbitých věcí pro každodenní použití. Uhlířová (2003) rozlišuje tyto hračky do skupin: hračky samoučelné vyrobené pro potěšení dítěte (nejčastěji napodobeniny domácích zvířat) a miniatury nástrojů a předmětů denní potřeby. Námětovým hrám je tedy věnována pozornost, také jsou ve výčtu i konstrukční hry - ať už se jedná o sypké materiály jako je písek či kamení nebo stavění z „třísek, holí“ (Komenský, 1964, s. 28). Komenský také dokázal ocenit význam dalších dětí, kteří jsou přítomni při hře – používá svůj termín „spoluděti“.

1.2.2 Teorie přebytečné energie

Pojetí dítěte se díky vlivu známých osobností a významných myslitelů začalo pomalu měnit. Jako první přispěl svou teorií přebytečné energie Herbert Spencer. Tato teorie, která spojuje poznatky z biologie, psychologie a sociálních věd, zjednodušeně říká, že děti si hrají proto, aby mohli svou vnitřní energii vypustit, vybit se. Millarová (1978, s. 15) dále vysvětluje, že: „*Hra se vyvinula u vyšších živočichů, kteří nepotřebovali tolik času, aby se udrželi při životě; kromě toho byli zdravější a lépe živení, a tak měli i více energie.*“

1.2.3 Rekapitulační teorie

Autor této teorie je G. S. Hall. Nově ve svém pojetí spojuje ontogenezi a fylogenezi v rámci lidského druhu. Předpokládá, že pokud se člověk vyvinul z nižších živočichů, dítě v době prenatální prochází všemi jednotlivými úseky. U plodu se tedy objevují znaky jako u malých buněčných forem přes zvířecí až k samotné podobě novorozence. Ve hře se tedy skrze dědičnou informaci objevují stadia vývoje lidského druhu. Millarová (1978) uvádí příklady jako např. malé dítě má rádo hrátky s vodou, je to tedy spojováno s rybími předky žijícími ve vodě, předškolní dítě baví lezení na stromy, můžeme v tom spatřovat stopy života opic.

1.2.4 Teorie Karla Groose

Karl Groos a jeho teorie o nacvičování dovedností je ovlivněna Darwinovou myšlenkou přirozeného výběru. Mláďata si ve hře osvojují dovednosti, které jsou potřebné pro to, aby v dospělosti přežily. Koťata si hrají s klubky, cvičí se tak v dovednosti chytání myši, potřebné pro jejich život. Zmiňuje se o napodobování, ve kterém se mladí jedinci učí,

probouzí se v nich jejich instinkty, ovšem čím složitější organismus, tím více času musí investovat do přípravy na dospělý život, ve kterém uspěje, hra je tedy nutností. Nižší organismy mají pro pokračování svého druhu také zachované také určité instinkty. Kukačka ví, aniž by jí její rodiče předali informaci, že má snést do cizího hnízda své vajíčko. U jiných živočichů, zejména vyšších, mají instinkty další roli a to tu, že se z nich mohou učit, vytvářet zkušenost, kterou ve svém dalším životě použijí. Je nutno zmínit, že délka doby zrání, hraní, osvojování dovedností je úměrná míře přizpůsobivosti a inteligenci (Millarová, 1987).

1.2.5 Psychoanalytická teorie hry

Sigmund Freud vycházel ze svých závěrů léčení duševně nemocných lidí, při hypnóze pacienti dávali průchod svým v minulosti potlačeným emocím. Existují dvě polarity v lidském chování, které ho ovlivňují, příjemné zážitky, které člověk vyhledává, a nepříjemné, kterým se vyhýbá. Pokud se člověk neohlíží na vnější okolnosti, mnohem více se orientuje na své individuální přání, potřeby. Ve hře, podobně jako ve snech nebo v našich představách se mnohem více zaměřujeme na naše vlastní přání. Při hře si dítě znovu prožívá to, co ho zajímá na základě zážitků z reálného světa. Také pokud v reálném životě dítě nemůže řídit auto, ve světě hry se může stát řidičem, ovlivňovat provoz malých autíček, a také má prostor projevit svoje emoce. (Millarová, 1978). S hrou je tedy, jak historicky poprvé naznačil Freud, možno terapeuticky pracovat.

1.2.6 Piagetova teorie

Teorie Jeana Piageta se zabývá zráním jedince z hlediska kognitivního vývoje. Pro vysvětlení je potřeba nejdříve zmínit 2 termíny, a to proces asimilace a akomodace. Asimilací můžeme chápat způsob, „*jakým si dítě vykládá nové informace, aby jim rozumělo, přizpůsobuje je svým kognitivním schémátům. Novou zkušenost zahrnuje do dřívějších schémat a ve shodě s nimi je interpretuje.*“ (Vágnerová, 2012, s. 43) Vágnerová ještě dodává, že zkušenosti, které jedinec nabyl, pouze nově využívá. Millarová (1978) ukazuje na příkladu, že akomodaci lze vysvětlit na základních fyziologických procesech, jako je trávení potravy, a zároveň i intelektuální procesy, například zařazení nové informace do vybudovaných schémat.

Akomodace je opakem asimilace. Když při asimilaci přijímáme novou informaci a začleňujeme ji našich vybudovaných schémat, v akomodaci naše schémata měníme vzhledem k přijímaným podnětům. Změnou míníme přepracování, reorganizaci, změnu postupu uvažování, třídění (Vágnerová, 2012). Kognitivní vývoj je výsledkem vzájemné interakce asimilace a akomodace.

Piagetova teorie hry souvisí s jeho rozdělením fází vývoje dítěte. Období od narození přibližně do roku a půl se nazývá senzomotorické, dále předoperační fáze (2-7 let), stadium konkrétních operací a poslední stadium formálních operací. V senzomotorickém období se dítě rozvíjí skrze vjemy z okolního světa a zvládnuté pohyby těla, jak formuluje Piaget: „...senzomotorické struktury jsou ve vývoji poznávacích funkcí u dítěte zdrojem pozdějších myšlenkových operací.“ (Piaget, Inhelder, 2014, s. 31) Zároveň v senzomotorickém období začíná dítě třídít, objevovat vztahy praktického světa a zařazovat si je do určitých schémat. „*Intelligence organizuje skutečnost tak, že vytváří během svého vývoje hlavní kategorie činnosti, jako je schéma trvalého předmětu – schéma prostoru, času a příčinnosti.*“ (Piaget, Inhelder 2014, s. 18)

Nás bude nejvíce zajímat poslední kategorie. To, že je dítě něčeho příčinou, si začíná uvědomovat okolo 4. měsíce, ve kterém se začínají objevovat první prvky hry.

Batole zjistí, že určitým pohybem svého těla dokáže ovlivnit visící hračku, která chrastí, a má radost z toho, že může něco ovládat, přináší mu to uspokojení. Tuto činnost opakuje, zde už se objevuje určitý znak hry. Opakováním jsou rozvíjeny motorické dovednosti, schopnost soustředění, koordinace oka a končetiny. Postupně se objevuje opakování činností s variacemi, manipulace a explorace s předměty, odkrývání předmětů zpod látky, jak tyto příklady uvádí Millarová (1978). Na konci senzomotorického období nemusí být nutně pro nastupující schopnost fantazie a vymýšlení přítomny předměty. Okolo 12 měsíce dítě hledá zakrytý předmět pod dekou, formuje se schéma trvalého předmětu. (Piaget, Inhelder, 2014)

Předoperační fázi tvoří dvě podfáze a sice nejprve fáze symbolického a předpojmového myšlení, která trvá od 2 do 4 let, a druhá složka fáze názorného a intuitivního myšlení (od 4 do 7 let), blíže se budeme zabývat první z nich.

V tomto období, jak už napovídá předešlé, dítě je schopno si hrát bez nutnosti přítomného předmětu. Piaget (2014) mluví o symbolické funkci (také sémiotické funkci) v úvodu třetí kapitoly, ve které vysvětluje její název – do schopnosti představovat si určitý předmět nebo událost se zapojují procesy řeči, obrazných představ a symbolických gest. Symbolická hra je jedním z 5 jednání, které se v symbolickém období uplatňuje. Hru považuje Piaget za prvek asimilace. Dítě se přizpůsobuje sociálnímu světu dospělých a také hmotnému okolnímu světu, asimiluje přítomnost k sobě. Dá se zde pozorovat podobnost se Zdeňkem Matějčkem, když Piaget mluví o tom, že „*právě hra přeměňuje skutečnost tím, že ji více méně zcela asimiluje potřebám »já«*“ (Piaget, Inhelder, 2014, s. 52). V symbolické hře je důležitý prvek řeči, která je jednou ze složitějších forem v symbolické funkci a kterou si jedinec vytváří také jako nástroj k vlastnímu použití, zároveň řeč je pro něho tvárná a prostřednictvím řeči si vybavuje prostředky pro hraní. Dítě si vytvoří ve své hře symboly pro zážitky, které není s to vyjádřit slovy. Podobně jako Freud, Piaget je uvádí v souvislosti s nevědomými střety, dovoluje si ale proti Freudovi oponovat s výkladem snů a symbolů v nich, který nazývá jako určitý druh maskování.

1.3 Znaky hry

Na otázku, co dělá hru hrou, vám nejspíše různí autoři řeknou rozdílná kritéria. Jelikož je hra už tak specifickou činností pro člověka jako takového, je také subjektivně vnímána. Člověka do jisté míry ovlivňují vzpomínky na jeho vlastní hru a zároveň každý pod pojetím hry chápe něco jiného. Dá se ale říci, že čím více dokážeme v pozorované činnosti najít znaků pro hru, tím více se dá mluvit o hře. Košťátková (2005) ve své publikaci uvádí těchto sedm vlastností:

- Spontánnost

Hra vychází z jedince, z jeho motivace. Vše, co do hry jedinec přináší, je jeho vlastní, stanovuje si svůj záměr, podmínky, prostředky. Tento znak se projevuje hlavně ve volné hře dětí.

- Zaujetí hrou

Dítě je naprosto soustředěno do své činnosti, nevnímá okolí nebo podněty, které s jeho hrou nesouvisejí. Dítě nelibě nese, pokud je vyrušeno ze hry a má ji přesušit.

- Fantazie

Tento aspekt hraje velkou roli, začíná se objevovat už před třetím rokem například ve vybírání hraček. Podstatně souvisí s tvořivostí, dítě je schopno si představit a vymyslet vlastní podmínky, pravidla, způsoby řešení. Významnou roli má tvořivost ve hře dětí od tří do šesti let, jelikož toto období odpovídá stadiu symbolické hry, která se vyznačuje určitými charakteristikami a mezi jednu z nich patří právě fantazie.

- Opakování

Děti se rádi ke hře vrací, zvláště pokud je to jejich oblíbená hra. Menší děti se s oblibou vrací k experimentování s předměty a postupně se zdokonalují v určitých dovednostech. Schopnost vracet se nám dovoluje znovu si prožít zážitky, které chceme a které potřebujeme.

- Radost a uspokojení

V tvářích dítěte poznáte spolehlivě, že je pro něj hra radostná. Na čas pro naši zvolenou hru se těšíme, nadšení je patrné v našich gestech, doprovázeném mluveném projevu, mimice, uvolněnému výrazu obličeje. Není však podmínkou, že hra je doprovázena vždy smíchem, jak zdůrazňuje Suchánková (2014). Hra dává možnost projevu nejrůznější škály emocí.

- Přijetí role

V námětové hře se s rolemi setkáváme. Dítě si hraje na určitou postavu, přijímá k ní způsoby chování, které od něho očekává i jeho okolí. Tento znak je jeden z velmi důležitých mezníků ve vývoji hry.

- Tvořivost

Fantazii a tvořivost můžeme nejčastěji pozorovat v období symbolické hry podle teorie Piageta. Projevuje se ve všech rovinách dětské působnosti od pohybových variací po tvoření novotvarů v jazykovém schématu přes varianty konstrukčních staveb.

1.4 Klasifikace her

Pokud pozorujeme hru, je důležité si uvědomit, jaké nese charakteristiky. Můžeme zjišťovat, že probíhá za různých podmínek, v nejrůznějším prostředí, za spoluúčasti dalších dětí či nikoli. Uvědomění atributů hry je důležité pro učitelku v mateřské škole v dalším plánování, reflexi, diagnostice dítěte. Existuje několik dělení, z nichž některé jsou zde představeny. Jednotlivé druhy (nebo chcete-li typy) se navzájem prolínají.

1.4.1 Dělení dle míry vedení

Suchánková (2014) uvádí 3 typy:

- Hry spontánní

Hry, jež vychází z aktuálních potřeb dítěte, které si samo volí podmínky, prostředky, možné spoluhráče. Jsou ekvivalentem pro termíny: hra volná, tvořivá, vnitřně motivovaná (pokud bychom uvažovali druh dle motivace). Díky této hře dochází ke spontánnímu učení na rozdíl od her didaktických, kde hovoříme o záměrném učení (Bednářová, Šmardová, 2007).

- Hry navozené

Měly by vycházet, stejně jako následující z her spontánních. Na rozdíl od spontánních, tento druh her motivován z vnější například dospělým nebo učitelkou.

- Hry vedené

Do těchto her vstupuje vedoucí, v mateřské škole učitelka, která hru ovlivňuje. Hledisko míry zasahování může být různé, může se jednat o vymezení pravidel v prostředí spontánních her, realizace her dle výběru učitelky nejlépe na základě aktuálních zážitků dětí.

Mišurcová (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980) předkládá ve své knize Hra a hračka v životě dítěte dělení her z pedagogického hlediska na hry tvořivé a na hry s pravidly. Do her tvořivých, které jsou ekvivalentem pro výše zmíněné hry spontánní a dítě si tak samo volí námět, můžeme dále zařadit hry: předmětové (manipulace s předměty, rozvíjení smyslů skrze hrové předměty), úlohové – námětové (přijetí role, nápodoba činností dospělých osob nebo vztahů dospělých mezi sebou), dramatizační – snové (operace s představami, fantazií, vymyšlenými ději, dalšími postavami), konstruktivní (vidíme záměrný čin v manipulaci s materiály umělými či přírodními). Do her s pravidly patří dvě kategorie, a to hry pohybové (jak napovídá název, jsou zde hry s pohybovou činností, honičky, atd.), a hry intelektuální (nebo také didaktické hry, je v nich zapojována kognitivní složka, v pozadí je didaktický záměr učitele). Jak dodává Opravilová (2004), toto organizační hledisko se používalo v dřívější době, ve které volná hra neměla téměř žádné místo na půdě mateřských škol, převažovaly řízené činnosti učitelky.

1.4.2 Dělení dle vývoje osobnosti

Jeden z nejvýznamnějších osobností české pedagogiky a psychologie 20. století Václav Příhoda rozpracoval ve svém obsáhlém díle Ontogeneze lidské psychiky (1977) také otázku hry ve vývoji člověka. Kromě toho, že definuje a vymezuje hru, také ji klasifikuje.

Do batolecího období se kromě senzomotorických her, kam patří lokomoce, manipulace a míčové hry, řadí instinktivní, intelektuální a společenské. Znovu se dá zmínit Jean Piaget a jeho členění hry v průběhu lidského vývoje.

1.4.3 Dělení dle převažujících principů

Roger Caillois (1998) v knize Hry a lidé předkládá rozdělení her podle principů. Máme hry soutěživé, hry na principu náhody, princip chování „jakoby“ a závratí. Mezi soutěživé hry (také kompetitivní nebo Agón), patří stanutí dvou, ale i více hráčů proti sobě. V těchto hrách je patrná rivalita, hráči mezi sebou poměřují určitou vlastnost. V minulých dobách se tento princip vyskytoval například v rytířských zápasech, v dnešní době můžeme uvést fotbalový zápas, šachový turnaj nebo závody v přespolním běhu. Caillois také zmiňuje zápasy zvířat stejně jako Karl Groos a ještě dodává: „Nato-

lik je jasné, že cílem střetnutí pro žádného ze soupeřů není způsobit druhému vážnou újmu, nýbrž předvést svou převahu“ (1998, s. 37). Opravilová (2004) dále dodává, že děti narušené závislostí na těchto hrách neváhají použít svého agresivního chování pro svou výhru. Pravým opakem k soutěživým hrám jsou hry na principu náhody (Alea). Výsledek totiž nemůže hráč nijak ovlivnit svými schopnostmi, je zcela v rukou štěstěny, osudu. Opravilová (2004) zmiňuje u dětí předškolního věku výskyt tohoto prvku v rozpočítadlech a sázkách. Dalším druhem jsou hry mimikrické (Mimikry) nebo také napodobivé. Dítě si v realitě rozehraje svou vlastní iluzivní představu, vymyšlenou roli, kterou hraje a zastává, vžívá se do ní. Přesvědčuje o iluzi další členy, kteří se mohou přidat ke hře, nebo pouze sledovat z pozice diváka. Poslední druh her jsou hry na principu závratí (Ilinx), ve kterých má dítě slast z vychýlení těla, někdy může být přítomna závrať. Houpání na houpačce, točení se v jednom směru, projížďka na kolotoči, to všechno mohou být příklady vychýlení rovnováhy těla, což má za následek specifický stav.

1.4.4 Dělení dle druhu aktivity

Opravilová (2004) klasifikuje tyto hry: konstruktivní, fiktivní, dramatizující, napodobovací. Konstruktivním hrám se věnuje hlavně dítě předškolního věku, podporují manipulaci a zároveň se při nich může uplatnit kreativita v tvoření nových staveb, můžeme pozorovat stavění bez předlohy i s ní. Probíhá rozvoj předmatematických představ, ve kterých můžeme vidět analogii i ve vztazích s kamarády, uplatňují se jako třídění, řazení, uspořádání, kombinace, atd. V napodobovacích hrách můžeme spatřovat, jakým způsobem nazírá dítě na svět. „*Poznávací aktivita se projeví v míře samostatnosti a tvořivosti, logice a funkčnosti jednání, vynalézavosti v použití symbolu a rekvizity*“ (Opravilová, 2004, s. 15). Postupně se v hrách na věci a na lidi dostáváme k dramatizujícím hrám, ve kterých jedinec přichází se svojí představou a interpretací postavy, která se v příběhu objevila. Ve fiktivních hrách je cítit prvek napětí, jelikož sami aktéři neví, jaký krok bude následovat, je široce uplatňována fantazie.

Koťátková (2005) přidává další členění v rámci potřeb člověka spontánní pohybové hry, námětové.

1.4.5 Dělení dle počtu hráčů

Podle počtu zúčastněných hráčů lze dělit hry na tyto:

Individuální/Párové/Skupinové/Kolektivní

1.4.6 Dělení dle pohlaví

Toto členění vychází z nejčastějších pozorovaných her dívek a chlapců, rozhodně bychom ale měly mít na paměti, že toto hledisko je spojeno s genderovými stereotypy. Blíže se k rozdílům ve hře vyjadřuje Janošová (2008)

Dívčí hry - za dívčí hry jsou považovány hlavně námětové hry v prostředí kuchyňky, například hry na maminku, s panenkami,

Chlapecké hry – za chlapecké můžeme považovat hry spíše konstrukční, pohybové, s dopravními prostředky, legem.

1.4.7 Dělení dle prostředí

- Vnitřní hry

Také hry interiérové, jsou realizovány převážně v hernách a třídách. Některé mateřské školy mají tzv. koutky, specifické uspořádání mají alternativní zařízení pro předškolní děti, například Montessori školy, daltonský plán, waldorfské školy nebo inovativní koncepce, do nichž patří například Začít spolu.

- Venkovní hry

Prostor pro hru nabízejí také venkovní prostory na zahradě, na procházkách a výletech, na hřištích, v parcích. Lesní školy jsou založeny na důrazu pobytu venku dětí na vzduchu a za každého počasí. Blíže se venkovním aktivitám a jejich důležitosti věnuje Daniš (2016), který srovnává výsledky mezinárodních výzkumů ohledně doby, kterou tráví děti venku.

1.4.8 Dělení dle času

- Krátkodobé

Hry, které se v kratších formách vyskytují během dne, mohou být začleněné v mateřské škole v podobě tematického celku, ve kterém na sebe navazují činnosti, které všechny zastřešuje aktuální téma, může se jednat i o projekt, pak mluvíme o herních programech nebo projektech. (Suchánková 2014)

- Dlouhodobé

Hry, které jsou nějakým způsobem vztaženy k časově delším projektům, který buď může být realizován jako souvislý program her nebo soubor her je nějak speciálně vázán na určitou oblast rozvoje, výuky.

1.4.9 Dělení dle využití hraček a pomůcek

Dělení dle Mišurcové (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980):

- S hračkami, pomůckami

Pro většinu her potřebujeme nějaký hmotný předmět, pokud se jedná o hračku, pomůcku pro hru speciálně určenou, velmi dobře působí na fantazijní, tělesný vývoj mimo jiné.

- Bez užití hraček a pomůcek

1.5 Proměna hry od narození do batolecího období

Hrová činnost se vyskytuje v životě jedince od raného začátku, můžeme se tedy podívat, jak vypadá vývoj právě hry, se kterou a také díky ní se člověk vyvíjí v celé řadě oblastí. Vývoj hry je velmi úzce spjat s vývojem celé osobnosti, stále jako pro celkový vývoj člověka platí, že hra odráží potřeby dítěte, i když se nám to tak nemusí jevit. V kojeneckém období se začínají objevovat experimentování v pohybové oblasti, okolo dítěte je mnoho detailů, vizuálně i sluchově lákavých předmětů, kterých se chce dotknout. Manipulace s předměty je nejprve náhodná, následně se překlene ve vědomou, dítě záměrně ovlivňuje své končetiny, aby mohlo předmět uchopit (Kotátková, 2005).

Mišurcová (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980), ve své knize Hra a hračka uvádí vývoj hrových činností v kojeneckém období také skrze pohybový vývoj a zároveň smyslový. Vývoj zrakového vnímání probíhá od narození, dítě v dalších několika měsících dokáže rozeznat pečující osobu, předměty, jednotlivé barvy, v rámci sluchového vnímání dítě začíná reagovat na své jméno, otáčí hlavičku za hlasem. Spolupráce zrakového aparátu s pohybovým a hmatovým aparátem má za následek rozvoj dotykového smyslu. Suchánková (2014) stejně jako Mišurcová píše o hrových činnostech v kojeneckém období, další autoři se spíše přiklánějí k označení experimentování, které se ale nepochybně váže k některým probouzejícím znakům hry. Do raného období patří první sociální hry, pohledy z očí do očí, povídání k dítěti, objevuje se první úsměv. (Suchánková, 2014). Ze sociálních her (Millarová, 1978) do kojeneckého období patří samostatná hra, dítě má kolem sebe hračky, pokud bychom sledovali hru batolete, můžeme najít jedny z prvních znaků hry – dítě vytrvává v objevování určité hračky, která ho zajímá, manipuluje s ní, brumlá si, k činnosti se vrací. V tomto názorném příkladu můžeme spatřovat prvek zaujetí, opakování, spontánnosti, radosti a uspokojení. Dítě velmi rádo experimentuje a objevuje, mluvíme o exploraci, ve které se teprve herní prvky objevují. V tomto období se vyskytuje samostatná hra. Kořátková (2005) zdůrazňuje, že pokud dítě začíná záměrně objevovat materiální okolí, s nějakým cílem se snaží manipulovat, experimentovat, posouvá ho to v jeho myšlenkových procesech, stejně tak v komunikační a senzomotorické složce. Okolo prvního roku jsou oblíbené hry s materiály, vodou, předměty zvláště těmi, které vydávají nějaký zvuk nebo jsou přitažlivé barvy.

„V první polovině batolecího období se z manipulační hry stává konstruktivní, z napodobivé námětová, protože dítě je schopno postihnout a ve hře prozkoumávat větší celky, začlenit více zkušeností a dovedností, naplňovat určitý širší vnitřní záměr.“ Kořátková (2005, s. 28)

„Hra je motivovaná potřebami vývoje“ (Bednářová, Šmardová, 2017, s. 60).

1.6 Terapeutické aspekty hry

Dovolíme si poukázat na využití „léčivého“ potenciálu hry. Dítě ve své hře si odžívá, odráží, momentální pocity či prožité události, přání. Hra je pro něj vlastní prostor, ve kterém se může svobodně vyjádřit, proto je tolik vhodná jako možnost psychoterapie. V. Axlienová vyšla s pojetím nedirektivní psychoterapie hrou z rogersovské psychoterapie¹, jež je ve svých základech položena C. R. Rogersem a R. Taushem. Humanistické prvky v rogersovské terapii umožňují jiný vztah mezi terapeutem a klientem, v našem případě dítětem. Terapeut akceptuje klienta, s tím, jaký je; je autentický a dokáže projevit empatii směrem ke klientovi (Vymětal a Rezková, 2001). Další předpoklad, který platí u klienta je, že má schopnost si své problémy vyřešit sám. U dětí se hra nabízí jako prostředek hra, jelikož je pro již výše zmiňované nejvíce autentickým prostředkem sebevyjádření.

Terapie hrou je vhodná pro děti ve věkovém rozmezí 3-12 let. Jistě bude někoho zajímat, v jakých případech může tato terapie dítěti pomoci. Jsou to nejčastěji „...*poruchy kontaktu, úzkostné projevy, obtížnější přizpůsobivost, (...) veškeré projevy, které se široce označují jako neurotické. Uvádějí se i poruchy učení a koncentrace pozornosti, potíže s přizpůsobením novým, náročnějším životním situacím.*“ (Vymětal a Rezková, 2001, s. 161)

Axlienová (in Vymětal a Rezková, 2001) stanovila 8 základních principů pro herní terapii. Jsou to:

- Zaujetí přátelského vztahu terapeuta směrem k dítěti s cílem vytvoření pozitivního vztahu.
- Přijetí dítěte takového, jaké ono je.
- Vytvoření bezpečného prostředí, ve kterém si dítě dovolí projevit své emoce.
- Terapeut reflektuje pocity dítěte a napomáhá dítěti v porozumění vlastního chování.

¹ Nazýváno také Non-directive Therapy (nedirektivní psychoterapie), budeme používat termín rogersovská psychoterapie

- Důvěra v to, že dítě je schopno se s tíživou situací samo vyrovnat. Dítě je zodpovědné za své chování, začátek změny ve svém postoji.
- Terapeut nezasahuje nijak do projevů chování dítěte – jeho zásahy jsou pouze nepřímé.
- Terapeut se nijak nesnaží průběh psychoterapie urychlit.
- Terapeut stanovuje pouze nutné hranice, které jsou potřeba pro uplatnění psychoterapie v reálném světě.

2 Pěstounská péče

Pěstounskou péči chápeme jako formu náhradní rodinné péče. Péči definuje Kolář (2012, s. 92) jako: „*Zabezpečení základních životních potřeb, zajištění základního rozvoje a zabezpečení podmínek pro život (včetně emocionálních), zdraví, hygienu, zabezpečení ochrany před nepříznivými vlivy (sociálními, materiálními i emocionálními); vytváření dovedností sebeobsluhy a samostatného jednání; postupné uvádění do širších sociálních vazeb; nabídka co nejširší palety vazeb.*“

Průcha a Walterová (2013) v definici pěstounské péče podtrhují volnější právní vztah mezi dítětem v pěstounské péči a jeho pěstounským rodičem (pěstounem), Kolář (2012) dále definici rozvádí a popisuje práva biologických a pěstounských rodičů.

Pěstounská péče má hlavní ukotvení v Občanském zákoně č. 82/2012 Sb, v zákoně o sociálně-právní ochraně dětí č. 359/1999 Sb. ve znění pozdějších předpisů, v zákonu č.94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů. Zároveň je také formou, „... *do které jsou umísťovány děti, o které nemohou rodiče osobně pečovat a to z důvodů krátkodobých nebo potencionálně dlouhodobých* (Sychrová, 2015, s. 11). O přidělení dítěte do pěstounské péče náhradním rodičům² (pěstounům) rozhoduje soud. Pro pěstouny v okamžiku přidělení dítěte plynou určitá práva a povinnosti, rozhodují jen o běžných záležitostech týkající se dítěte, dostávají také přiměřenou odměnu za svou „službu“ (Matějček, 2002). Nejsou jeho zákonnými zástupci a nevzniká mezi nimi příbuzenský vztah. Dítě má příjmení po svých biologických rodičích.

V paragrafu § 958 bychom také našli, že pěstounská péče má přednost před ústavní výchovou, o svěřeni dítěte do péče rozhoduje soud. Sychrová (2015) píše o tom, že stále více dětí je v péči příbuzných. K možnosti pro dítě zůstat v rodině příbuzných se vyjadřuje také Langmeier s Matějčkem (2011), kteří pokládají toto „*opatření v rámci širší rodiny*“ za slibné, jelikož mnoho dětí zůstává v ústavní péči a mohly by být v případě důkladného prověření rodiny v její péči. Zároveň apelují na poskytnutí pomoci těmto rodinám, ať už v rámci výchovy nebo vhodných forem.

² Dítě může být svěřeno do péče manželům (společným pěstounům), jednomu manželovi (pokud druhý z manželů souhlasí), nebo fyzické osobě.

Pěstouni jsou povinni sdělovat zásadní informace biologickým rodičům dítěte, na které spadá vyživovací povinnost. Ze zákona mají biologičtí rodiče právo být informováni o důležitých věcech týkající se dítěte, mohou se s ním pravidelně stýkat.

O vzniku pěstounské péče rozhoduje soud. Nejdůležitější zájem, který soud bere v potaz, je zájem dítěte. Záleží tedy na konkrétním dítěti a jeho situaci, zda má, nebo nemá žijící příbuzné, kteří by si ho do péče vzali a na rozhodnutí soudu. Z vážných důvodů lze soudně pěstounskou péči zrušit (Matějček, 2002). Právní zánik pěstounské péče nastává, pokud dítě nabude svéprávnosti, nejpozději však jeho zletilostí.

V případě zájmu o pěstounskou péči musí osoba pěstouna „*skýtat záruky řádné péče, mít bydliště na území České republiky a musí souhlasit se svěřením dítěte do pěstounské péče*“ (Občanský zákoník č. 89/2012 Sb., § 962, odstavec 1).

Existuje několik typů pěstounské péče. Nejběžnější je individuální pěstounská péče. Probíhá v rodinném prostředí, pěstouni přijímají dítě do péče a většinou už mají vlastní děti. Langmeier s Matějčkem (2011) se domnívají, že tato forma není univerzálním řešením pro všechny děti, které nemohou být ve vlastní rodině, má ovšem své nezastupitelné místo. Považují pěstounskou péči za nejvhodnější pro děti, které nejsou vhodné pro adopci nebo jejich výchova představuje určitá rizika a zvláštní výchovné nároky.

V současné době je možné zažádat si o pěstounskou péči na přechodnou dobu, ošetřuje ji jak občanský zákoník zákon č. 89/2012 Sb., tak i zákon o sociálně-právní ochraně dětí č. 359/1999. ve znění pozdějších předpisů. Ke konci minulého roku bylo sečteno v pěstounské péči na přechodnou dobu 543 dětí³, což je téměř stoprocentní nárůst v průběhu 5 let. Žadatelé o pěstounskou péči na přechodnou dobu musí být zařazeni v rejstříku osob „*...vhodných k výkonu pěstounské péče na přechodnou dobu. Zároveň má soud povinnost nejméně jednou za 3 měsíce přezkoumat, zda trvají důvody pro svěřením dítěte do pěstounské péče na přechodnou dobu*“ (Metodické doporučení MPSV č. 6/2009). Znamená to, že biologičtí příbuzní, pokud chtějí dítě do této krátkodobé formy pěstounské péče, musí být v evidenci, naopak v případě žádosti svěřením dítěte do pěst-

³ MPSV, Statistiky, cit. 2016

ěstounské péče mají přednost před osobami zařazenými v evidenci. Standardně doba pěstounské péče trvá mimo zákonem popsanych výjimek dobu nejdéle 1 rok.

Zajímá-li nás otázka, jak probíhá přijetí dítěte do některé z forem pěstounské péče, v současnosti nalezneme mnoho praktických informací, ať už v literatuře (Bubleová, Archeová, Matějček) nebo na webových stránkách jednotlivých organizací: Natama, o.s., Rozum a cit, o.s., Sdružení pěstounských rodin, Středisko náhradní rodinné péče.

Další formou, se kterou se v České republice můžeme setkat, jsou SOS vesničky. Většinou se jedná o menší sourozenecké skupiny dětí okolo 6-8 členů různého věku a pohlaví, o které se spolu s pracovníky a odborníky stará matka, která je hlavním zdrojem. Oproti běžné rodině zde v této rodinné formě chybí otec. Langmeier s Matějčkem (2011) popisují tento typ jako velmi osvědčený, stabilní, s možností dobrého výchovného vedení. První SOS-vesnička zahájila svůj provoz roku 1970⁴.

2.1 Další formy náhradní rodinné péče v ČR

V současné době je náhradní rodinná péče ukotvena ve výše zmiňovaném Občanském zákoně č. 82/2012 Sb, který byl novelizován v roce 2014.

V knize *Výchova dětí v náhradní rodinné péči* definuje Radvanová, Koluchová a Dunovský tento pojem následovně: „*Náhradní rodinou péčí se rozumí péče o opuštěné, osiřené dítě, které ztratilo svou vlastní rodinu nebo ji vůbec nenalezlo, v prostředí jiném, v nové rodině či tak uspořádané malé skupině, která se rodinnému systému co nejvíce přibližuje*“ (1980, s. 15).

Zajímavý pohled, který nalezneme u Sychrové (2015), spočívá v rozkrytí jednotlivých slov spojení *náhradní rodinná péče*. U rodinného prostředí mluvíme o výchově, v ústavní oblasti se hovoří o péči. Nabízí se tedy otázka, jak máme správně tomuto pojmu rozumět? Nad souvislostmi mezi jednotlivými slovy se stejně jako Sychrová zamýšlí Škoviera (2007).

⁴ údaj z <http://Www.sos-vesnicky.cz/o-sdruzeni/historie/>

Na závěr pak Škoviera shrnuje, „že dítě je v náhradním výchovném prostředí“ (2007, s. 30). Paradox můžeme obhájit tím, že v historii bylo rodiny ceněno pro její pečovatelskou funkci.

Mezi další formy náhradní rodinné péče patří poručenství, adopce (neboli osvojení), opatrovnictví.

3 Vývojový přehled dítěte do 6 let

Dítě během toho, kdy postupně dospívá a roste, prochází různými vývojovými obdobími, v této kapitole je stručně představíme. V každém období budou popisovány jednotlivé oblasti a pro daný věk charakteristické dovednosti, ve kterých budeme popisovat jednotlivé dovednosti, schopnosti, projevy, posuny dítěte. Neznamená to, že jednotlivé složky spolu neinteragují, naopak, navzájem se doplňují, ovlivňují a podněcují další rozvoj dílčích částí.

3.1 Novorozenecké období

Novorozenec přichází na svět do podmínek, na které se musí jeho tělo adaptovat, Kovařík (in Matějček a kol. 2002) uvádí, že hlavním úkolem novorozeněte je přizpůsobení se novým podmínkám. Dítě musí samo udržovat svoji teplotu, přijímat stravu ústy, vylučovat přebytečné látky ven z těla, učit se, a to je důležitá schopnost už od narození. Probíhá dozrávání, děti hodně spí, podle nejnovějších průzkumů průměrně 14 hodin (Thorová, 2015). U některých autorů nepanuje shoda v časovém vymezení novorozeneckého období, my budeme podle Vágnerové (2012) mluvit o novorozeneckém období v časové délce 4 – 6 týdnů.

- Motorické dovednosti

Dítě své pohyby nemá plně pod kontrolou, projevují se reflexivní pohyby. O některých, co zabezpečují základní biologické funkce (polykání, kašláni, mrkání, vylučování, dýchání, zívání atd.), mluvíme jako o vrozených reflexech. Další skupina reflexů, tzv. přechodné reflexy (Moroův reflex, úlekový, sací, chůzový automatismus) později vymizí. Svalová soustava novorozence není natolik vyžralá, aby samo udrželo hlavičku.

- Emoční dovednosti

Dítě vyjadřuje libé a nelibé pocity (prostřednictvím pláče), z jeho hlasového projevu lze vycítit charakter nelibosti – hlad, bolest, atd.

- Sociální dovednosti

Novorozenec má zájem o sociální interakce, nejvýznamnější interakcí se jednoznačně zdá být s matkou. Ta, jako jsou všechny složky dovedností a vnímání propojené, ovlivňuje učení. Má sklon napodobovat matku, otce, dospělé, kteří s ním komunikují.

- Kognitivní dovednosti

Od počátku našeho narození jsme schopni důležitému procesu a to je učení. Učíme se díky zkušenostem. Jsme schopni v tomto věku třídit podněty, vybírat si je, reagovat na ně.

- Smyslové vnímání

Dítě nejlépe vidí na vzdálenost přibližně 20 cm, je schopno si po nějaké době zapamatovat obličej matky. Očních pohybů není mnoho, svaly oka další funkce teprve dozrávají. Co se týče sluchové složky, jedinec na základě pobytu v děloze je schopen poznat hlas matky. Je také schopno diferenciaci některých tónů (Vágnerová, 2012). Dokáže ji také najít po čichu mateřské mléko. Thorová (2015) uvádí, že děti preferují sladkou chuť před třemi dalšími, které jsou schopny rozeznat. Na tělesný kontakt dokáží děti nejvíce reagovat v okolí úst, fyzický kontakt je také spojen s libými pocity. Po porodu se vědomě provádí tzv. bonding, což je přiložení dítěte k matce, popřípadě pečující osobě. Vágnerová (2012) zmiňuje, že dítě je schopné percepce a diferenciaci tělesného doteku, teploty a také polohy.

3.2 Kojenecké období

Po 4. týdnu života se novorozenecké období překlání v kojenecké, které trvá až do jednoho roku.

- Motorické dovednosti

Pohybový vývoj postupuje kefalokaudálním a proximodistálním směrem – od hlavy směrem k patě, od hrubé motoriky k jemnější (Vágnerová, 2012). Dítě začne zvedat hlavičku, tím pádem se rozšíří zrakové pole, může více pozorovat, vnímat podněty se

svého bezprostředního okolí, začne uchopovat předměty. S jemnější motorikou přichází proměna úchopu – např. nůžkový, palec se dostává do opozice (Thorová, 2015). Poloha těla se pak začíná měnit v sezení (kolem 6. měsíce), objevují se převaly, první lokomoční pohyby, plazení, lezení (6 – 9. měsíc). Na konci kojeneckého období se objevují pokusy o chůzi. Některé reflexy postupně mizí, dítě začíná být aktivnější.

- Emoční dovednosti

Pocity libosti a nelibosti nejsou jediné, které dítě prožívá, jejich repertoáry se postupně rozšiřují „...v průběhu prvních 6 měsíců postupně rozvíjejí a diferencují. (...) Dítě mladší 6 měsíců prožívá různé emoce, ale ještě si plně neuvědomuje, že je to ono, kdo je prožívá“ (Vágnerová, 2012, s. 101). Začíná se projevovat strach z toho, pokud matka odejde, z cizích lidí (viz kapitola Vazebné chování). Vnímají pocity druhých lidí, dítě tak pozná, zda je jeho chování vítáno. Celkový emoční rozvoj je velký důležitý k vytváření vztahů s druhými lidmi (Vágnerová, 2010).

- Sociální dovednosti

Dítě už od počátku disponuje výrazným protosociálním chováním, upřednostňuje lidský obličej. Ve třech měsících už mluvíme o sociálním úsměvu. Mezi šestým a devátým měsícem se projevuje separační úzkost. (Thorová, 2015). Matějček (1999) také uvádí příklady hříček, které spolu hrají dítě s rodičem.

- Kognitivní dovednosti

Již dříve jsme v kapitole Piagetova teorie zmiňovali o senzomotorickém vývoji, zaznamenáváme velký rozvoj centrální nervové soustavy, prodlužuje se doba bdění a mluvíme v tomto věku o senzomotorické inteligenci. Dítě manipuluje s předměty, probíhá tak souhra motorických úkonů s rozvojem myšlení (Thorová, 2015). Paměť je u takto malého dítěte implicitní, to znamená, že je pouze dokáže uchovat, ne však zpracovat dál. Zároveň Vágnerová (2012) uvádí, že paměť velmi závisí na míře dosažení jazykových a motorických schopností, kognitivních schopností nevyjímaje.

- Smyslové vnímání

Zrakové a sluchové vnímání jako všechny oblasti vývoje zažívají velký „boom“. To, že zrak byl nejméně rozvinutým smyslem, ho nyní posouvá vpřed, dítě pozoruje, má již velmi dobře vyvinutý zrak, Vágnerová (2012) mluví o zraku jako orientačním prostředku. Dítě dokáže v půl roce zaostřit cíl, rozlišuje jednotlivé barvy. Během 3 měsíců má schopnost rozlišit řečové projevy od neřečových, díky komunikaci s matkou, dospělými dítě je motivováno, podněcováno i ke svým hlasovým projevům, má tendenci napodobovat. Více než polovinu kojeneckého období tvoří předřečové stadium, v něm se rozvíjí schopnost rozlišovat ne už zvuky od nezvuků, ale diferencovat řečové zvuky. V čase 1 roku kojenci mají zvýšenou preferenci ke svému mateřskému jazyku. Než zaznameneáme výskyt prvních slov, dítě už má porozumění základním, nejčastějším výrazům (Vágnerová, 2012).

- Komunikace

Jak jsme již dříve hovořili o předřečovém stadiu, vyjmenujeme několik jeho stupňů, které ho tvoří. Jsou to: křik, broukání, žvatláni. Děti pláčou od narození, od prvního nádechů, postupně je mozgovými strukturami. Broukání je popisováno jako: „...*schopnost produkovat jednoduché, fonémům podobné zvuky*“ (Vágnerová, 2012, s. 96). Objevuje se nejrůznější hlasová experimentace, dítěti se řeč líbí, má snahu ji opakovat. Žvatláni poznáme tehdy, pokud začne dítě v půl roce opakovat těsně za sebou slabiky. Slabiky se skládají ze snadno vyslovitelných začátečních souhlásek. V prvním roce začíná další stadium prvních slov, ve kterém děti přidávají určitý význam vyřčeným slovům. Bývají to velmi jednoduchá a krátká slova. Probíhá neverbální rozvoj sdělení (Vágnerová).

3.2.1 Vazebné chování

Attachment neboli citová vazba je dlouhodobé pouto, které vzniká mezi dítětem a pečující osobou, má velký význam pro dítě v jeho životě, pro vztahy s ostatními lidmi. Vazebné chování „...*je (...) považováno za typ sociálního chování, jež je stejně důležité jako reprodukční a rodičovské chování*“ (Bowlby, 2010, s. 162). Závěry, ke kterým došla Ainsworthová při výzkumu vazby u matek a jejich dětí v Ugandě ukazují, že va-

zebné chování najdeme u dětí šestiměsíčního věku. Dětské projevy se vztahovaly k situaci, k níž došlo, pokud matka odešla z místnosti a dítě v ní zůstalo, děti projevovaly pláč, pokud přišla, vítaly ji. Je zde též popsána jakási stupňovitost projevů od 6. do 9. měsíce. Pokud bylo dítě v pravidelném styku s ostatními příbuznými (otcem, babičkou, apod.), také k nim dítě projevovalo vazebné chování, avšak ono pouto k matce bylo pozorováno daleko dříve a mělo silnější projevy. Od 9. měsíce se pláč, pokud matka odešla, začínal zmírňovat.

„Také přidržování se matky začalo být od věku devíti měsíců zvláště dobře pozorovatelné, zejména pokud bylo dítě něčím vylekáno, např. přítomností cizího člověka“ (Bowlby, 2010, s. 179).

Ainsworthová (in Vágnerová, 2012) rozlišila základní typy vazeb a to bezpečnou vazbu a nejistou. Typy vazeb můžeme rozlišit na základě reakcí, chování dítěte v situacích (odejití matky, příchod cizího člověka). Nejisté připoutání nebo vazbu lze rozčlenit na:

- I. Úzkostná vazba – dítě projevuje velmi silnou úzkostnou reakci, je zdrženlivé, pokud se ocitne v novém prostředí, raději se drží matky
- II. Úzkostně vyhýbavá – dítě projevuje stejné projevy k matce jako k ostatním lidem, vyhýbá se kontaktům matky;
- III. Ambivalentní – dualita jak potřeby těsného kontaktu s matkou, tak i odmítání matky

„Pouto k vnějšímu objektu je základem pro vývoj vědomí „já“, které se stává skutečným centrem veškerých aktivit dítěte, centrem, které nosí s sebou, i když matka není přítomna“ (Langmeier, Matějček, 2011, s. 276).

3.3 Batolecí období

Věk, který trvá od jednoho roku do tří let. Jedinec se začíná sebeprosazovat, někdy je období označováno jako období vzdoru.

- Motorické dovednosti

Po té, co dítě zvládlo chůzi, je toto pro něj významný mezník. Může se samo pohybovat, nepotřebuje, aby jej někdo přenášel, začíná rozvíjet a zdokonalovat chůzi, běh, skoky, chůzi do schodů, jízdu na tříkolce. Opakování toho, co se dítěti líbí, je naprosto přirozené, uplatňuje svou potřebu pohybu. Rozvíjí se také jemná motorika, dítě začíná brát tužku do ruky, vytváří první čáranice, od nezáměrného čarání na papíře přestupuje k větší kontrole nad kreslením. Vidíme také, že batolata se začínají sama obsluhovat, stále pod dohledem dospělého (Thorová, 2015). Dítě se učí chodit na nočník, to znamená, že začínají vědomě ovládat svěrače.

- Emoční dovednosti

Navázání na matku se zmenšuje, objevuje zde ale dilema. To, že si jedinec vytváří povědomí sám o sobě, osamostatňuje se, ale zároveň je ještě nějakým způsobem závislý na pečující osobě. Vágnerová (2012) jmenuje některé znaky, které vidí v emoční sféře: reakce hněvem nebo vztekem, pocity studu a lítosti, strach, emoce se sebehodnocením, emoce k cizím lidem, projevy žárlivosti. Vágnerová (2012) i Thorová (2015) uvádějí jako jeden ze znaků batolecího egocentrickou subjektivitu. Doznívají projevy separační úzkosti, mezi dvěma a třemi lety postupně vyhasínají.

- Sociální dovednosti

Osamostatnění je určitě velký mezník, dítě se postupně začíná socializovat. Začíná též napodobovat ostatní, nalezneme počátky první hry. Nejdříve se objevují manipulativní, významu nabírají imitační hry. Projevuje velký zájem o vrstevníky. Testuje hranice své, tak i možností věcí, pravidel. Batole říká často oblíbené „ne“, mluvíme o batolecím negativismu (Thorová, 2015)

- Kognitivní dovednosti

Dítě začínat sledovat příčiny a následky svých činů, používá dekompoziční strategie jak z důvodu nevyzrálé jemné motoriky, tak uplatňuje tento mechanismus časové následnosti. Aha-zážitek je popisován jako nový způsob řešení, jež dítě předem vymyslí

v mysli. (Thorová, 2015). Nastává podle Jeana Piageta fáze symbolického myšlení (od 2 let).

- Komunikace

Rozvoj řeči nabírá velký spád. Thorová (2015) uvádí, že dítě se denně naučí zhruba mezi jedním a dvěma slovy. Batole dokáže odpovědět na jednoduchou otázku, používá idiomofy, což jsou slova, kterým batole dá svůj význam. S rozvojem řeči jde ruku v ruce porozumění mluvené řeči. Oblíbené jsou u dětí vyhledávané leporela.

- Identita

Především zmíníme pohlavní identitu, která se v rámci sebepojetí utváří. Vágnerová (2012) o ní mluví detailněji, rozčleňuje ji na 3 fáze:

1. Fáze uvědomování rozdílů – dítě pozná rozdíl mezi mužským a ženským pohlavím. *Dokáží od sebe poznat ženu nebo muže.*
2. Fáze pochopení vlastního pohlaví – pochopení otázky: *Jsem kluk nebo holka?* Základ pro rozvoj tzv. genderové identity.
3. Fáze přijetí genderové identity – *Patřím k holkám/klukům, jsem na to pyšná/pyšný, preferuji vše, co dělají oni.*

3.4 Předškolní věk

Dítě předškolního věku chápeme jako osobnost 3-6/7 letého věku. Ne nadarmo se o něm hovoří jako o „zlatém věku hry“.

- Motorické dovednosti

Po zvládnutém batolecím období, ve kterém si dítě osvojilo dostatečně lokomoci, začíná více objevovat své možnosti v pohybu. Mezi oblíbená patří nejrůznější hřiště. Dítě cvičí sílu, vytrvalost, rychlost, koordinaci a další pohybové schopnosti. Zvláště rádi využívají neobvyklých předmětů k manipulaci (Kotátková, 2014)

- Emoční dovednosti

Předškolák dokáže své pocity stabilizovat, stejně tak, jako je dokáže kontrolovat. Rozvíjí se jeho emoční inteligence, začíná poznávat, jaké pocity projevují lidé v jeho okolí (Vágnerová, 2012). Chápe, jaký význam nesou negativní nebo pozitivní emoce.

- Sociální dovednosti

Tříleté dítě většinou zahajuje v tomto věku docházku do mateřské školy, probíhá socializace, jak se o ní zmiňuje Vágnerová (2012), dítě díky navazováním vztahů s různými skupinami (široká rodina, vrstevníci, lidé v mateřské škole), uplatňuje nové způsoby v komunikaci, chování, získává svou roli v dané skupině. Rozvíjí se empatie. Holčičky se ztotožňují s matkami, chlapci se svými otci. Od nejranějšího dětství nesmíme zapomínat na zásadní funkci rodiny, pro dítě tvoří domov, naplňuje v ní své potřeby lásky a bezpečí.

- Kognitivní dovednosti

Existuje několik vyjmenovaných znaků, které charakterizují uvažování předškolního dítěte, čerpáno z Vágnerové (2012):

- Centrace – větou předškolního dítěte: *Vybírám si tu vlastnost, která se mi líbí, ostatní mohou být důležité, ale můj vybraný znak je významnější.*
- Egocentrismus – *Jenom můj názor je správný.*
- Fenomenismus – *Svět je pro mě takový, jak ho vnímám já sám.*
- Prezentismus – *Žiji teď a tady.*
- Magičnost – *Když nevím, jak něco funguje ve světě, pomohu si fantazií, není v tom rozdíl.*
- Animismus (antropomorfismus) – *Dávám lidské vlastnosti i neživým objektům.*
- Arteficialismus – *Někdo udělal svět takový a takový.*
- Absolutismus – *Pokud něco znám, tak je to definitivně platné.*

Od 4 let se překlání období symbolického myšlení a začíná fáze intuitivního myšlení podle Piageta (Piaget, Inhelder, 2014).

- Komunikace

Díky interakcím s dospělými a svými vrstevníky dítě rozvíjí verbální dovednosti, má bohatou slovní zásobu. Otázky typu *A proč? Jak?* verbalizují jejich myšlenkové pochody, kterými se snaží pochopit fungování věcí. Jejich hravost se přenáší i do jazykové stránky, podle určitého způsobu tvoření slova jsou děti schopni vytvořit svůj novotvar, který zrovna potřebují. Předškolní dítě má ve čtení pohádek, říkání básniček, zpěv písní.

- Paměť

Vágnerová (2012) hovoří v souvislosti s vývojem paměti o 3 typech.

- 1) Explicitní sémantická paměť – dítě si pamatuje více věcí, delší časový úsek
- 2) Explicitní epizodická paměť – dítě je schopno si zamapatovat průběh události, formulovat ho; uplatňuje se propojení rozlišných informací, které jedinec zpracovává
- 3) Implicitní paměť – dítě se naučí a pamatuje úkony (nevědomky)

II. Empirická část

4 Úvod do výzkumného problému

Pěstounská péče v České republice je odborníky i veřejností diskutované téma, je probírána ve vztahu k ústavní péči, k odměně pěstounům atd. Zajímalo mne propojit toto téma náhradní rodinné péče s oborem, kterému se věnuji, a to s předškolní pedagogikou. Spolupracovala jsem při akcích setkávání pěstounských rodin, zde jsem zajišťovala program pro předškolní děti v PP. Skupinu tvořily děti věkově heterogenní, některé byly v PP, jiné tu byly s biologickými rodiči. S touto skupinou jsem trávila víkendová setkání přibližně dva roky. Během doby, ve které jsem se potkávala s dětmi v PP, mne zajímalo, jak probíhá adaptace z ústavního zařízení a zda si v počátečních fázích příchodu do pěstounské rodiny hrají a pokud ano, tak jakým způsobem.

Empirická část bakalářské práce se věnuje popisu vlastního výzkumu.

Jak jsme popsali v teoretické části, hra tvoří velkou část činností dítěte předškolního věku. S dětmi v pěstounské péči se setkáváme jako pedagogové napříč všemi stupni vzdělávání. Děti jsou mnohdy poznamenány traumaty, negativními zážitky, se kterými si sami neumí poradit. Hra se v tomto případě (podobně jako u dětí vyrůstající v klasickém modelu rodiny) jeví jako vhodný a nenásilný prostředek k diagnostice. Pokud si učitel všímá okolností hry, dokáže lépe porozumět potřebám dítěte, případně doporučit zákonným zástupcům včasnou intervenci.

Pro mou práci bylo motivující, že v rámci rešerše jsem nenalezla studii, která by se tímto tématem zabývala. Je také zajímavé, že neexistuje zatím žádný kurz pro pedagogy mateřských škol, který by je informoval z hlediska potřeb dětí v PP nebo některých navenek viditelných projevů chování.

Tato studie se zabývá popsáním charakteristik hrové činnosti dětí v PP.

5 Formulování cíle a výzkumných otázek

V této části práce budou představeny výzkumné cíle, které jsou pro samotný výzkum klíčové, a rovněž výzkumné otázky, které by měly být s povahou výzkumného cíle ve vzájemné kompatibilitě.

Cíle práce:

1. Porovnat, jakým způsobem popisují pedagogičtí pracovníci a rodiče hru dítěte v pěstounské péči. Zjistit, zda vnímají v jeho hře nějaká specifika oproti dětem, které nejsou v náhradní rodinné péči.
2. Sledovat dítě v pěstounské péči v prostředí mateřské školy, zaměřit se na volnou hru.
3. Popsat hru dětí v pěstounské péči, zaměřit se na typ hračky, kterou dítě vyhledává (popřípadě typ hry).

Z těchto cílů jsme formulovali výzkumné otázky:

- 1.1 Jak vypadala hra dítěte v době přijetí do rodiny a jak vypadá nyní?
- 1.2 Vnímají rodiče/pedagogičtí pracovníci ve hře dítěte v pěstounské péči nějaká specifika?
- 2.1 Jak si dítě hraje v mateřské škole při volné hře?
- 3.1 Jaká hračka převažuje ve hře dítěte?
- 3.2 Vyhledává dítě ke hře spoluhráče?

6 Metody získávání a zpracování dat

Data pro praktickou část a následné zpracování jsme v závislosti na kvalitativní povaze získávali pomocí hloubkového rozhovoru. Švaříček (Švaříček, Šedřová 2007, s. 159) jej definuje jako: „... jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.“ Jako další kvalitativní metodu jsme kromě rozhovoru zvolili pozorování, kterým jsme mohli získat data o prostředí a interakcích účastníků.

Pro výzkum jsme si zvolili kvalitativní paradigma, které nám umožňuje porozumění jevům a komplexnější vhled do problematiky skrze výzkum v přirozeném prostředí sledovaných jedinců (Hendl, 2016). Švaříček definuje kvalitativní výzkum jako: „... proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založených na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu“ (Švaříček, Šedřová 2007, s. 17). Výhodou zvoleného paradigmatu byla jeho vhodnost pro formulované výzkumné cíle, umožňoval nám popsat hru v podmínkách, které se co nejvíce blíží každodenní realitě, a jejich provázání s dalšími souvislostmi.

Výzkum probíhal pomocí případové studie, jedním z přístupů v kvalitativním výzkumu. Podle Hendla (2016) je charakterizována jako studie jednoho nebo více případů (skupin, osob), o kterých shromažďujeme co nejvíce informací. Hendl (2016) spolu se Švaříčkem a Šedřovou (2014) se shodují v důležité souhře přirozeného prostředí spolu s nahlížením na případ v rámci celku. V našem případě se jedná o mnohopřípadovou studii (Hendl, 2016)⁵, která se soustřeďuje na tři případy, tj. hru třech dětí v pěstounské péči.

Vzhledem k tomu, že jsme si zvolili velmi specifický výzkumný soubor, bylo i poměrně obtížné najít pěstouny, kteří mají dítě předškolního věku v pěstounské péči a zároveň by byli ochotni účastnit se výzkumu.

Pro anonymitu byla dětem přidělena náhodná jména (Adrian, Berta, Cyril) postupně tak, jak byl realizován výzkum.

⁵ Budeme používat tento termín, Švaříček (2007) používá termín mnohonásobné případové studie.

6.1 Rozhovory

Rozhovor byl použit polostrukturovaný. Vlastnosti rozhovoru, které uvádí Ferjenčík (2000) jsou interaktivita a zprostředkovanost, výzkumník provádějící rozhovor může touto formou velmi dobře reagovat na vzniklé situace, zároveň je tu však prvek neúmyslného ovlivnění situace. Švaříček a Šed'ová (2007, s. 159) definují vybranou metodu výzkumu takto: „...*nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*“ Na oba účastníky rozhovoru, jak tazatele, tak respondenta jsou kladeny určité nároky. Tazatel by měl citlivě pokládat jasně formulované otázky, respondentovi náleží nalézt taková slova, kterými by popsal svou myšlenku tak, aby ji tazatel dokázal rozkódovat.

Rozhovory, které průměrně s pěstouny nebo pedagogy proběhly v 50 - 80 minutách, se konaly v domácím prostředí v případě pěstounů nebo v mateřské škole v případě učitelů. S pěstouny jsem se domluvila na čase, kdy budou doma sami, aby nás nemohl nikdo rušit. V jediném případě se stalo, že nás vyrušily děti, pěstounka situaci vyřešila a rozhovor mohl probíhat dále. V případě pedagogů v mateřské škole se s nimi dohodla doba, ve které bude konat rozhovor, nebo rozhovor proběhl v čase, ve kterém děti odpočívají, a pedagog měl prostor na zodpovězení otázek. Od všech účastníků výzkumu jsem dostala souhlas k nahrávání rozhovorů, které byly nahrávány na mobilní zařízení. U Berty jsem měla možnost udělat rozhovory s dvěma pedagožkami a jedním pedagogem, se kterým se Berta pravidelně potkávala rok před výzkumem. Využila jsem tedy této možnosti, jelikož se mi nepodařilo provést rozhovor s psychologem, zeptala jsem se na otázky i učitele. Rozhovory s pěstouny měl odlišný charakter od rozhovorů vedených s pedagogy. S pěstouny jsem se snažila zjišťovat informace o domácím prostředí, osobnosti jedince, pedagogů byly tázány specifitějšími otázkami na hru dítěte.

Pro anonymitu všech zúčastněných byla přiřazena osobám náhodná jména.

6.1.1 Přípravná fáze

V přípravné fázi proběhlo sepsání stěžejních otázek, které jsem při rozhovoru měla k dispozici na papíře, a zároveň jsem si v průběhu dělala krátké poznámky.

Původním plánem bylo udělat rozhovor s pěstouny, učitelkami a psychology. Výběr této skupiny měl své odůvodnění: rodina je původní skupina, která je pro dítě primární,

sekundární socializace začíná v mateřských školách a speciální odborná konzultace, vyšetření se provádí u psychologa. První dvě skupiny se podařilo sehnat do výzkumu. Pravidelná setkávání s psychology nejsou běžnou praxí u dětí v pěstounské péči. Někteří pěstouni také docházejí na pravidelné supervize výkonu péče pěstouna⁶, které jsou vázány pravidlem, že údaje o dítěti se neposkytují nikomu jinému než náhradním rodičům nebo institucím, jež mají na tyto informace ze zákona právo. Nakonec se podařilo do výzkumu zahrnout psycholožku, ke které sice dítě v pěstounské péči (Adrian) nedochází pravidelně, ale potkává se s ním v rámci dalšího vzdělávání pěstounů.

6.1.2 Úvodní fáze

Účastníci souhlasili s participací na výzkumu, poskytnutím rozhovoru a informací pro tento výzkum, zároveň byli obecně seznámeni s tématem práce. Na začátku rozhovorů proběhlo položení vstupních otázek, které uváděly téma: *Jak byste popsali dítě? Jaké jsou vlastnosti dítěte?* Další otázky neměly pevné pořadí, v každém rozhovoru jsem volila jiné pořadí podle toho, ke kterému tématu se dotazovaný přibližoval. Při rozhovoru jsem se snažila udržet příjemnou atmosféru.

6.1.3 Průběh rozhovorů

V jádru rozhovorů (Mioviský 2006, Švaříček a Šed'ová, 2007) byly pokládány otázky na základní témata týkající se rodinné situace, přijetí dítěte do rodiny, počáteční hry, hračky, typické hry, specifickým jevům ve hře.

Většina otázek byla otevřených, doplňovacího charakteru, vedle toho byly pokládány naváděcí otázky (Maršalová a Mikšík in Mioviský, 2006) za účelem správného pochopení odpovědi. (např. *Můžete mi prosím vysvětlit, jak jste to myslela?*)

6.1.4 Závěrečná fáze

V závěru jsem ponechala účastníkům prostor, zda chtějí sdělit ještě nějaké doplnění. Rozhovor byl ukončen poděkováním účastníkům za poskytnutí odpovědí.

⁶ V Zákonu 473/2012 se hovoří o preventivních aktivitách.

Transkripce rozhovoru proběhla téměř ihned po dotazování. Byla použita doslovná transkripce (Hendl, 2016) do textového formátu, pro zdůraznění obsahově-tématické roviny pak byla provedena korekce do spisovného jazyka.

6.2 Pozorování

Jako druhá metoda ke sběru dat bylo vedle rozhovorů použito pozorování. Jednalo se o polostrukturované pozorování, ve kterém jsem znala zaměření svého bádání, ale zajímaly mě také kontextové situace. Pozorování bylo zúčastněné, tedy takové, „*kdy sledujeme studované jevy přímo v prostředí, kde se odehrávají.*“ (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 144). Typem se jednalo o zúčastněné pozorování, které ale obsahovalo prvky formy skrytého pozorování. Děti o mé osobě věděly, byla jsem pedagogy představena jako paní učitelka, jež s nimi stráví den. Dětem tedy nebyl sdělen předmět mého pozorování.

Mateřské školy byly kontaktovány dostatečně dlouho dobu před tím, než bylo realizováno pozorování. V přípravné fázi byla vytvořena tabulka jevů, které budeme sledovat. Polostrukturované pozorování probíhalo celkem 2 dny v každé mateřské škole, tj, celkem šest dnů. Začátek pozorování se odvíjel od režimu dané MŠ, abych mohla sledovat dítě od začátku předávání rodiči a ranní volnou hru. Za účelem zachování objektivity pěstounům nebylo sděleno datum, ve kterém budu sledovat jejich dítě, dostala jsem pouze souhlas k tomu, že jej mohu pozorovat.

V mateřských školách jsem strávila čas od sedmi do patnácti hodin. Zaměřovala jsem se na všechny části v režimu MŠ, zajímala mě jak volná hra, tak i řízené činnosti, průběh činností uvnitř i venku. S dětmi jsem se snažila nekomunikovat. Během pozorování jsem si dělala poznámky o vysledovaných jevech, záznamy komunikace mezi dětmi, s tím, že jsem se zaměřovala nejvíce na sledované děti v PP.

Po ukončení pozorování byla provedena transkripce dat do textového formátu a analyzována podobným způsobem jako data z rozhovorů.

7 Výzkumný soubor (metoda výběru a složení výzkumného souboru)

Před vlastním výzkumem jsme si zvolili tato kritéria výzkumného souboru:

- Věk: 3-6(7)⁷
- Bydliště: Česká republika
- Rodinná situace: V pěstounské péči
- Mateřská škola: dochází do MŠ
- Pěstounští rodiče: souhlas s výzkumem

Důvodem výběru věkového rozmezí 3-6 let je období předškolního věku, které se jeví jako nejvýznamnější věk pro hru.

Výzkumný soubor v této mnohopřípadové studii obsahuje 3 osoby, tj. 3 předškolní děti v PP. Tyto děti byly pozorovány a další informace prostřednictvím rozhovoru o nich byly získány od dalších zapojených osob: 7 učitelů (6 žen, 1 muž), 4 pěstouni (3 ženy, 1 muž) a 1 psycholog (žena).

Jako metodu výběru jsme zvolili metodu záměrného výběru výzkumného souboru (Miovský, 2006), jelikož se pro potřeby tohoto výzkumu zdála nejvhodnější. Hledala jsem tedy nejdříve pěstouny, kteří mají v péči dítě předškolního věku, jelikož se tohoto období týká celé téma práce. Hledání proběhlo primárně díky organizaci, se kterou jsme spolupracovali, kdy při seminářích pro pěstouny jsme zajišťovali program pro děti. Z této organizace byly osloveny 4 rodiny, které splňovaly náležitosti daného výběru, jen dvě souhlasily. Další výběr pokračoval díky výzkumu v mateřských školách. V jedné z nich paní ředitelka navrhla zprostředkování kontaktu s pěstounkou, která souhlasila s rozhovorem a pozorování její dcery ve zmíněné MŠ.

⁷ Věkové rozmezí organizace předškolního vzdělávání, dítěti může být navrhnout odklad školní docházky

7.1 Časový harmonogram

Sběr dat probíhal od prosince 2015 do května 2016. Nejdříve proběhly rozhovory s rodiči, které byly předem domluvené. Poté přišlo na řadu pozorování dětí v PP a jejich hry v prostředí mateřské školy. V tomto čase byly realizovány i rozhovory s učiteli a učitelkami v MŠ. Pozorování záměrně probíhalo v době, kdy už jsou děti adaptované na režim třídy, do které docházejí. Současně všechny děti v PP navštěvovaly danou mateřskou školu déle než 1 rok.

7.2 Místa výzkumu

Snažili jsme se o co největší autenticitu, proto rozhovory probíhaly v přirozeném prostředí – pro rodiče dětí v pěstounské péči to byl domov, interview s pedagogickými pracovníky probíhal v jejich mateřské škole. Místo pozorování dětí v pěstounské péči bylo v mateřských školách, do kterých pravidelně docházejí, v jejich třídě při běžných dopoledních a odpoledních činnostech. Zde byl zahrnut jak pobyt uvnitř, tak i na školní zahradě.

7.3 Charakteristika výzkumného souboru

7.3.1 Adrian - rodinná anamnéza

Šestiletý chlapec, v pěstounské péči od 20 měsíců. Žije v úplné rodině, která se skládá z otce a matky, kteří mají společně 2 vlastní děti, matka má z předchozího manželství 3 děti. Dále mají manželé v pěstounské péči ještě adolescentního syna. Adrian žije s rodinou v menším městě v Jihočeském kraji. V době výzkumu má 3 starší a jednoho mladšího sourozence v dětském domově, kteří jsou s Adrianem biologicky příbuzní. Sledovaný chlapec se staršími sourozenci stýká minimálně jednou ročně, většinou v podobě vícedenních návštěv (například Vánoční prázdniny) v pěstounské rodině. Pěstounka Adriana zpravila o jeho původu. Adrian je romského etnika, svou historii zná. Jeho biologická matka nebo otec zatím nevyslovili přání vidět se se synem. Adrianovy pěstouni tvoří sezdaný pár ve věkovém rozmezí 40-50 let, žijí spolu 15 let. V minulosti měli v pěstounské péči ještě další 3 děti, nyní s nimi nežijí, pouze s jedním chlapcem jsou

v kontaktu. Pěstounka pracuje jako doprovázející pracovník pěstounských rodin, pěstoun je ekolog. O chod rodiny se převážně stará pěstounka. Rodina je kulturně i společensky aktivní.

7.3.2 Adrian – školní anamnéza

Adrian navštěvuje státní mateřskou školu druhým rokem, podle učitelek a pěstounů do školky chodí vcelku rád, adaptace probíhala bez problémů. Jeho sestra tuto mateřskou školu také navštěvovala, dokonce v době, kdy Adrian nastupoval. Nyní dochází do věkově homogenní třídy nejstarších žáků (předškoláků) na celodenní provoz. Adrianovi je v tuto dobu plánován odklad školní docházky, pro který je nakloněná pěstounka z důvodu sociální nezralosti, na žádném vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně zatím nebyl. Třidu vede učitelka (učitelka A) s více jako dvacetiletou praxí a středoškolským vzdělání, která je třídní učitelkou Adriana od doby, kdy nastoupil. Další učitelka (učitelka B), která se objevuje v rozhovoru, se s Adrianem setkává pouze v odpoledních částech dne. Adrian navštěvuje biblický a keramický kroužek. Provoz mateřské školky je od 6:30 do 16:00. Mateřská škola ležící v jihočeském městě je menší velikosti, v provozu jsou tři třídy s počty dětí: 16 nejmladších dětí ve třídě, 16 ve střední kategorii, 22 nejstarších předškoláků.

7.3.3 Berta – rodinná anamnéza

Čtyřletá dívka, žijící sama s pěstounkou (30-40 let), která ji má v pěstounské péči od jejich osmi měsíců. Berta má na svých rukou nápadné popáleniny z dětských let. S pěstounkou žijí v hlavním městě. Je snědší barvy pleti. Biologická matka Berty se v nedávné době ozvala, dívka se na toto setkání připravuje s psychologem, se kterým se průběžně schází od tří let. Berta má biologického staršího bratra, kterého nezná, ale ví o něm. Bertina pěstounská matka je samoživitelka pracující ve státní správě. Vzhledem k velikosti jejich rodinného modelu oni sami počítají mezi sebe bratra a rodiče Bertiny pěstounské matky, se kterými se často vídají. Rodiče pěstounky také Bertu čas od času hlídají nebo vyzvedávají ve školce. Tato rodina nejraději tráví čas venku, výlety a procházkami.

7.3.4 Berta - školní anamnéza

Dívka navštěvuje soukromou mateřskou školu již druhým rokem. V počáteční fázi adaptace na mateřskou školu si zvykala na nepřítomnost pěstounky a naopak přítomnost učitelek a učitele, se kterým důvěrný vztah navazovala dlouho. Nyní je velmi dobře zadaptovaná, chodí na celodenní program úterý-pátek. Tato mateřská škola je zaměřena na ekologický provoz. V tuto chvíli je Berta ve třídě, která má kapacitu 23 dětí a je věkově heterogenní. Třidu tvoří 10 chlapců a 13 dívek. Učitelky (Učitelka D a učitelka D) mají obě vysokoškolské vzdělání, rozdílnou dobu praxe (1 rok, 18 let). Tato škola sídlící v Praze má tři třídy a provozní dobu od 7:00 do 17:00. Bertina pěstounská matka se podílí na tvorbě grantů v mateřské škole. Berta v mateřské škole navštěvuje kroužek flétny.

7.3.5 Cyril – rodinná anamnéza

Pětiletý Cyril je nejmladším členem šestičlenné rodiny, chod rodiny zajišťuje pěstounka žijící momentálně bez partnera. Rodinu dále tvoří dva synové pěstounky (19 a 15 let) a dvě dívky v PP (11 a 7 let). Nejstarší syn pěstounky se s Cyrilem vídá o víkendech, za rodinou jezdí, pokud není v práci. Cyril byl do rodiny přijat v 19 měsících z kojeneckého ústavu. Jeho biologický otec je marockého původu, biologická matka trpí schizofrenií, s matkou a otcem se zatím od doby přijetí nesetkal. Pěstounská matka (40 – 50 let) pracuje ve stejném městě o tisíci obyvatel jako kadeřnice.

7.3.6 Cyril – školní anamnéza

Cyril začal docházet do své nynější třídy, která je ve státní mateřské škole, před dvěma lety. Před ním tuto mateřskou školu navštěvovaly i jeho sestry. Cyril chodí do školky celkem rád, s počáteční adaptací neměl problém. Cyril je zapsán na celodenní docházku. Ve třídě je zapsáno 25 dětí, které se věkově pohybují od 4 - 6 let, dívek je 13, chlapců 12. Co se týče personálního zajištění, pracují zde 4 pedagogické pracovnice (3 se středoškolským pedagogickým vzděláním, 1 s magisterským vzděláním) a celkem zde naleznete 2 třídy. Mateřská škola je vedena pod místní školou. Vzhledem ke své velikosti se považují spíše za typ rodinné školy. Třídní učitelky se klasicky střídají ve svých směnách. Obě mají praxi ve svém oboru (6 let, 14 let). Provoz školky probíhá od 6:30 do 16:30.

V následující tabulce můžeme vidět jednotlivé charakteristiky výzkumného souboru:

Tabulka č. 1

Jméno	Věk	Věk svěřeni do péče	Počet stálých ⁸ členů v domácnosti	Současný počet dalších dětí v PP v rodině	Typ MŠ	Osoby, se kterými byly vedeny rozhovory o dítěti
Adrian	5 let	Od 22 měsíců	6	2	Státní MŠ	Pěstounka, pěstoun, 2 učitelky, 1 psychologka
Berta	4 roky	Od 8 měsíců	2	0	Soukromá MŠ	Pěstounka, 3 učitelé
Cyril	5 let	Od 19 měsíců	5	2	Státní MŠ	Pěstounka, učitelka

⁸ jako stále členy bereme rodinné příslušníky, kteří obývají společnou domácnost více než polovinu týdne

8 Analýza dat

V této práci byla použita analýza případové studie orientované na případ (Hendl, 2016). Poté, co nahrané rozhovory dostaly textovou podobu, byly zkompletovány a proběhla fáze uchování a organizace dat (Hendl, 2016), následovala fáze segmentace dat. Proběhla úprava textu do menších celků, po kterých následovalo kódování. S kódy bylo pracováno technikou otevřeného kódování v programu Quirkos (viz ukázka). Poté proběhla kategorizace kódů do jednotlivých témat, u nichž se posléze určovaly vzájemné vztahy a propojení – axiální kódování.

Vyhodnocování dat případové studie využívá postupy z různých typů přístupů kvalitativního výzkumu (Hendl 2016, Švaříček, Šedřová 2007), pro tento výzkum bylo využito postupů z metody zakotvené teorie.



Obrázek 1: Ukázka z programu Quirkos, kategorizace kódů.

Pozorované jevy jsem si zaznamenávala jak do tabulky, tak jsem si zapisovala i rozhovory, které jsem slyšela, psala si dojmy celkové atmosféry. S výsledky pozorování podobně jako s daty rozhovorů.

9 Výsledky analýzy dat

V našem výzkumu byly jako metody k zjištění dat použity rozhovory společně s pozorováním. V první části jsou analyzovány rozhovory s pěstouny a učiteli o jednotlivých dětech v PP. V druhé části nalezneme výsledky pozorování.

9.1 Rozhovory

9.1.1 Analýza hry jednotlivých účastníků

Adrian

- Vlastnosti dítěte očima rodičů a učitelů

Dotazovaní se všichni vyjadřují o jeho živosti, potřebě pohybu, kterou disponuje, vyjadřují následovně: *Je takový živější, to jo, potřebuje více pohybu. Nebo: když bych ho měla představit v tuhle chvíli, tak je hodně živý... Zmiňují také empatii, větší rozvážnost, větší zklidnění. Otec pak zmiňuje také u syna jeho potřebu ocenění, kladných citových vztahů s okolím, ...jelikož on to asi více potřebuje. Potřebuje vědět, že lidé kolem něj k němu mají pozitivní vztah, protože hold to tak bývá u těch odmítnutých dětí, že oni to sebevědomí nemají a potřebují ho neustále zvedat. Všimá si jeho pohybových schopností a dovedností, hudebního cítění.*

Učitelky stejně jako rodiče srovnávají Adrianovy vlastnosti s tím, když nastupoval do mateřské školy: *...když přišel do školky, tak byl takový divoký, neposlušný, takový, že si neuměl moc hrát s dětmi, ale za těch 2,5 roku je vidět, že udělal velký pokrok... Dále učitelky popisují jeho vlastnosti v souvislosti s dětským kolektivem: ... akorát doplácí na svůj hlásek, protože je hodně slyšet a děti to moc nemusejí.*

Komentář psychologky se také shoduje s ostatními: popisuje temperamentnost, veselost a optimistické naladění Adriana.

- Příchod dítěte do rodiny, projevy, pozorování rodičů

Rodiče jmenují při přijetí dítěte projevy chování jako je například upoutávání pozornosti na sebe, nezvládal oční kontakt, agresivitu vůči ostatním (kousání, škrábání, apod.),

problémy s fyzickým kontaktem s novými blízkými osobami, slova otce a matky to dobře popisují: „*Těžko navazoval kontakt, víceméně se nás trochu bál.*“, „... *nenechal se pochovat, to ho nezklidnilo. Když jsem ho chtěla pochovat, tak na to začal reagovat tak, že štípal.*“ nebo „*Kontakt vyžadoval, ale musel být chvilkový, mám takový pocit, že se míhal. A byl ochoten přijmout ten krátkodobý kontakt od kohokoli, bylo jedno, jestli je to babička, strýc nebo někdo jiný*“. Adrian měl podle výpovědi matky i vymezení svého prostoru, v jeho případě se schovával pod deku.

Pěstounská matka absolvovala týdenní pobyt v kojeneckém ústavu s Adrianem před jeho přijetím do PP, cílem tohoto pobytu bylo navázání vztahu mezi Adrianem a pečující osobou (pěstounskou matkou) v jeho prostředí. V konečném případě původní prostředí nebylo dodrženo, jelikož matku s Adrianem přesunuli na jiné oddělení (separovaně od dětí), než kde žil do té doby. Adrian tak ležel v postýlce na pokoji, seděl v dětské stoličce, ač na tyto věci nebyl zvyklý.

Psycholožka popisuje, jak se u něho citová deprivace vypadala: „*Fakt byl typický, učebnicově deprivovaný, přijde mi, že Adrian byl fakt ukázka. Živelný, nezkontrolovatelný, bezhraniční, takový nespoutaný.*“ Psycholožka ho stejně jako pěstounka přirovnává ke zvířátku, které je divoké, vydává zvuky. Na tomto příkladu ukazuje, že ačkoliv se zdá, že dítě má projevy ADHD, je to důsledek traumatu, kterým si dítě prošlo. Čemu psycholožka velmi přikládá váhu je vytvoření vazby mezi Adrianem a pěstouny.

- Počáteční hra

Rodiče se shodují v Adrianově počátečním agresivním způsobu zacházení s hračkami: „*likvidoval vše kolem sebe, neuměl si hrát s hračkami.*“ a „*pošle ho (auto) někam do něčeho narazit. (...)Ty autáky jsou pro něj předmět, nad kterými on vládne a může si s nimi dělat, co chce.*“ Adrian, v té době téměř dvouletý, podle matčina vyjádření vyžadoval pro hru přítomnost dospělého, otec uvádí, že při hře nevyžadoval partnera. Rodiče se neshodují v tom, zda měl oblíbenou hračku, matka uvádí, že oblíbenou hračku neměl, otec se zmiňuje o autu, které Adrianovi dovezli na první návštěvu. Adrian si podle jejich výpovědi dokázal hrát, ale jen za přítomnosti nebo spolupráce dospělého, kterého se snažil upoutat: „*není jakoby nasycený pozorností dospělých*“.

Počáteční hru ve školce učitelka č. 1 popisuje jako hru s hračkou – v Adrianově případě s auty, pedagogická pracovnice č. 2 sdělila toto: „*Vlastně co přišel, tak to bylo jenom o tom, že si vlastně ani nehrál, spíš rozbíjel věci dětem.*“ Obě učitelky zmiňují rychlou adaptaci Adriana na režim MŠ. Adrianovi pomáhala v době zvykání na MŠ nabídka hraček od učitelek, pedagogická pracovnice č. 2 si vybavuje jeho projevy chování: plačtivost, bojácnost, se kterou začínal docházku MŠ, potvrzuje ale rychlé zařazení mezi děti. Hrou se od svých vrstevníků nelišil.

Psycholožka stejně jako všichni předchozí jmenuje jako hračku auto, se kterým jezdil. Hra s auty byla typickou hrou, nejednalo se o konkrétní auto, se kterým by si Adrian hrál. Jako důvod říká to, že je to známka vnitřního chaosu, který mu nedovolí zaměřit pozornost.

- Dnešní hra (hračka, promítání rodiny, čas na hru)

Všichni dotazovaní shodně jmenovali některé věci: Adrian vyhledává hru s partnerem, ať už vrstevníkem či dospělým. Předmět nebo hračka, kterou upřednostňuje je auto. Z emočního hlediska je pro všechny čitelný.

Oba pěstouni se shodnou na jeho postavení v rámci skupiny, je vůdčím typem. Citují pěstounku: „*...nenechá se organizovat, když mu začne ségra říkat, co má dělat, tak to se mu nelíbí.*“ Výpověď pěstouna: „*...vedoucím hry musí být Adrian a to by ho bavilo.*“ Důležitou schopnost, kterou rodiče spatřují je umět si hrát sám, zabavit se. Adrian této mety zřejmě dosáhl. Pěstounka vnímá Adrianovu hru jako kolektivní, pohybovou, s příslušníky stejného pohlaví. Doma si Adrian hraje s otcem a svou sestrou, k autům ještě Adrianova matka dodává, že má také potřebu jich mít mnoho, otec říká, že specifickou hračku nemá, ale „*vždycky je to ta, kterou dostane novou.*“ Pokud má Adrian opustit svojí hru, stává se, že je vzteklý, otec dodává, že občas se připojí k tomu, kdo ho vyrušil. O tom, jakým způsobem Adrian reflektuje sebe v rámci rodiny, se dozvídáme z této odpovědi pěstounky: „*Adrian má stále ty hry, že nemá rodinu, že ztratil. Ale vždycky jí najde během té hry, se to vždycky vše zlepší, ale je to vlastně pořád dokola.*“ a pěstouna: „*Určitě tam hraje roli nějaká ta rodina. A taky ta pravidla, že většinou to není hra s pravidly, ale pravidla si tvoří sám.*“

Námětová hra je ta, kterou učitelky obě jmenují, většinou se jedná o náměty jako: zvířátka, domácnost. Dále obě vypichují hru konstrukční a hru s dopravními prostředky, auta u Adriana vedou. Pokud by měly Adriana nalákat ke hře, zvolili by buď jeho volbu hraček z vedlejší třídy, nebo motivační pohádkový příběh. Typ hry, o které hovořili rodiče v promítání rodiny do hry, ve školce nezaznamenávají, obě učitelky se shodnou, že Adrian svou rodinu řeší, avšak ne ve hře (například v ranním kruhu) nebo jako nápodoba (řízení auta jako to dělá táta). Učitelky obě vnímají Adrianovu potřebu pohybu, pro kterou mají pochopení, a potřebu kontaktu s vrstevníky, které obě skrze hru uspokojuje. Učitelka č. 2 stejně jako rodiče rozpoznává jeho vůdčí roli v kolektivu dětí a vnímá pozitivní vliv sestry na Adriana.

- Specifičnost hry

Oba rodiče se k otázce⁹ vyjádřili neutrálně. Matka si myslí, že v jeho hře, kdy nachází rodinu, je Adrian zaměřen na opakování: *„hodně se k tomu vrací a Adrian to má hodně o tom, že je sám, někoho ztratil a někoho našel a furt se v tom utvrzuje, jestli to tak je. A pořád, když chce povídat pohádku, tak třeba táta mu hodně povídá, četl knížku terapeutické příběhy a v podstatě tam se pořád to téma vrací. To, že se mraveneček ztratil v lese a byl sám a pak ho vždycky někdo zachránil. Vždycky je to jiné zvíře, ale furt je tam to téma. I hledá, že ho někdo zachrání a že nezůstane sám.“*

Otec si není jistý, neví, jakým způsobem starší děti potřebovaly kontakt rodičů oproti Adrianovi, kterého vnímá jako takového jedináčka.

Obě učitelky se shodují v tom, že jeho hra není ničím specifická od hry ostatních dětí.

Berta

- Vlastnosti dítěte očima rodičů a učitelů

Berta kromě pohybového nadání a hudebního citění podle své pěstounky disponuje i energičností, emoční vypólovaností, a je venkovní typ.

⁹ Otázka zněla: *Myslíte si, že je Adrianova hra nějak specifická od hry jiných dětí?*

Učitelé se shodují v Bertině temperamentu, dynamičnosti, divokosti. Učitelka č. 3 vidí příčinu této divokosti v její dobré, ale mírně nevyzrálé povaze. Další vlastnosti, kterých si učitelé všímají, jsou: preciznost ve vytváření věcí, konstantnost ve svých názorech, tvořivost, tvrdohlavost, snaživost. Společenskost jmenují všichni učitelé. Berta je podle svých učitelů kamarádká, vnímavá, citlivá, kontaktní, nadaná na divadlo, pečovatelská, majetnická (co se týče lidí i věcí), ale i vyspělá v sociálních dovednostech. Učitelka č. 5 použila na jinou otázku v závěru tuto odpověď: „...je to taková tady naše výrazná osobnost, kterou máme rádi.“

- Příchod dítěte do rodiny, projevy, pozorování rodičů

Na tento bod mohla odpovídat pouze pěstounka, tedy vnímala Bertu jako schopnou si hrát, pokud cítila, že byla pěstounka na dosah. Pozornost neudržela dlouho, pokud si pak hrály společně s pěstounkou, fyzická blízkost v ní vyvolávala agresivní chování. Pěstounka popisuje následující postup: „*Takže jsem to musela dávkovat velmi pomalu, jinak to vždy vedlo k nějakým špatným koncům, než jsem si to dokázala přeložit, že to je vlastně tento problém. Já si tu dobu vybavuji, že se intenzivně chovala, tulila, nosila v nosítku a že vždycky byla taková neposedná, nevydržela.*“ Pěstounka hovoří o prvcích, které Berta odmítala, například dudlík, nebo spánkový režim odpoledne. K dudlíku se společně s Bertou vrátily, matka to nazývá „*miminkování*“, odpolední spaní se pak také upravilo. Pěstounka přišla na způsob, při němž Berta lépe usínala. To, že Berta do dvou let vyžadovala téměř nepřetržitý kontakt, si pěstounka vykládá tím, že „*to bylo pro Bertu podstatnější než nějaké hraní.*“ Také dříve preferovala pohádky, v nichž je rodinné téma (Krtček, Prasátko Pepa) Berta měla podle své matky vždy snahu získat od každého potvrzení přijetí: „*Kdekoliv jsme, tak dokud se na ní každý neusměje a nějakým způsobem ji nedá najevo, že ji přijal, tak je schopná dělat cokoli. Když byla malinkatá, tak z toho kočárku se na všechny usmívala a mávala a dělala strašně roztomilou, aby se každý usmál a ona pak teprve byla spokojená.*“ Dříve se Berta bála mužů, což se projevilo i v mateřské škole, kam později začala docházet.

- Počáteční hra

Matka s učitelem se shodují v tom, že Berta neměla konkrétní oblíbenou hračku. Podle matky navíc hračky střídá: „*Že by měla jednu věc, to bych neřekla, jako vždycky má, to,*

co preferuje, ale střídá se to. Ted' poslední rok jsou to miminka, panenky, o které se stará, pečuje o ně, v tomhle napodobuje a jinak je schopná si hrát s mašinkami, s čímkoli.“ Berta vyhledávala hry, ve kterých mohla přenášet staré předměty, navíc se dokázala soustředit krátkou dobu. Mezi první hry, které se u Berty objevily, matka zmiňuje hry na schovávanou a honičky. Berta prý od mala vyhledávala dětský kolektiv, nezvládala komunikaci. Podle pěstounky si odjakživa hrála ráda.

Učitel č. 3 a učitelka jsou za jedno při popisu počáteční Bertiny hry. V adaptační fázi na mateřskou školu se Berta bála mužů, potřebovala si zvykat po boku paní učitelky a nedokázala slovně řešit konflikty. Učitel tvrdí, že si hrála v této době s hračkami a měla úzký kamarádský vztah s dívkou, která nastoupila ve stejnou dobu jako ona. Zároveň mezi její námětové hry patřila témata kuchyňky a panenek. Bertě trvalo určitý čas, než navázala vztah s učitelem. Učitelka č. 4 mluví o Bertině sebepoškozování, které se projevovalo častým škrábáním, a které časem vymizelo. V námětových hrách Berty si naopak vybavuje téma zvířátek. Tato učitelka také pozorovala destruktivní chování k plyšákům, které bylo spojeno s lhaním.

- Dnešní hra

Matka vidí Bertu preferenci volné hry, Berta si hraje na rodinu, kuchyňku, zapojuje co nejvíce lidí kolem sebe do své hry. Berta si podle ní ráda hraje, oblíbené jsou hry venku (exteriér je pro ni podnětnější). Pokud si Berta dokáže hrát sama, což dokáže, matka u toho je alespoň v povzdálí. Na druhou stranu si hraje i s dětmi, u vnitřních her dochází tak častěji ke konfliktům, do kterých jde Berta přes sílu. Inklinuje k vůdčím typům, stejně jako je ona sama. To, že se Berta dokáže více soustředit, je velký pokrok, nejvíce si spolu užívají jednoduché společenské hry. Matka na své dceři pozná, jaké emoce vyjadřuje. Na otázku, co se stane, když Bertu někdo vyruší ze hry, matka odpovídá: „: *No, buď se vztekne, že je vyloženě v činnosti nějak ponořená, nebo velmi aktivně jde a připojí se k tomu, co se jí nabízí. Ale nemá to tak úplně ráda, takoveto: Pojd', bude oběd, dej to stranou, to nemá ráda.*“ Berta také preferuje hry, ve kterých je figuruje fyzická blízkost, např. *„pečuje jako maminka o miminko.*“

Pedagogický sbor je v tomto bodu v mnohém v rozporu. Učitel například tvrdí, že si Berta neumí hrát naráz se dvěma kamarádkami najednou: *„A pořád má myslím pro-*

blém, být víc s tou jednou kamarádkou dohromady. Že když si hraje s tou původní kamarádkou a přijde tam druhá, tak má tendenci se vymezit vůči té jedné, že s touhle si hrát bude a s tou druhou ne. Má tendenci ji vyčlenit z té party, stáhnout se jenom k tomu jednomu kamarádovi.“ Pedagogická pracovnice č. 4 naopak uvádí, že Berta je schopna si hrát se zmíněnými kamarádkami. Učitelka popisuje Bertinu touhu řídit hru, někdy za cenu konfliktů. Učitel tvrdí, že se Berta dokáže prosadit a má sebedůvěru, naproti tomu učitelka č. 5 uvádí, že Berta podle jejího názoru nemá sebedůvěru, má vůdčí potřebu, ale něco jí k tomu chybí. Obě učitelky také tvrdí, že Berta je pro ně čitelná z hlediska emocí, učitel to tak nevnímá, jelikož musí častěji vyvozovat ze situací.

Jediný společný bod shody se týká jejího typu a ten je vůdčí, Berta ho využívá podle učitele v kolektivu jako bavič, který umí strhnout děti. Druhy her, které se u Berty vyskytují, jsou tyto: námětové (hra na vězení), dějové a dynamické hry, hry s divadlem, dívčí, kolektivní, ale i paralelní a méně často hry s kuchyňkou, venku na zahradě. Učitelky se shodují v tom, že nemá oblíbenou hračku.

Učitel spatřuje posun Berty, dokáže sdělit, pokud se jí něco nelíbí. Svůj dětský úsměv používá k navázání kontaktu. Pro společnou hru by učitel Bertu motivoval vizuálně přitažlivými předměty nebo neobvyklým použitím běžných předmětů.

Učitelka č. 4 vnímá u Berty potřebu blízkosti dospělého člověka u ní. Hračky, které ji obklopují, jsou například panenky a zvířata. Berta ani tak necharakterizuje oblíbená hra, jako spíše její spoluhráči, kamarádi, kteří jsou pro ni podle její učitelky velmi důležití.

Do hry Berta to, že je v pěstounské péči, neprojevuje, „*podle mě si to řeší na jiné úrovni, než na náplni toho dne.*“ V promítání rodiny do hry učitelka vidí projevy akorát v přivlastňování nebo v nenajedenosti. Berta také podle učitelky potřebuje dopomoc při řízené činnosti a aktivně využívá dobu pro volnou hru.

S tvrzením učitelky č. 4 o využívání doby pro volnou hru je v opozici názor učitelky č. 5. Podle ní se v mnoha případech ani nejedná o hru. Na otázku, z jakého důvodu to nemůže být považováno za hru, bylo odpovězeno, že u Berty v těchto případech chybí prvek zaujetí a soustředění, spíše je to čas pro Bertino pobavení a legraci. S učitelkou se shoduje v pomoci Bertě při řízených činnostech. Dívka se dokáže soustředit okolo 15

minut dle výpovědi učitelky. Berta projevuje ve hře svou rodinou situaci (pěstounskou péči) přivlastňováním. Promítání rodiny do hry se koná tak, že si vytváří další nové lidi (např. sourozence), ale spíše to probíhá ve vyprávění. Berta by se ráda připojila ke hře učitelky, pokud by tam prý byla ona s ní nebo by přišla s pohybovou hrou.

Ve hře Berty ona sama podle svých učitelů uspokojuje potřebu: pohybu, kontaktu s kamarády, bezpečí, lásky, seberealizace, uspokojení, potřebu vazby s učiteli, blízkost lidí, uznání

- Specifičnost hry

Matka společně s učitelem a učitelkou nevidí žádná specifika v Bertině hře. Pedagogická pracovnice č. 5 se vyjádřila v tom smyslu, že hra Berty je specifičtější v tom, že jí nejde o hru, ale o kontakt s člověkem.

Cybil

- Vlastnosti dítěte očima rodičů a učitelů

Pěstounka se společně s učitelkou shoduje v těchto Cyrilových charakteristikách: strhávající na sebe pozornost, zvědavý, majetnický, občas urážlivý, má rád legraci. Mimo toho, že Cyril vyžaduje potřebu fyzického kontaktu, pěstounka přidává do výčtu jeho rozumnost, trpělivost, divokost a hlučnost. Učitelka jmenuje útočnost a vysokou ego-centričnost, pohybovou zdatnost.

- Příchod dítěte do rodiny, projevy, pozorování rodičů

Matka vzpomíná na návštěvu v kojeneckém ústavu, ve kterém jí sociální pracovnice řekly všechny podrobnosti o Cyrilových preferencích v jídle, jeho spánkovém režimu atd. Ještě před tím, než si pěstounka vzala Cyrila do péče, proběhlo transparentní setkání, pěstounka zde seznamovala s Cyrilem, strávila s ním 4 hodiny, ve kterých se vzájemně poznávali. Už v té době byl Cyril dominantní: „*Cybil byl takový, že se hodně prosazoval, že ukázal, že to chce a chce. A když ne, tak byl takový vzpurnější.*“ Cyril nebyl nijak problémový, trvalo mu však déle naučit se navazovat oční kontakt. Stále se utvrzuje v bezpodmínečném přijetí pěstounky.

- Počáteční hra

Pěstounka za počáteční hry jmenuje kreslení, hru se stavebnicemi, autem, motorkou Cyril si podle jejích slov hrál i hraje rád. Nedokázal na konkrétní hračku zacílit. Na Cyrilovi bylo vidět, že je rád v kolektivu, připojoval se do her svých starších sester a do teď preferuje dívčí kolektiv.

Učitelka si vzpomíná na bezproblémový přechod do MŠ. V této době Cyril volil mezi témata svých námětových her kuchyňku, odchod, kadeřnictví. Toto období, ve kterém se nejčastěji stylizoval do dívčích rolí a do role matky, se překlenulo v konstruktivní hry se stavebnicemi.

- Dnešní hra

Pěstounka se s učitelkou neshodne v Cyrilových hrách u stolu (matka je zmiňuje jako běžné, podle učitelky je Cyril nevyhledává). Shodují se ale v chlapcově oblíbené hračce a to je auto, popřípadě autodráha a v jeho vůdčí roli ve skupině dětí, hra s autem je proto pro Cyrila tím, co si může sám řídit. S matkou si nejvíce užívají hry, ve kterých nejde o vítězství. Cyril v matčiných očích rád vtahuje ostatní do své hry a preferuje ženské role v námětových hrách.

Učitelka vidí jeden z projevů jeho deprivace v nenasytosti a majetnickosti ve hře. Cyril nepreferuje jedno pohlaví před druhým, pokud jde o volbu partnera ke hře. Mezi jeho oblíbené prvky her také patří velká molitanová stavebnice a kromě zmiňovaných hraček také lékařský kufřík. V exteriérových hrách projevuje svou dynamičnost. Mezi potřeby, které Cyril při hře uspokojuje, učitelka uvádí potřebu přijetí skupiny dětí. Ve hře chlapce je možné podle jeho učitelky rozpoznat jeho sebedůvěru.

- Specifičnost hry

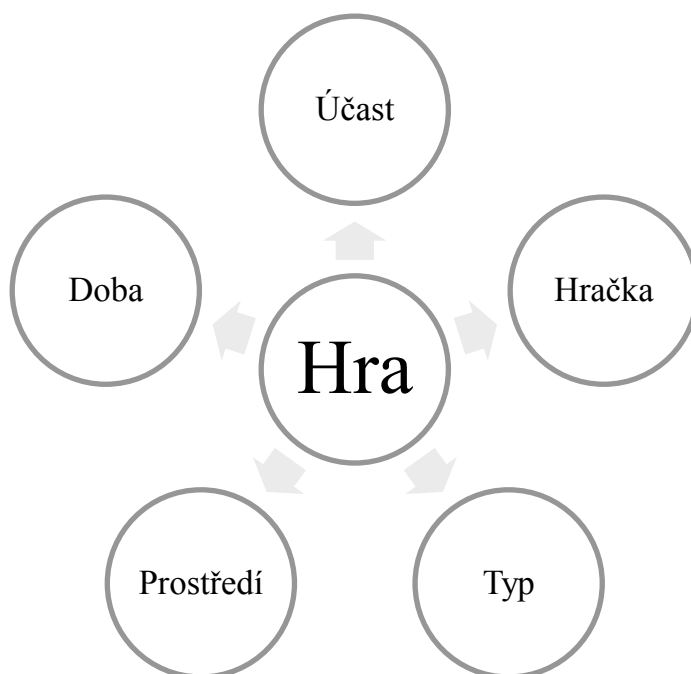
Pěstounka explicitně nenachází specifika, jen si je u něho vědomá destruktivního bezpodstatného chování k předmětům.

Učitelka také nevidí žádná specifika.

9.1.2 Shrnutí dat z rozhovorů

V rámci analýzy byly vytyčeny tyto kategorie hry:

- Účast
- Doba
- Prostředí
- Typ
- Hračka



Celkově spolu kategorie souvisí a vzájemně se prolínají podobně jako dělení her, které bylo uvedeno v teoretické části práce.

Účast

Ve všech případech byla nějakým způsobem formulovaná účast při hře. Záměrně je tato kategorie uváděna jako první. Pokud bychom uvažovali časovou osu hry, v případě přijetí dítěte pěstounem má navázání vztahu mezi pečující osobou a dítěte velkou váhu. Dítě a pěstoun se vzájemně poznávají, sžívají a tráví čas spolu. Postupem času, jak se dítě vyvíjí, charakter účasti se mění. Všichni pěstouni jako jednu z hodnot, která je pro

ně důležitá, zmiňovali navyšování času, po který si dítě dokáže hrát (zabavit se) samo. Jednotlivé podkategorie jsou tyto:

9.1.2.1.1 Účast dospělého

Pěstoun je zásadní osoba v životě přijatého dítěte. Všechny dotazované pěstounky navštěvovaly dítě v ústavním zařízení, kde byl prostor i ke hře. Například pěstounka Cyri-la popisuje ztížené podmínky situace, ve které se měly společně s dítětem poznat: *byli jsme v prosklené místnosti, sledovali nás, takže mi to přišlo takové sterilní, že se i strašně špatně navazuje kontakt s tím dítětem, ... , protože člověk neví hned, jak s tím dítětem, hned s ním nenaváže kontakt, dítě s tebou nechce komunikovat.*

Pokud bychom v tomto případě zohlednili Piagetovu teorii, je důležité zmínit, že děti byly přijaty do rodin v době jejich senzomotorické fáze vývoje. Pěstouni popisují to, jakým způsobem se v jejich vztahu s dítětem projevoval a dávkoval fyzický kontakt (např. pochování dítěte). Děti v PP vykazovaly následky deprivace, neznalost sociálního chování, postupně se ho tedy učily. Děti si také zvykaly na muže (ať už jako rodiče nebo učitele v mateřské škole), po přijetí do péče projevovaly známky odmítání kontaktu s muži.

Některé děti vyžadovaly fyzickou přítomnost dospělého při hře. Postupně pěstouni pozorovali nižší nároky dítěte na pozornost dospělých. V mateřské škole někteří učitelé také mají zkušenost s dětskou potřebou pozornosti, jak uvádí Bertina učitelka D.: *Tak prostě potřebovala mou naprostou pozornost pořád.*

Hru jako zábavnou společnou činnost dítěte a pěstouna uvedly všichni dotazovaní, bylo jmenováno například hraní společenský her (pěstounka Cyri-la: *Já nevím, tak baví je, když spolu hrajeme tu hru Activity, protože jsme ve dvojicích a jde tam o legraci, o nic nejde*) nebo výlety venku s dětmi. U těchto outdoorových zážitků neumíme posoudit dostatečnou přítomnost znaků pro hru, určité prvky tu však najdeme. Například potřebu měnit skutečnost, které zmiňuje Kořátková (2005), sdělila pěstounka Adriana: *občas si vymýšlí horory, který já si užívám, protože vím, že ho tahle fantazie jednou přejde. On chce, aby to v té školce bylo dobrodružné, ale je to tam stejné, takže si vždycky něco do toho přimyslí, je to vypravěč.*

Osoba pěstouna je také zmiňována v domácím prostředí jako prostředník zajišťující mír, pěstounka Adriana: ... *jinak se u toho poperou, ale když to budeme hrát s nimi, tak je to jiné.*

9.1.2.1.2 Jedinec

Každé dítě disponuje určitými charakterovými vlastnostmi, které se projevují jeho chováním, rozhodováním ve hře. V rozhovorech pěstouni uváděli vlastnosti dětí také pomocí metafor, například pěstounka Adriana: *Jako živel., ...jako zvířátko, ...jako urvaný ze řetězu.* Děti byly také popisovány dle prostředí, ve kterém se jeví nejspokojenější dle pěstounů, takovou odpověď uvedla pěstounka Berty: *Berta je exteriérový typ... venku moc spokojená a šťastná a hrozně pozitivní. A zejména, když se jí dá prostor k volné hře.* Spokojenost, emoční vyrovnanost mají význam na kvalitu hry

Pěstouni se vyjadřovali o časové délce, po kterou je dítě schopno zabavit se samo, pěstounka Adriana: *Chvilku vydržel u prohlížení knížky, ale jen pár stránek. Chvilku si vydržel posílat autíčko.* Adrian, Berta i Cyril mají silnou potřebu řídit hru, dávat vlastní pravidla hry, pěstounka Cyrila: *a když si s někým bude hrát, tak mu bude říkat, kam to auto má dát, co s ním bude dělat. Zase je to o tom, že já říkám, jak to bude a když to tak nebude, tak si budu hrát sám. Radši.*

Jedinec si v předškolním věku uvědomuje sebe sama (Kovařík a kol, 2004), vnímá také své etnikum. Učitelka Adriana popisuje podobnou situaci: *Akorát si tedy uvědomuje, jak jsme měli Tři krále, jak se tam zpívá ..černež vzadu, tak říkal: „To jsem já.“ Že je tmavší, než ostatní.* Sledované děti znají dle svých rozumových schopností příběh o jejich cestě k nynějším pěstounům a stávající rodině, pouze pěstouni Adriana popisovali jeho projekci ve hře, pěstoun: *je to dost často o tom, že hledá rodinu, nebo ho někdo vyhazuje z rodiny, nebo je někomu smutno, protože odešel z rodiny někdo, kdo tam je často.*

9.1.2.1.3 Účast vrstevníků

O dětech ve skupině věkově podobně rozložených vrstevníků jsme mohli získat informace jak z domácího prostředí, tak z instituce. Byla řečena pozice dítěte mezi sourozenci, například pěstounka Cyrila: *Je dominantní. Samozřejmě mezi holkama. Starší kluci, to už ne.* Dvě ze tří sledovaných dětí přišly do rodiny, ve které měly své vrstevníky,

sourozence. Pěstounka Adriana mluví o potřebě vrstevníků: *Adrian byl v dětském kolektivu moc spokojený, protože mu ten kojenecký ústav připomínal.* V kolektivu dítě potvrzuje svou pozici, hledá si partnery ke hře, volí komunikační strategie podle situace, objevují se možnosti řešení konfliktů. Učitel Berty na otázku, jak Berta zvládala začátek docházky do MŠ, odpovídá: *S kamarády to měla hodně těžké, ze začátku si k nim nedovedla najít cestu. Takové ty pře o hračky, že nevěděla moc, jak má řešit ty věci, ale většinou každé dítě, co přijde do školky, tak si hledá cestu, a ona měla ten styl násilného řešení konfliktu, to řešila tímhle. Než se naučila komunikovat s dětmi, říci si o hračku.* Posun v kooperaci je pro učitele znatelný, Bertina učitelka E.: *Takže to vidím v tom, že si hrají spolu s těmi dětmi a nechodí za mnou každou chvíli, že se někdo někomu něco udělal.*

Děti v PP si většinou vybírají ke hře partnery takového pohlaví, jakého jsou ony. Například Cyril si podle jeho učitelky volí dívčí i chlapeckou skupinu, záleží na okolnostech. Všechny děti v PP jsou podle svých učitelů spíše v dominantní pozici ve skupině. Pevnější kamarádské vztahy děti udržují spíše s submisivnějšími vrstevníky.

Doba

9.1.2.1.4 Počáteční hra

Na dobu, kdy dítě bylo do pěstounské péče přijato, je nutno pohlížet v několika souvislostech. Především je potřeba zohlednit dobu, která je adaptační. Dítě přechází z jednoho velmi dobře známého prostředí do nového. Otočí se prakticky celý jeho dosavadní život. Další z mnoha faktorů, které bychom neměli opomenout, je věk dítěte, kdy přecházelo do nové rodiny. Pěstounka Adriana popisuje situaci: *V té době akorát vše likvidoval kolem sebe, neuměl si hrát s hračkami.* Adrian, Berta i Cyril byli v době adaptace do nové rodiny ve věku batolete, hra se tedy postupně rozvíjí.

Adrian a Berta měli společný rys v dynamické hře (podobně jsou laděné i jejich temperamenty podle výpovědi pěstounů), volili si podle svých pěstounek hlavně pohybové hry.

9.1.2.1.5 Hra nyní

Pěstouni i učitelé vidí vývojové posuny dětí v PP, některé děti byly v předškolním zařízení dva roky. Mezi nejčastěji zmiňované pokroky ve hře učitelé jmenují například lepší schopnost komunikace dítěte s ostatními dětmi ve skupině, zvnitřnění pravidel mateřské školy, zapojování nenásilných strategií v řešení konfliktů, jak popisuje například učitel Berty: *Když se jí něco nelíbí, dokáže to jasně říct, vyjádřit to, jak verbálně, tak neverbálně, ale zároveň ne násilně.*

Děti si v době výzkumu volily nejčastěji skupinové hry, všechny byly ve věku, kdy je upřednostňují. Volí si tedy ke své hře partnery, jsou sociálně zdatnější, disponují větší schopností ve vyjadřování svých přání, názorů a následně kompromisů.

Na otázku, zda zmíněné děti dokáží využít dobu pro volnou hru v mateřské škole, odpovídají všichni pedagogové ano, každé ale jiným způsobem (viz v dalších kapitolách). Děti v PP nepotřebují dostávat nabídku k volné hře od učitelů, hledají si náměty samy. Odpovídá učitel Berty: *Využívá, hned jak má možnost, tak si najde svou hru, s kamarádama a tak. Některé děti ráno používají ty výrazy jako: co mám dělat?, tak se o tom pobavíme, ale Berta určitě ne.* Podle svých učitelů děti využívají prostory ke hrám, důležitým faktorem je v tomto případě střídání činností. Děti střídají několik činností například během ranních volných her, učitelka Cyrila: *Ale musí se ty činnosti měnit, jinak by se to pak zvrstlo, že by začal lítat po třídě, narážet do dětí a tak.* Bertina učitelka E. na tuto otázku odpovídá, že Berta se dokáže zabavit, není si však úplně jistá, zda se jedná o hru, jmenuje její některé znaky, například radost a uspokojení: *I když je to často taková samostatná zábava. Chodí po třídě, zlobí, je to možná taková její hra.*

Prostředí

Čím se liší hra v domácím prostředí od té v mateřské škole?

9.1.2.1.6 Domov

Děti v rodinách rády využívají zapojení pěstounů, vůbec zapojení dalších příslušníků rodiny do hry. V běžném pracovním týdnu tato taktika však moc nevychází. Například Cyril stejně jako Adrian mají sourozence spadající do mladšího školního věku. Pěstouni se v odpoledních hodinách společně s těmito dětmi věnují domácí přípravě na školu, tyto děti si prosto zpravidla hrají samy. Ani jednomu z chlapců to nedělá problém. Bertě se po odchodu z mateřské školy věnuje pěstounka, v době přípravy večere je Berta nucena si hrát si individuálně.

9.1.2.1.7 Instituce MŠ

Všichni pedagogové se shodli na dvou typech her, který u dětí pozorovali, a sice námětové a skupinové hry. Mezi dalšími jmenovanými typy her se objevovaly pohybové, skupinové, individuální a dramatické. Hoši Adrian a Cyril podle svých učitelů nepreferovali ani dívčí ani klučíčí skupinu pro hru, nebyli vyhranění. Berta inklinovala spíše k holčičí partě. Podle výpovědí všechny děti uspokojovaly ve hře hlavně potřebu kolektivu, vrstevníků ve hře. Berty učitel odpovídá na otázku, jaké potřeby dívka uspokojuje během hry: *Potřeba pohybu, potřebu sociálního styku s kamarády. Potřeba bezpečí, ta je spíš u té její hry na zahradě pod verandou myšlena jako společný prostor, že jsou tam schovaní, ale mají pocit, že to tajné, že pro ostatní není úplně zřejmé, co se tam děje, takový pocit tajemna.*

9.1.2.1.8 Vnitřní vs. venkovní prostředí

Na otázku, jaké hry si společně s dítětem užíváte, uvedli 3 ze 4 pěstounů hry, nebo činnosti s herními prvky, které se odehrávají venku. Pěstounka Berty sama upřednostňuje venkovní prostředí pro hru před vnitřním z důvodu menšího množství hraček a tím pádem dochází k méně konfliktům během činnosti: *Uvnitř bývá více předmětů, hraček, takže tam dochází k více konfliktům, co se týče těch hraček, protože Berta je prostě hrr a rovnou si ty věci bere z rukou, místo toho, aby si to zařídila, kdežto venku tohle nevzniká. Většinou je i dlouho schopná si hrát s dětmi, aniž by něco vznikalo.* Jako další

výhody venkovní činnosti spatřuje ve viditelnější soustředěnosti své dcery například během společného výletu.

Typ

Za dobu, kterou rodiče a pedagogové dítě v PP znají, se jeho hra postupně měnila, vyvíjela. U dětí bylo pozorováno v průběhu času několik typů her. Pokud bychom brali dělení her podle Opravilové (2005), budeme jmenovat hry napodobovací, konstruktivní, fiktivní. Mezi nejčastěji jmenovanými hrami byly u kluků konstruktivní hry, skupinové, pohybové, námětové. Dívka si volila náměty pro svou hru (kuchyňka, zvířátka), zapojovala se nejvíce do skupinových her.

V řízených hrách, které vedl učitel nebo učitelka, se pozorované děti zapojovaly, pokud byly dostatečně motivovány. Nejraději si náměty pro svou volnou hru volily samy, témata se opakovala.

Hračka

Hračky děti v PP využívaly a užívají s oblibou. Jak říká Adrianův pěstoun, hračka byla přítomna při prvním seznámení pěstouna s dítětem: *Měl nějaké auto, podle mě to bylo auto, které jsme mu přinesli, když jsme se za ním byli poprvé podívat, to myslím, že si přivezl a s tím si ze začátku hrál.* Berta jako holka preferuje spíše panenky, Cyril podobně jako Adrian má oblíbená auta se stavebnicemi. V minulosti se u všech dětí vyskytovalo destruktivní chování k hračkám, postupem času vymizelo.

V mateřské škole Adrian také vyhledával hlavně dopravní prostředky, v období adaptace Adriana ve třídě fungovala nabídka hračky ze strany učitelky: *Ze začátku jsem mu hračku musela třeba nabídnout, aby si něco vzal nebo tak.* Repetoár jeho oblíbených hraček je shodný s Cyrilovým výběrem: dopravní hračky, konstrukční (Lego). Berta jako jediná zástupkyně holek upřednostňuje panenky, miminka, nebrání se ale také konstrukčním stavebnicím.

9.2 Pozorování v MŠ

V následující tabulce jsou analyzovány znaky, které byly v průběhu pozorování zaznamenávány.

Tabulka č. 2: Sledovaná hra

Sledovaná hra		Adrian	Berta	Cyril	
Hra uvnitř	Spoluhráči ve hře	Chlapci	•	•	
		Dívky	•	•	
	Převažující hra	Napodobovací			
		Dramatizující			
		Fiktivní			
		Konstruktivní			•
		Pohybová			
		Sociální	• (Námětová)	•	
	Nejvyužívanější druh hračky	Auto	Plyšák		
	Role ve skupině	Dominantní	•	•	•
		Submisivní			
	Styl řešení konfliktu	Žalování, kompromis	Fyzicky (strčení)	Fyzicky (strčení)	
Délka činnosti při zaujetí	9 minut	4 minuty	12 minut		
Hra venku	Převažující hra	Sociální pohybová	Sociální pohybová	Sociální pohybová	

Ranních volných her se účastnili pouze chlapci (Berta přicházela později až na ranní kruh). Adrian a Cyril jeví známky zaujetí ve svých hrách, objevovali se u nich převážně hry konstrukčního typu, ve skupině. Cyril si také volil individuální konstrukční hru. Slovně i tělem se projevovali jako dominantní ve hře.

Všechny děti, pokud se odehrávaly řízené činnosti v mateřské škole, rychle splnily zadání, nejednalo se jim tedy o kvalitu práce. Po řízených činnostech využívaly děti čekací doby (tj. než zbylé děti splní úkol) ve svou volnou hru. Děti v tomto případě měly menší výběr povolených činností od učitelky, které si mohly po vedených činnostech dělat, tuto volnou chvíli všechny rádi využily. Děti, které jsem mohla pozorovat ve venkovním prostředí, evidentně projevovaly radost z pohybu, pohybových her. Dívka dynamické hry střídala s námětovými činnostmi, většinou s tématem zvířat. Byly dále po-

zorovány některé další jevy v řízených nedidaktických činnostech (například během oběda), ty jsou popsány u jednotlivých aktérů.

Odpolední činnosti byly pozorovány u dvou dětí ve vnitřním prostředí, jedno dítě trávilo čas na zahradě mateřské školy. V ranních a odpoledních hrách tedy není vidět rozdíl v druhu hry, pokud je zachováno prostředí. Dítě, které se účastní odpoledních her ve venkovním prostředí, opět volí námětové hry.

9.2.1 Hra Adriana v MŠ

Adrianovy ranní volné hry se nesly v duchu stavění kostek. Velmi často kombinoval několik her najednou, chvílku si odskočil od konstruktivní hry s autem, poté se vrátil k původní hře. Svou dominantní potřebu vést hru vyjadřuje ve větách typu: *Já chci, abys měl taky jedno (auto). A to bude můj kamarád.* nebo: *Musíš brzdit. Brzdi! Brzdi!* Pokud vznikl konflikt, vstoupila do něj učitelka s návrhem řešení situace s tím, že výsledek domluvy nechala na dětech. Ve třídě vládla příjemná atmosféra, ranní hry probíhaly v dolní třídě, v 8 hodin nejstarší děti přecházely do své horní třídy. Adrian měl tendenci pouštět se do několika činností najednou, nejsilnější oční kontakt věnoval právě autu. Pokud přišel další spolužák do třídy, na dálku ho zdravil, přizýval ho automaticky ke své hře, bez ohledu na to, jestli to byla dívka či hoch. Nastala situace, ve které Adrian přišel ke skupině, která stavěla dům z kostek, a zbořil jim celou stavbu. Opakovaně zapíral svůj čin a raději se přesunul na jiné místo ve třídě. Boření staveb se během dne vyskytovalo několikrát. Po druhé se však skupiny spolužáků zeptal, zda se může připojit ke hře, a dočkal se od nich souhlasu. V době, kdy probíhá úklid hraček, se snaží vyzkoušet jich ještě co nejvíce – bere do ruky panenku Barbie, chvílku se zdrží v kuchyňce, celou dobu má v ruce auto, které je tou poslední hračkou, které nakonec uklízí.

Během řízených činností, které jsou v jistém slova smyslu opakem volné hry, se Adrian aktivně zapojuje, má silný vysoký hlas. Reaguje na povely učitelky, dokáže setrvat na místě a vyslechnout si příběh nebo zadání další činnosti. Pokud jsou to činnosti výtvarného charakteru, je s nimi velmi rychle hotov, sám pro sebe je doplňuje slovním kome-

tářem, pokud si není v něčem jistý, jde si pro radu k paní učitelce. Dokáže vyjádřit, co potřebuje.

Pobyt venku je pro něho radostný, během dopoledního programu se ho několikrát dožaduje, ale dokáže na něj počkat. Venku si vždy hraje s kamarádem z nižší třídy, spolu jsou téměř v neustálém pohybu. Vůči kamarádovi je také v dominantní pozici, většinou mu dává pokyny on: „*Ty mě budeš honit.*“ S ostatními dětmi je také v interakci, snaží se je slovní nabídkou spojenou s gestem získat pro jejich honičky, nebo aby někoho nalákali, vezmou mu třeba čepici. Jeho lokomoce se dá na zahradě shrnout v běhání, skákání, klouzání a prolézání.

Po obědě mají předškoláci program, který spočívá v relaxaci při pohádce a následnému vypracovávání pracovních listů. Adrian se často ptá na slova, kterým při čtení nerozumí, poslouchá pohádku, je schopen jí s dopomocí převyprávět.

V odpoledních volných hrách převažují spíše sociální námětové hry ve skupince 3 – 6 dětí. Náměty her jsou: zvířátka, zoo. Během hry si vyjasňuje roli ostatních, pokud ji nezná, stylizuje se do rolí zvířat, slovně komentuje důvody pocitů zvířátek v er-formě: „*Pejsek je uražený, protože chce bydlet tady.*“

9.2.2 Hra Berty v MŠ

Berta přichází do MŠ na ranní kruh, což je řízená forma, nestihne si tedy pohrát ve volných ranních hrách. Během kruhu se vždy pozdraví s učitelkou, podá ruku, udrží oční kontakt. Sděluje dlouze své vyprávění o plyšákově, zážitky z víkendu. Učitelka ji jednou přerušila, aby se dostalo na vyjádření ostatních dětí. Nahlas komentuje své názory na objekty, které přinesli její spolužáci, nebo na jejich vyprávění, ačkoli zde mají pravidlo, že v kruhu mluví pouze jeden. Pokud mluví její kamarádka, sedí klidně a má zájem o to, co říká. Při svačině jsem si všimla, že se s kamarádkou domluvily na tom, že nebudou žádné drobečky na stole. Nejdřív Berta zkontrolovala, že se nikdo z učitelů nedíval, potom shrnula drobky na zem a bačkorou přišlápla. Během svačiny probíhaly diskuze o labutích nebo o kouzlech.

V řízených činnostech rychle vytvoří zadaný úkol, aby si mohla co nejrychleji jít hrát. Jeden den učitelka svolila k divadélku po řízené činnosti. Berta se této činnosti ujala.

Během toho, kdy některé děti ještě tvořily u stolečků, nosila židle před divadélko. Ně kterým dětem židle vzala, ačkoliv na nich potřebovaly sedět. Ze začátku se ptala, ale téměř všechny židle byly obsazené, pak je tedy začala brát bez otázek. Na otázku dětí, proč jim vzala židli, odpovídá: „*My je potřebujeme.*“ Připojila se k ní dívka, která také seskupuje židle. Když má přichystané židle, začne děti nutit, aby si sedly do obecnstva. „*Pojď si sednout.*“ – „*Já nechci.*“ – „*Ne, musíš.*“ – „*Ne, já nebudu vidět.*“ (*Berta dotyčného tlačí, aby si sedl*) – „*Ne, budeš.*“ – „*Tak jo.*“ Berta pak kontroluje, kdo kde sedí, některé děti přesazuje. Jde za divadlo a kontroluje, zda ji všichni vnímají, Berta začíná divadlo s maňásky: „*Ticho! Ahoj dámy a pánové.*“ (napodobuje hlas medvídko). „*Ahoj, já jsem oslík. Ahóój.*“ Divadlo končí asi za 15 sekund, v závěru se medvídek s oslíkem pošťuchují.

Na zahradě má skupinku 3 přátel, se kterými tráví čas. Také se nezastaví, je vidět, že mají radost z pohybu, z běhu. Když nechtějí být viděni, skupinka si zaleze pod dřevěnou verandu, kde je takový poloskrytý prostor. Na zahradě se objevují tedy pohybové hry, hry v blátovišti s lopatami nebo hry na rodinu, ve které se dívky střídají o roli maminky.

Při odpoledním odpočívání se Berta až za příslibu učitelky, že za ní přijde ležet, začne po delší době převlékat. Berta si ráda nosí k posteli plyšáky. Měří se s nimi, kdo je delší. Hraje si s plyšáky, něco si šeptá pro sebe, přitom pozoruje okolí. Většinou usíná.

Ve volné odpolední hře na zahradě se opět objevuje téma rodiny, maminek v čistě dívčí skupině. Berta čas od času odběhne k učitelce s dotazy, kdy přijde její maminka. Pozoruje branku, kterou přichází rodiče a upozorňuje děti na to, že je přišel někdo vyzvednout a naopak rodiče vede k jejich dětem do příslušné části zahrady.

9.2.3 Hra Cyrila v MŠ

Cyril má ráno prostor na volné hry, nejčastěji tuto dobu využívá pro konstruktivní hry se spolužáky, kteří jsou momentálně ve třídě, nijak zvlášť si je nevybírání. Jeden zachycený rozhovor s 1 spolužákem vypadal následovně: Cyril (označen tučně): „*My si koupíme bazén*“ (*staví při tom kostky na sebe*) – „*Chcete kostičku?*“ – „*Ne, to bude podlahu.*“ – „*Ne, tohle.*“ – „*Tady udělej, aby se tam něco vello.*“ – „*Něco vešlo?*“ – „*Kocicky.*“ – „*Uděláme je v domečku.*“ – „*Tady to zvětším, tady se jich vejde víc. Ne, to tam*

nemusí bej, to tam plácnem. Tady maj domov. “Někdy se stane, že pokud se k původní skupince přidá více dětí, které právě přišly, vymyslí novou hru, nejčastěji přidají do stavebnice zvířátka a každé dítě hraje jedno. Během konstrukčních her se Cyril soustředí na předmět, který má v ruce, jen letmo sleduje spoluhráče. S úklidem nezahálí a jde si povídat s učitelkou.

Cyriilovi se daří chvílkami držet pozornost při řízených činnostech, více mu vyhovuje pohybové aktivity (např. zdravotní cvičení, rozcvička) než sezení a poslouchání probíraného tématu. Pokud děti plní aktivitu u stolečku, na Cyrilovi není vidět svalová tenze, ale rychle úkol splní.

V další volné hře preferuje opět konstruktivní hru, tentokrát s dřevěnou stavebnicí. Kostky staví na sebe, příliš u toho nemluví, je vidět, že se soustředí. Občas v činnosti vytrvá, někdy si jde vybrat jinou hru – například společenskou. Se skupinkou 2 chlapců se nejdříve snaží připojit k jiné skupince, ti už mají ale hru rozehranou a nechtějí je mezi sebe pustit. Vytahují pexeso, Cyril rozdává místa, kde mají chlapci sedět. Jindy si zase hrají s balónky, které jsou přichystané na oslavu, tam ale nastává spor, který utne učitelka, aby balónky nepraskly.

Během doby dopolední volné hry jsem měla možnost pozorovat Cyrila, jak jezdí na šlapacích autech, nebo měli v mateřské škole v tuto dobu procházku, ve které prostor pro volnou hru nebyl. Cyril velmi dobře zvládal koordinaci otáčení rukama volantem a šlapání. Jezdilo se po venkovním dopravním hřišti, které bylo vybavené značkami. Pokud Cyril ví, že na něho hledí učitelka, několikrát se dívá, aby pravidla silničního provozu neporušil. V opačném případě několikrát úmyslně narazil do dalších spolužáků. Vyhovuje mu střídat činnosti, chvíli tedy zkoumá technické provedení auta, chvíli zase jezdí.

Doba odpočinku je pro Cyrila zřejmě velkou zkouškou, při čtení pohádky má ruce pohodlně za hlavou, naslouchá. Když pohádka skončí, nevydrží v jedné poloze, mele nohami, dělá na ostatní děti obličej nebo vyplazuje jazyk. Pokud si učitelka odejde něco vyřídít, okamžitě vstává z postele a snaží se spolužákovi strhnout peřinu. Z učitelky má respekt, ona na něho v tuto chvíli mírně zvýší hlas. Je vidět, že je nedočkavý. Když si

mohou jít pro knížky, z Cyrila opadne nervozita. Se zájmem si prohlíží potichu encyklopedie.

Odpolední volné hry jsou obdobné jako ranní, je zde převaha konstruktivních her s dívkami nebo chlapci. Cyril má většinou dominantní postavení, konkurenci má v dívce, se kterou moc nevyhledává spolupráci, dokáží si ale společně hrát.

10 Shrnutí výsledků empirické části vzhledem k výzkumným otázkám

V této části shrneme odpovědi na položené výzkumné otázky, které jsme si položili na začátku našeho výzkumu:

- Otázka č. 1: Jak vypadala hra dítěte v době přijetí do rodiny a jak vypadá nyní?

Některé děti ve své počáteční hře neměly oblíbenou hračku, stávalo se, že mnohdy nedokázaly zaměřit pozornost. Také se dříve objevovala agresivita v zacházení s hračkami. Všechny děti podle rodičů vyhledávaly jako malé kolektiv, objevovala se ale u takto malých dětí neschopnost řešit vzniklé konflikty, nebo děti vyžadovaly přítomnost dospělého.

V nynější hře, jak rodiče, tak pedagogové popisují dominantní nebo vůdčí postavení ve hře u všech sledovaných dětí, které bylo potvrzeno pozorováním. Dále už se oblíbená hra odvíjí od individuální preference dítěte (objevuje se námětová, konstruktivní, pohybová). U 2 ze 3 dětí se jejich učitelé vyjádřili tak, že děti nepromítají svou rodinu do her, řeší to na jiné úrovni, nejčastěji je to spontánní verbální projev v ranním kruhu nebo individuální rozhovory mezi dětmi. Potřeby, které děti uspokojují ve hře, jsou například: pohyb, bezpečí, láska, uznání, kontakt s vrstevníky, přijetí skupinou dětí.

- Otázka č. 2: Vnímají rodiče/pedagogičtí pracovníci ve hře dítěte nějaká specifika?

Mimo jednu učitelku ostatní z řad rodičů a učitelů nevidí specifika hry. Tato učitelka uvedla názor, podle něhož dítěti nejde ani tak o hru, ale o kontakt s člověkem. Za povšimnutí stojí uvedení informace o námětu hry (ztráta rodiny a její nalézání) Adriano-vých pěstounů, který ale nepovažují za specifický.

- Otázka č. 3: Jak si dítě hraje v mateřské škole při volné hře?

U všech dětí při venkovních volných aktivitách byla pozorována jako nejčastější hra pohybová. Interiérové hry už se lišily, rozpětí se pohybovalo od námětových her, po konstruktivní. Všechny 3 děti v PP řeší vzniklý konflikt silově. Děti, které si hrály ve

venkovním prostředí, si volily pohybovou hru. Jednoznačně tyto děti využívaly plně každé volné chvíle pro svou hru.

- Otázka č. 4: Jaká hračka převažuje ve hře dítěte?

U Adriana můžeme s jistotou potvrdit, že preferuje jako hračku auto. Berta při pozorování ve své hře byla nejčastěji viděna s plyšákem. Cyril nebyl viděn s hračkou, kterou bychom mohli nazvat jako jeho oblíbenou, právě proto, že jeho nejčastější typ hry byl konstruktivní, přičemž střídal i jednotlivé stavebnice.

- Otázka č. 5: Vyhledává dítě ke hře spoluhráče?

Jednoznačně ano, všechny děti vyhledávají kolektiv, svědčí to o jejich potřebě hrového partnera (Kořátková, 2005). Většinou jsou to spoluhráči stejného věku. Liší se jen preferencí pohlaví spoluhráče.

11 Diskuze

Ve výzkumu jsem používala dělení her dle aktivity nebo počtu hráčů. Zjištěné závěry korespondují s tím, jak vypadá hra předškolních dětí (Kořátková, 2005). Zatím není dostupná literatura, která by se týkala hry nebo hrové terapie dětí, se kterými pěstouni navazují citové vazby. Projevy nežádoucího chování, které v době přijetí dítěte jmenovali pěstouni, popisují i výzkumy týkající se náhradní rodinné péče, například Výzkum praxe náhradní rodinné péče v české republice a zkušenosti aktérů s touto praxí (Bubleová a kol. 2014).

Jak bylo zmíněno, děti procházející adaptací v rodině měly obtíže s řešením konfliktů během herní interakce, některé reagovaly agresivně. V této souvislosti je třeba vzít v úvahu několik faktorů. Za prvé, věk a vývojová úroveň neposkytují jedinci dostatek zkušeností pro mírová řešení, dítě je silně egocentrické (Vágnerová, 2012). Za druhé, je popsáno několik typů deprivovaných dětí, např. děti provokativního typu nebo jedince lhostejné vůči lidem (Langmeier a kol., 2000). O agresi se zmiňuje také Jana Grohová (2011), jedná se o jeden ze způsobů chování, které se vyskytují u deprivovaných dětí. Tento prvek můžeme mít potvrzený, Langmeier (Langmeier a kol., 2000) doporučuje další postupy psychoterapie, ve které se vyskytují prvky hry nebo užití hraček.

Přesto, že výsledky nejsou jednoznačné, byly zde naznačeny určitá specifika hry. U jednoho chlapce vystupovalo u volné skupinové hry v domácím prostředí do popředí téma ztracené rodiny a nalézání nové. Můžeme si tedy klást otázku, nakolik je to specifikum pro hru dětí.

Za nedostatek této práce se dá považovat malý počet jedinců ve výzkumném souboru. V tomto případě nemůžeme zobecňovat naše výsledky. Pro obecnější závěry bych doporučovala výzkum zahrnující více dětí v PP, ke které by byla přiřazena kontrolní skupina dětí, které žijí od narození v biologické rodině. Pro lepší adaptaci do rodiny, další sociální skupiny by bylo vhodné zmapovat tuto oblast herních témat, které se týkají přijetí dítěte do nového rodinného společenství. Byly by také přínosné závěry z pozorování jak v institucionálním, tak domácím prostředí dětí. Analýza rozhovorů s dětmi je další metoda, která by mohla odhalit další témata v dětské hře.

Pro další výzkum s tématem dětské hry navrhuji kvalitativní výzkum longitudinálního charakteru, který by sledoval děti v PP. Zahrnul by tak období přijetí dítěte do rodiny, dobu adaptace a nástup do mateřské školy. Metody, které byly použity ke sběru dat, se v tomto výzkumu zdály vyhovující díky přímému vstupu do terénu.

Přínosné by také mohly být studie týkající se využití metody terapie hrou u dětí s poruchami citových vazeb.

12 Závěr

Tato bakalářská práce si kladla za cíl popsat hru předškolních dětí v pěstounské péči.

Teoretická část se zabývá tématem hry, pěstounské péče a nastiňuje vývojový přehled dítěte předškolního věku. Na teoretickou část dále navazuje empirický výzkum.

Poznatkem této práce je zjištění, že rodiče a učitelé/učitelky nevnímají téměř žádná specifika v hrách dětí předškolního věku v PP. Uvědomují si některé jejich projevy, ale nevnímají děti, které jsou jejich žáky či dětmi, jako něčím specifické ve hře v porovnání s jejich vrstevníky.

Na tuto práci by se mohlo navázat dalším výzkumem, zkoumající hru dětí, před tím, než byly přijaty do rodiny tj. strávili čas v ústavní péči, a hned poté, co přišly do rodiny. Zajímavé by bylo mapovat hru dlouhodobě, například v průběhu 1- 2 let.

Pro mě samotnou práce měla velký přínos, začala jsem vnímat hru dětí více jako jejich sdělení. Teoretická část mě obohatila v poznacích o pěstounské péči, dozvěděla jsem se o terapii hrou.

13 Seznam použité literatury

- ARISTOTELÉS, . *Politika*. 2. vyd. Praha: Rezek, 1998, 499 s. ISBN 80-86027-10-4.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BUBLEOVÁ, Věduna et al.. *Pěstouni mají právo na služby: Praktický průvodce pro náhradní rodinnou péči*. Praha: Občanské sdružení Rozum a cit, 2007.
- CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. Překlad Nina Vangeli. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902482-2-5.
- GROHOVÁ, Jana. *Dítě v náhradní rodině potřebuje i vaši pomoc!: informace a pracovní listy pro pedagogy*. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2011. ISBN 978-80-87455-06-7.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. Psyché. ISBN 978-80-247-2284-9. Dostupné také z:
http://toc.nkp.cz/NKC/200809/contents/nkc20081805429_1.pdf
- KLUSÁK, Miroslav a Miloš KUČERA. *Dětské hry - games*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1758-9.
- KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. 2., upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

- KOŽÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 184 s. ISBN 80-247-0852-3.
- KOVAŘÍK, Jiří, Věduna BUBLEOVÁ a Kateřina ŠLESINGEROVÁ. *Náhradní rodinná péče v praxi*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-957-7.
- LANGMEIER, Josef, Karel BALCAR a Jan ŠPITZ. *Dětská psychoterapie*. 2. rozšířené a přepracované vyd. / . Praha: Portál (vydavatelství), 2000. ISBN 80-7178-381-1.
- LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 4., dopl., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2011, 399 s. ISBN 978-80-246-1983-5.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Osvojení a pěstounská péče*. Praha: Portál, 2002. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-637-3.
- MILLAR, Susanna. *Psychologie hry*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1978, 353 s.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. Knihy pro rodiče (SPN).
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2004. ISBN 80-7083-786-1.
- OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-80-7367-703-9.
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Překlad Eva Vyskočilová. Praha: Portál, 2014. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. I, Vývoj člověka do patnácti let. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. Učebnice vysokých škol.

PTÁČEK, Radek, Hana KUŽELOVÁ a Libuše ČELEDVÁ. *Vývoj dětí v náhradních formách péče*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2011. ISBN 978-80-7421-040-2.

RADVANOVÁ, Senta, Jarmila KOLUCHOVÁ a Jiří DUNOVSKÝ. *Výchova dětí v náhradní rodinné péči*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 128 s. Knihy pro rodiče.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 48 s. [cit. 2016-05-09]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>.

SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.

SYCHROVÁ, Adriana. *Pedagogické aspekty náhradní rodinné péče*. Vydání I. Pardubice: Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická, 2015. ISBN 978-80-7395-955-5.

ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.

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

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

UHLÍŘOVÁ, Jana. *Role hry v Komenského pedagogické koncepci*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-107-9.

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

VYMĚTAL, Jan a Vlasta REZKOVÁ. *Rogersovský přístup k dospělým a dětem*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-561-X.

13.1 Elektronické zdroje

BUBLEOVÁ, Věduna a kol. VÝZKUM PRAXE NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČE V ČESKÉ REPUBLICE A ZKUŠENOSTI AKTÉRŮ S TOUTO PRAXÍ [online]. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, spolek, 2014 [cit. 2017-04-17]. ISBN 978-80-87455-25-8. Dostupné z: http://www.nahradnirodina.cz/publikace_a_texty_strediska_nrp

DANIŠ, Petr. *Děti venku v přírodě: ohrožený druh?* [online]. TEREZA, vzdělávací centrum, z.ú., 2016 [cit. 2016-05-30]. ISBN 978-80-87905-10-4. Dostupné z: http://jdeteven.cz/_files/userfiles/Publikace/Deti_venku_v_prirode_2016_web.pdf

Historie SOS dětských vesniček. *SOS dětské vesničky: Láskyplný domov pro každé dítě.* [online]. 21.6.2016 [cit. 2016-06-21]. Dostupné z: <http://www.sos-vesnicky.cz/osdruzeni/historie/>

Metodické doporučení MPSV č. 6/2009 k pěstounské péči na přechodnou dobu [online]., 4 s. [cit. 2016-06-19]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/7270/Metodicke_doporuceni_MPSV_c-6.pdf

MPSV. *Statistiky* [online]. Praha:MPSV, 2016 [cit. 2016-06-24]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/7260>

14 Přílohy

Seznam rozhovorů

- 1) Pěstounka o synovi Adrianovi
- 2) Pěstoun o synovi Adrianovi
- 3) Psycholožka o Adrianovi
- 4) Učitelka A o Adrianovi
- 5) Učitelka B o Adrianovi
- 6) Pěstounka o dceři Bertě
- 7) Učitel C o Bertě
- 8) Učitelka D o Bertě
- 9) Učitelka E o Bertě
- 10) Pěstounka o synovi Cyrilovi
- 11) Učitelka F o Cyrilovi

1) Pěstounka o synovi Adrianovi

Jak byste představila Adriana?

Pěstounka: Jako živé. Když bych ho měla představit v tuhle chvíli, tak je hodně živý, ale těžko se hledají slova. Já si myslím, že je docela empatický a dokáže spoustu věcí vycítit, asi to hodně srovnávám s tím, než jsme ho dostali. Když jsme ho dostali, tak byl jenom živý. A spíš živelný než živý a vždycky udělal to, co ho první napadlo. Teď si myslím, že už hodně reaguje na to, jaká je situace a třeba na to, když jsou tady vnoučata. Už se chová jinak a dovede se zklidnit víc, ale stejně je pořád docela živý (směje se).

Takže když byste svého syna chtěla někomu popsat, tak řeknete toto.

Pěstounka: Určitě, když ho někam i posílám, tak vlastně bych to neměla úplně dělat, protože na to ty lidi upozorňuji a utvářím o něm nějaký obrázek. Ale teď si i uvědomuji, že když už není mezi nejmenšími dětmi ve školce, ale přece jenom je pětiletý, takže zdaleka už není strašné, jak to bývalo. Potřebuje pořád hodně určovat hranice, nějak to vždycky zkouší, ale myslím, že většina lidí, co pracuje s dětmi, že je na to zvyklá, že ty děti vyzkoušejí, co si mohou dovolit a podle toho se i hodně chovají. Babičku třeba poslouchá méně, protože ví, že u babičky mu to projde a je fakt, že někdy my jsme za ty zlí, protože u nás mu to neprojde, ale to tak asi je i v životě, že vždycky je někdo hodný a někdo zlý.

A když byste ho tedy měla popsat, jaký byl, když jste ho přijali? Jak se choval, jaký jste z něho měli pocit?

Pěstounka: První pocity byly hrozné, protože se vlastně choval jako zvířátko. V podstatě nesocializovaný. V kolektivu se choval jako urvaný ze řetězu, pořád na sebe upoutával pozornost a pořád chtěl být středem pozornosti. Což teď dělá miň, už pochopil, že není jediný, když jsou tady vnuci, tak že pozornost dáváme také jim. Ale někdy mu to určitě vadí a upoutává na sebe pozornost. Když jsme ho přijali, tak když jsme přišli do obchodu nebo do kolektivu jiných dětí, tak ubližoval dětem, byl agresivní a v podstatě ubližoval i nám. Aby na sebe upoutal pozornost tak opravdu kousal, štípal, škrábal. Nechápal oční kontakt, nenechal se pochovat, to ho nezklidnilo. Když jsem ho chtěla pochovat, tak na to začal reagovat tak, že štípal. Teď už je to úplně jiné, nechá se pochovat, udrží oční kontakt, pochopí, když si ho paní učitelka vezme stranou a řekne mu, že se tak nesmí chovat nebo že něco nesmí dělat, tak už to vnímá. Když jsme si Adriana přivezli, tak mě utkvělo v hlavě, že doma metal kotrmelce, pak jsme ho posadili k Duplu a on kost-

kou hodil po své sestře. Hodně se schovával pod deku a měl takový svůj prostor. Byl s námi v obýváku, ale byl pod stolem pod dekou. Tehdy, když jsme ho měli měsíc, tak přijela sociální pracovníce, která z toho byla nešťastná, jako: Co to je? Tehdy jsem se na to ptala psychologů a ta mi vysvětlila, že to mají děti z kojeneckých ústavů, že buď mají deku, nebo polštář, že oni nemívají oblíbenou hračku, ale mají něco takového. Tak to má Adrian do dneška, že když tu jsou kamarádi se svými dětmi, tak Adrian s sebou nosí polštář.

Vy jste za ním byla před přijetím do rodiny v kojeneckém ústavu, jak to vypadalo s Adrianem tam?

Pěstounka: Tam jsem byla týden, ale na stránkách kojeneckého ústavu ostravského jsem vyčetla, že toto (tj. pobyt matky v kojeneckém ústavu před přijetím dítěte do pěstounské péče) tak praktikují, aby dítě zůstalo ve svém prostředí a zvykalo si na nového člověka. Když jsme se byli podívat na Adriana, tak jsme si to tam takto domluvili, ale oni nás dali na oddělení pro matku a dítě, což bylo úplně jiné oddělení, než na kterém byl Adrian do té doby. On byl v kojeneckém ústavu mezi dětmi, kde jsem tedy pak pochopila, že měli jednu místnost na spaní, jednu místnost denní a jídelnu. To byly jediné místnosti, které on znal, a pak s dětmi chodili na uzavřenou zahradu, která byla oplocená, a nebylo tam nic nebezpečného, co by děti ohrozilo nebo z čeho by mohly spadnout. Pak Adriana přesunuli na jiné oddělení, kde byl s cizím člověkem a v úplně cizím prostředí, protože to neznal. Byly jsme na pokoji, ve kterém byly dvě postele a dvě dětské postýlky. Adrian v té době, i když mu nebyly ani 2 roky, tak děti učily spát na normálních postelích, děti také seděly u stolečku, spořádaně na židlích. Adriana dali ke mně na pokoj a tam ležel v postýlce, což pro něj byl asi nepříjemný pocit, protože do postýlky vůbec nechtěl a já to nechápala. Nechtěl být v postýlce, to byla klasická, se šprušlemi a nechtěl sedět v dětské stoličce při jídle. Nechtěl vůbec jíst, od sestřiček jsem pak pochopila, že oni ho dali do úplně jiného prostředí a protože se tam s ním nedalo moc vydržet, tak mi dali kočárek a mohla jsem s ním chodit na procházku do města. To jsem zjistila, že ve městě byl asi dvakrát za život, protože je tam málo sestřiček, hodně dětí, málo kočárků a hodně dětí do tří let. Tohle děti prostě neznaly a pro Adriana bylo vše nové: jízda kočárkem, tam nechtěl sedět, takže musel být připoutaný, to brečel, když jsem ho pustila z kočárku, tak nechápal, že existují chodníky a silnice, po kterých jezdí auta. Týden tam s ním byl velmi náročný. Právě se Adrian nechtěl vůbec chovat, neudržel oční kontakt, takže vydržet s ním ten den bylo psychicky náročný.

Hrál si v té době?

Pěstounka: V té době akorát vše likvidoval kolem sebe, neuměl si hrát s hračkami. Chvilku vydržel u prohlížení knížky, ale jen pár stránek. Chvilku si vydržel posílat autíčko a to, co uměl, bylo ježdění na dětském odrážedle, to uměl úžasně a ze všech nejlépe, byl rychlý. Pochopili jsme, že to bylo jediné, co oni dělali na té zahradě. Jezdili na odrážedlech a vzájemně se hodili a v tom ty děti soutěžili. Děti měly ještě hernu plnou hraček, ale neuměly s nimi zacházet. Tím, že tam bylo málo sestřiček, tak si s nimi nikdo moc nehrál. Nebo si s nimi sestřička hrála, ale jenom s hodnými holčičkami. Adrian byl vždycky asi trochu raně, aby si upoutal tu pozornost, tak na všechno šel silou.

Viděla jste ho tam v nějaké skupince mezi dětmi?

Pěstounka: Ne, já jsem ho měla u sebe.

Úplně odděleně od dětí?

Pěstounka: Jo, on tam byl úplně separovaný od dětí, byl jenom se mnou a jediné, čím se dal uklidnit, byla jízda výtahem. V kočárku si pak po dvou, třech dnech zvyknul a seděl v kočárku a koukal se. Když jsme ho přijali, tak jsme si ho přivezli 1. června 2011 a hned v červenci jsme s ním jeli na tábor. Adrian byl v dětském kolektivu moc spokojený, protože mu ten kojenecký ústav připomínal. Bylo to o tom, že jsme byli na táboře pro rodiče s dětmi a je běžné, že rodiče sedí s dětmi na pískovišti a Adrian si uměl hrát, ale potřeboval někoho k sobě. Když u nás byl měsíc a seděli jsme spolu na pískovišti a hráli jsme si, tak byl úplně v pohodě. Odkoukal od jiných dětí, jak si hrají a stále jsem byla s ním, to bylo pro něj důležité.

Takže si hrál v přítomnosti dospělého?

Pěstounka: V podstatě dlouho tohle měl, ale já myslím, že tohle má většina dětí, že by samy například nešly bruslit, když by tam nebyli dospělí. Spoustu věcí děti dělají, když je někdo ochotný to dělat s nimi. I společenské hry, jinak se u toho poperou, ale když to budeme hrát s nimi, tak je to jiné. Zájem dospělých oni potřebují. Většina malých dětí je na to od malička zvyklá a tím, jak stárnou, tak zájem rodičů opadáva nebo ho tolik nevyžadují. A myslím si, že u Adriana je to přesně naopak (směje se). Ne, ale není jakoby

nasyčený pozorností dospělých. Proto i vlastně se chová tak, jak se chová, aby na sebe upoutal pozornost a abychom se mu věnovali a šli si s ním hrát.

Měl oblíbenou hračku?

Pěstounka: Já myslím, že ne. Poprvé jsme za Adrianem jeli v polovině května a přivezli jsme mu medvěda a auto, ani jednu hračku jsme pak z dětského domova nedostali, nenašly se, nejspíš skončili mezi ostatními hračkami. Ale teď už má, po třech letech, co je u nás, tak má svá oblíbená auta, ale není to tak, že by měl jedno, má jich více, je trochu megaloman, chtěl by všechno. V posteli má své plyšáky, jejich počet se nesmí omezit, nemá to rád, když mu vyndavám plyšáky z postele, protože potřebuje mít plnou postel hraček, aby mohl jít spát. Takže autíčka, ale nemá to vyhraněné, že by měl jedno.

Má nějaké rituály, které byste mohly pozorovat?

Pěstounka: Ty uspávací, vždycky chodil dobře spát, protože to měl natrénované. V kojeneckém ústavu je dali do místnosti a oni museli být zticha a museli být v postýlkách. My jsme k tomu přidali to, že jsme u něho a zpíváme mu. Teď má vždy čtení před spaním a bez toho by asi spát nešel. Když mu pohrozím, že mu nebudu číst, tak se uklidní. Mě teď mrzí, že nemusí chodit spát ve školce, protože je mnohem víc unavený, ale zase jsem si říkala, že když budu domlouvat ve školce, aby ho dávali spát, tak že to bude brát jako nějakou svoji degradaci, protože je mu 5 let a je předškolák a nikdo z předškoláků nechodí spát. Oni odpočívají, ale nepřevlékají se do pyžam, což mi přijde nevýhoda, protože všechny děti se ve školce naučili aspoň trochu si skládat prádlo nebo ho rozvěsit na židli a Adrian to ve školce dělat nemusí, takže to docela řešíme, že si neumí poskládat své oblečení.

Myslím, že i v té školce měli rituál toho uspávání, čtení pohádky a Adrian tak usnul a nedělalo by mu to problém ani teď. Po Vánočních svátcích je vidět, jak moc je unavený, protože nechodí spát po obědě a tráví spoustu času venku.

Jak si hraje Adrian teď?

Pěstounka: Teď si hraje nejvíce s tátou nebo určitě nejradši. Teď jsme byly doma a táta měl na něho čas, takže to bylo jednodušší. Myslím si, že ve školce je schopný hrát si s ostatními dětmi, kluci vytvořili partičku, Adrian si hraje s kluky a má své kamarády, asi občas dělají naschvály holčičkám, protože ječí a piští. Doma si umí hrát se svojí sestrou (pozn. ta je o 2 roky starší), ale nenechá se organizovat, když mu začne ségra říkat, co má dělat, tak to se mu nelíbí. Dokáže si docela dlouho hrát sám. Jezdění s autíčky, vymyslí si svojí aktivitu, hraje si sám, ale když je táta doma a je ochotný si s ním hrát, tak nejradši se honí, schovávají, běhají a předbíhají se, dost takové pohybové hry, akční. Myslím, že potřebuje ten mužský vzor, že ze začátku se bál chlapů, protože žádné neznal, tak teď ve školce jsou paní učitelky a přes týden táta moc času nemá, protože chodí pozdě z práce, tak teď hledá každý volný okamžik.

Soutěží Adrian rád?

Pěstounka: Jo, ale nerad prohrává. (směje se). Ne, v běhání mu to nevádí, když prohraje, ale nerad prohrává, když se hrají společenské hry. Nemá rád, když se vyhazuje, zabíjí a tak.

Máte s Adrianem nějakou hru, kterou si oba užíváte?

Pěstounka: To se moc nedá, si s Adrianem něco užívat nebo užívat si společenskou hru. Ne, já si s Adrianem užívám, když jsme venku, tak on teď vypráví. Rozčiluje ho, když se Aničky zeptám jako první, co bylo ve školce a ve škole. Dávám si na to pozor a snažím se to střídat. Adrian na to velmi rád odpovídá, ale občas si vymýšlí horory, které já si užívám, protože vím, že ho tahle fantazie jednou přejde. On chce, aby to v té školce bylo dobrodružné, ale je to tam stejné, takže si vždycky něco do toho přimyslí, je to vyprávěč. Někdy to má i večer, že nečteme, ale jenom vyprávíme a necháváme Adrian to doříct. S manželem jsme se shodli, že jednodušší je to čtení, protože se přečte pohádka a je to. Ty příběhy jsou hezký, ale někdy je to s Adrianem dost na dlouho, hlavně se vždy dokáže rozvinout nějaká úžasná diskuze. Když se nechá doříci větu, jak by to teď mohlo být dál, tak je z toho taková kovbojka. Jenže on se potom bojí, takže to musí rodič dovyprávět a uvést příběh do normálního stavu. Adrian vypráví rád, většinou si nepamatuje, co měli k jídlu, to si musím zjistit, ale vždycky má nějakou úžasnou historku.

Ukazuje ve hře emoce, je pro vás čitelný, jak se cítí?

Pěstounka: Jo, třeba on je teď dost litostivý, to nám říkala Lída, že to začal dělat, kdy vlastně tu křivdu ještě nezažije a už si jí jenom představí.

Myslíte si, že se dokáže zabrat do hry?

Pěstounka: Jo a když si hrajou na honičku, tak se do ní zaberou oba i s tatínkem a je to s nima těžký, to má po tatínkovi. (směje se)

Kdy má čas na hru? Využívá toho času?

Pěstounka: Využívá, on si rád vymyslí, ale taky potřebuje toho dospělého, kterého do toho zapojí, ale hodně potřebuje dospělého, kterého si uzme.

Co se stane, když ho někdo vyruší ze hry?

Pěstounka: On se moc vyrušit nedá, ale je vzteklý, když po něm chceš něco úplně jiného, třeba aby si přestal hrát a šel dělat něco jiného nebo že někam jedem, tak je hodně naštvaný.

Promítá se do jeho hry to, že je v pěstounské péči?

Pěstounka: Určitě, my jsme o tom nedávno doma mluvili. Adrian má stále ty hry, že nemá rodinu, že ztratil. Ale vždycky jí najde, během té hry se to vždycky vše zlepší, ale je to vlastně pořád dokola. Já jsem přemýšlela, jak máš s dětmi mluvit o identitě a pracovat na knize života, že jsem vždycky se všemi dětmi o tom mluvila a Jakub (pozn.: starší bratr Adriana, také v PP) byl teď v jedenadvaceti u dětského lékaře a tam se dozvěděl původní povolání své maminky a my jsme o tom několikrát mluvili, ale ty děti mají tendenci to vytěšňovat a vytěšňovat a pak s nimi o tom přestaneš mluvit, protože o to nemají zájem, protože jsou na intru, pak se s maminkou několikrát viděl a neměli jsme tendenci.. nebo spíš jsme mluvili o tom, co ta maminka dělá, co on dělal u ní, ale ve své kartě se v jedenadvaceti dozvěděl to, co jsme mu říkali několikrát a byl z toho úplně hotový, že to nevěděl. Proto my i slavíme ty přivezeniny každý rok, protože každý rok se to prostě musí otevřít a u Adriana se to otvírá i díky sourozencům (pozn.: biologickým). Když jsme za nimi naposledy byli, tak si je fotili na tabletu a on když si hraje s tabletem, tak narazí na sourozence a mluvíme o tom, ale je to stejně pořád takové, že to pro něho není úplně jistota, čí máma a táta a tím, že já jsem rozvedená.

Je u něho hra v něčem specifická?

Pěstounka: Já nevím, já si myslím, že to hodně mají děti, že se zaměří na jednu věc nebo na jeden příběh a hodně se k tomu vrací a Adrian to má hodně o tom, že je sám, někoho ztratil a někoho našel a furt se v tom utvrzuje, jestli to tak je. A pořád, když chce povídat pohádku, tak třeba táta mu hodně povídá, četl knížku terapeutické příběhy a v podstatě tam se pořád to téma vrací. To, že se mraveček ztratil v lese a byl sám a pak ho vždycky někdo zachránil. Vždycky je to jiné zvíře, ale furt je tam to téma. I hledá, že ho někdo zachrání a že nezůstane sám.

2) Pěstoun o synovi Adrianovi

Jak byste představil nebo popsal svého syna?

Pěstoun: Je to velmi živé a optimistické dítě. Ještě něco dalšího?

Jaké jsou jeho vlastnosti?

Pěstoun: Má rád hlavně pohyb, má rád, když ho někdo chválí, ale to máme všichni (směje se), ale on o něco víc, on to asi více potřebuje. Potřebuje vědět, že lidé kolem něj k němu mají pozitivní vztah, protože hold to tak bývá u těch odmítnutých dětí, že oni to sebevědomí nemají a potřebují ho neustále zvedat. Takže to Adrian potřebuje také jako všechny děti tohoto typu. V podstatě je kamarádký, ale je mu 5 let, takže velké spolupráce ještě moc schopen není, ale nemyslím si, že by to bylo horší než u jeho vrstevníků. Pohybově je velmi nadaný, to určitě. To, co dokáže udělat na hrazdičce, málokteré pětileté dítě zvládne. Přitáhnout nohy nad hlavu, to si myslím, že jsem nedokázal ani ve svých 15 letech. Rychle se naučí lyžovat, bruslit, v běhu má velmi dobrý styl, na 5-leté dítě běhá krásně a rychle. Poměrně šikovný je i na muziku. To zase tyhle etnika také mají, bývají většinou pohybově nadaní, musí to být jiný pohyb, nebudou to vytrvalostní běžci, jsou to trochu exhibicionisti, takže breakdance a další sporty. Možná by šla i gymnastika, ale breakdance je ještě navíc atraktivní. Těžko posuzují jeho výtvarné schopnosti, to nejsem schopen posoudit. Víc už mě asi nenapadá.

Když jste ho přijali, tak jak si vzpomínáte, že se choval? Jak se Vám jevil? Když jste ho měli ze začátku, jaký byl?

Pěstoun: Já si nemyslím, že bych si o něm měl tendenci dělat nějaké soudy v tom okamžiku, vím, že to trvá dlouho, než se dítě projeví, takže mi připadal... Já jsem ho zkrátka bral jako dítě, které k nám teď přišlo, je třeba s ním mít pokud možno co nejvíce trpělivosti, brát ho takové, jaké je a ono se časem vystříbí, jaké opravdu bude. Je pravda, že to nebylo jednoduchý. Těžko navazoval kontakt, víceméně se nás skoro bál. Rozhodně se nedalo říct, že by s námi byl evidentně rád. Ale myslím, že nás bral trochu jako ty tety v ústavu, kde byl předtím. S tím, že jsme mu neubližovali, takže jsme mu v zásadě nevadili. Stejně jako ony.

Jak se tedy choval?

Pěstoun: Já si to úplně nepamatuji, vzpomínám si, že manželka říkala, že trvalo to pár týdnů, co tu byl, kdy fyzický kontakt znamenal to, že kousnul, štípnul, šťouchnul, nebyl to žádný dlouhodobý fyzický kontakt, spíš to připomínalo napadení než nějakou snahu o sblížení. Asi nebyl na fyzické kontakty od lidí vůbec zvyklý, vždycky to bylo takové, že ho někam šoupli, někam zamáčkli, někam posadili a to bylo všechno. Mazlení a tyhle věci mockrát nezažil. Moc nemluvil, nějaké slovní vyjádření, to asi ne, nebyly mu ani dva roky. To se těžko dalo hodnotit podle toho, co říká. A pak podívat se člověku do očí a usmát se, to neuměl. Ale asi ani neměl pocit, že by se měl na někoho usmívat, myslím, že mu nepřipadalo něco tak veselého, aby se na něj musel smát.

S čím si v té době nejraději hrál?

Pěstoun: Měl nějaké auto, podle mě to bylo auto, které jsme mu přinesli, když jsme se za ním byli poprvé podívat, to myslím, že si přivezl a s tím si ze začátku hrál.

Jak to vypadalo, když si s ním Adrian hrál?

Pěstoun: No, bylo to hodně podobné, jako teď, pošle ho někam do něčeho narazit, to mu s auty zůstalo. Ty autáky jsou pro něj předmět, nad kterým on vládne a může si s nimi dělat, co chce. To je zase lepší, než kdyby to dělal zvířatům.

Když jste ho přijali, tak jak si hrál?

Pěstoun: No, sám. S nikým se moc nekamarádil, při hře nevyžadoval partnera, aby si s ním hrál. Ale on si v zásadě zas tak moc nehrál, já myslím, že spíš to měl dřív tak, že byl schopný si sednout u nějakých obrázků, televizi nebo něčemu podobnému, tam vydržel. Ale když 20 minut, tak to bylo hodně dlouho, spíš tak 10 minut. A to byly jediné chvíle, kdy byl v klidu, jinak byl pořád v pohybu. Kontakt vyžadoval, ale musel být chvilkový, mám takový pocit, že se míhal. A byl ochoten přijmout ten krátkodobý kontakt od kohokoli, bylo jedno, jestli je to babička, strýc nebo někdo jiný.

Jaký kontakt? To, že ho například někdo vezme do náruče?

Pěstoun: Jo, do náruče se nechal vzít, ale ne na dlouho. Pak se začal za chvíli kroutit, že už tak být nechce a zase někam běžel. Spoustu činností během několika málo krátkých chvil, u žádné dlouho, což mu v zásadě vydrželo do dneška. Poslouchat pohádku, to ho moc nebaví. Baví ho, když si vymyslím. Nejčastěji když je to o něm jako o zvířátku. To ho baví, chce do toho vnášet hodně své prvky, nechce, abych to vyprávěl jenom já. Když mám už vyprávěcí plán, tak mě to ruší. (směje se). Mně to dělá problém vymýšlet, jeho to mnohem víc baví. Ale právě teď jsem někde četl, že takhle by se to mělo dělat, vyprávět o něčem, co oni vlastně znají, ale z jiného pohledu, aby to nebylo o nich, ale přitom oni to vlastně vědí, že je to o nich.

Když jste říkal, že si hrál s autem, proměňovala se za ty tři roky ta hra?

Pěstoun: Že bych si pamatoval jednotlivé etapy, to ne. Určitě se to posunulo do toho, že teď všechny ty jeho auta mají nějaké kamarády a mají i své nepřátele. Nějakým způsobem spolupracují, jedno je parťák s druhým autem a jsou nepřátelé s jinými auty. To nepřátelství je ale takové, že teď jsou nepřátelé, ale když se něco nepříteli stane, tak ho jedou zachránit a jsou zase parťáci. Takže má takový pozitivní přístup ke všem autům v té hře. Auta se sice „mydlí“ navzájem, ale vlastně se mají rádi a už je tam prvek spolupráce mezi auty. Teď už si neumí hrát s jedním autem, potřebuje, aby tam těch aut bylo více a aby spolu koope-rovala. To je posun.

Měl ještě nějakou oblíbenou hračku?

Pěstoun: Já myslím, že tak úplně ne, vždycky je to ta, kterou dostane novou. Teď je oblíbený Blesk na ovládání. Nejdéle mu vydrželi ty malé „angličáci“ nebo jak on říká formulický auta, s těma si hraje pořád.

Pozoroval jste ho v této době někdy při hře? Všiml jste si něčeho?

Pěstoun: Takové okamžiky člověk mívá, že si říká, hele, tohle by dřív nedokázal a teď to umí. Ale že by mi to nějak utkvělo v paměti, ty jednotlivé věci si zaznamenával a dlouhodobě pamatoval, to ne. Co člověk vidí denně, tak každou chvilku vypožoruje drobný pokrok, ale za týden už mu to připadá normální a už to vlastně zapomíná, tohle asi nejsem schopný říct. Až když se mě na to teď ptáš, tak přemýšlím vůbec o tom, jak se to vyvíjelo, protože jsme denně spolu, takže člověk si ty pokroky tolik nevybavuje. Co si vybavuji, tak velmi rychle se naučil říkat r, to nás překvapilo. Ale zase s ř se moc nezdržuje, na tom by klidně mohl začít pracovat, ale čas na to ještě je. To je asi to, co si vybavuji. (na chvíli se zamyslí) U toho udělal rychle velký pokrok. Připadá mi, že se to mění plynule a bez nějakých skoků nebo zvrátů, takže si to zkrátka moc nevybavuji.

Kdy má Adrian čas na hru? Myslím tím svojí, kterou si může organizovat.

Pěstoun: Pěstoun Adriana: No, prakticky celý víkend, když nikam nejezdíme. Je pravda, že my máme dost často, že někam jedeme, pak to bývá organizovanější. Má svůj čas, když přijde ze školky, jeho sestra dělá úkoly, takže mu do toho nikdo nemluví. Víceméně si s ním v tu chvíli ani nechce nikdo hrát, takže si hraje sám. Adrian kdyby si mohl v současné době organizovat hru, tak jak chce on, tak bychom si s ním hráli všichni, zapojil by co nejvíce lidí. Teď ho baví hrát si s někým. Musí ho tedy řídit, vedoucím hry musí být Adrian a to by ho bavilo. Teď o Silvestru si to užíval, jak jsme si hráli na zloděje a piráty, kdy on byl ten kapitán a já jsem to hrál s ním.

Jakou hru si s Adrianem užíváte? Je něco, co máte oba rádi a baví vás to?

Pěstoun: No. (přemýšlí) Já se vždycky tvářím, jako že si s ním moc hrát nechci, když o tom přemýšlím. Spíš, když jsme někde venku, když jedem na kole, jdeme si zaběhat. Přiznám se, že ty hry na piráty mě moc nebaví, s autíčky, vzhledem k tomu, jak se k nim chová, tak to taky úplně nemusím. Baví mě spíš, když jsme někde venku. Třeba bych si s ním šel zakopat, ale on potřebuje mít míč ve své režii, hlavně moc se nenechá vzdělávat. Když se mu člověk pokusí vytvořit nějaké podmínky, aby se s míčem něco naučil, udělat kličku, slalom, tak on si zkrátka potřebuje hrát po svém. Takže se snažím nějak to trochu modifikovat, aby to bavilo víc i mě. Ale on si to moc nenechá. Takže je opravdu nejjednodušší s ním vyrazit na nějaký dálkový pochod nebo on na kole a já běžím za ním. A to je fajn, pohybujeme se, máme stejný cíl a on se nepotřebuje nějak zásadně vůči mně prosazovat.

Je zajímavé, že dříve byl Adrian více u jeho matky (pozn. pěstounské matky), naproti tomu dnes..

Pěstoun: To jo, posunul jsem se dost do popředí jeho zájmu. To je asi normální, že ten mužský vzor ti kluci... možná čím jsou starší, tím ho potřebují více. Navíc o vánočních svátcích jsem měl mnohem více času, manželka vaří, peče, smaží, a já pracuji u počítače, takže si s ním rád zablblnu. A také vidí, že jsem mnohem snazší cíl než manželka.

Co se stane, když ho někdo vyruší ze hry?

Pěstoun: Někdy se nenechá a někdy se rozhodne, že si půjde hrát s tím, kdo ho vyruší. Když je hodně zabraný, tak to trvá dlouho, než ho člověk vyruší a většinou... si chce hrát s tím, kdo ho vyrušil.

Promítá se nějak do jeho hry to, že je u vás v pěstounské péči?

Pěstoun: Asi jo, určitě. Určitě tam hraje roli nějaká ta rodina. A taky ta pravidla, že většinou to není hra s pravidly, ale pravidla si tvoří sám a je to dost často o tom, že hledá rodinu nebo ho někdo vyhazuje z rodiny nebo je někomu smutno, protože odešel z rodiny někdo, kdo tam je často.

Toto pozorujete, když si hraje sám nebo s někým?

Pěstoun: Já mám pocit, že i když si hraje sám. Jako když tam má postavičky, tak tam si myslím, že to je taky.

Je něco, v čem podle Vás udělal velký pokrok?

Pěstoun: Komunikace a vyjadřování. Asi opravdu taková ta schopnost spolupráce.

Myslíte si, že jeho hra v něčem specifická oproti třeba jeho sourozencům nebo dalším dětem, vrstevníkům?

Pěstoun: Já si nejsem jistý, že bych si pamatoval, jak si které dítě hrálo. Možná nás tolik nepotřebovaly nebo jsme si tolik neuvědomovali, že nás potřebují. Že jsme u toho nebyly tolik. Teď jsme možná potřeba nejvíc, Adrian je takový jedináček. Předtím jsme měli vlastně 3 děti podobně starý a neměli jsme na ně tolik času a mnohem víc si museli vyhrát spolu. Právě si neuvědomuji, že bychom si s nimi moc hráli.

Ukazuje ve hře emoce, je pro vás čitelný, jak se cítí?

Pěstoun: Jo, poznám na něm, jak se cítí.

Dokáže se zabrat do hry, že třeba vůbec nevnímá?

Pěstoun: Občas do toho lega, dokáže systematicky nějak pracovat, s nějakým cílem. V podstatě je schopen oddat se hře. Ale musí být dost vyrovnaný, pokud je tam nějaký splín nebo velká radost, tak potom k tomu někoho potřebuje.

Ještě něco?

Pěstoun: Myslím, že jsem řekl vše, co si vybavuji.

Moc děkuji.

3) Psycholožka o Adrianovi

Jak vypadal vývoj hry Adriana?

Psycholožka: Já si přesně nevzpomenu, jak jeho vývoj hry vypadal, protože jsem se na to nesoustředila. Ale vzpomínám si, jak to bylo takové zvířátko. prostě když ho přivezli. Zvířátko, které bylo divoké, zraněné. Fakt byl typicky, učebnicově deprivovaný, přijde mi, že Adrian byl fakt ukážka. Živelný, nezkrotný, bezhraniční, takový nespoutaný. Jak pomaloučku krotl, díky tomu, že jeho matka zbrdila, tak se mu věnovala, tak já si to myslím, že díky tomu, že se mu hodně věnovala, tak se díky němu ona zpomalila. Právě jak byl náročný, tak myslím, že věděla, že při něm nemůže to tempo zachovat, to které měla. Tak díky tomu, jak se mu věnovala a byla hodně pro něj, tak bylo vidět, jak se Adrian krásně zklidňuje, jak najednou. Člověk si říkal: Tak to bude hrozný, tohle dítě, to není normální zdravý vývoj, to následky deprivace budou určitě trvalé a tak. A pak se krásně ukazovalo to, jak je také krásně popisované, že za rok je to dítě úplně jinde a za dva roky, jak se krásně srovnal. Tak oni ho dostali v jeho rok a půl nebo dvou letech. Jo. pak přece jeli s ním rovnou na tábor. (pozn. letní tábor pro děti s rodiči). Jo, tak on je hodně společenský, takto je vidět, že jemu to nevadí, ta společnost. Tam jde o tom, že se povedlo to, že se přilepil k těm pečovatelům. Že vlastně vlastně není bez vazeb a navázal vazbu k pečující osobě, což je super. Nezůstal na té úrovni, kde ty děti někdy jsou, že jsou bezhraniční, v podstatě jdou s každým a s každým by odešli. On asi ze začátku by takový i byl, jenomže on jak byl živelný, tak lidi spíš měli z něho hrůzu. On by nejspíš odešel s každým, nejspíš by to možná mohlo takhle být, ale já si pamatuji, že ze začátku oni ho museli krotit metodou pevného objetí. Prostě chytit, obejmout, odnést.

Když byste měla popsat jeho vlastnosti v době, kdy přišel do rodiny, jaké by to byly?

Psycholožka: On tím, že nekomunikoval, tak ještě nemluvil normální artikulovanou řečí, jestli si to dobře vybavuji. Já si myslím, že on vydával zvuky, ječel, pištěl, živý, temperamentní. Asi byl vždycky docela veselý, optimistický... I když ale ne, že začátku to vlastně bylo takové úzkostné. On právě, jak se nemohl domluvit, tak hodně kvičel a my jsme si vždycky říkali, jéjda, to je takové žalostné, on něco potřebuje. Takže on vlastně kvičel, vždycky si to chtěl nějakým hlasovým projevem získat, aby získal to, co potřebuje. Jeho matka s ním hodně odcházela. Jako vlastnosti, jo? Fakt rychlý, překotný, zbrklý, divoký, ADHD úplně by se dalo říci tenkrát, ale teď už to tak není, že jo. Což je krásný, oni často říkají, že ty pěstounské děti mají projevy jako ADHD, ale vlastně to není ADHD, je to následek nějakého traumatu.

Jak jste říkala, že byl Adrian učebnicový případ, jak se to u něj ještě projevovalo, že měl poruchu vazby?

Psycholožka: Tak ty děti, které mají vazbu dobře vytvořenou, tak ve dvou letech to dítě se vzdálí na pár kluků od své maminky a hlídá si jí. A nebo tu pečovatelskou osobu. A jakoby potřebuje jí mít na dohled, potřebuje to bezpečí. Sice dělá další průzkum do světa, to jenom pár krůčku a zpátky, potřebuje tu osobu mít hodně blízko. A on spíš to potřeboval explodovat dříve do světa, mi přijde. Víím, že to bylo živelné, že jsme si říkali, že jsou fakt dobří, že si ho vzali. Ještě k těm všem dětem, ale jsou děti náročné a méně

náročné. Tenkrát prostě člověk viděl, že je od té mamky hodně daleko, zdravé dvouleté dítě vydrží být u maminky, nějaký způsobem si samo hraje a on už se na ní hodně věšel, fakt byl živelný. Ale skoro si myslím, že ho museli hodně honit a pacifikovat. Ale fakt měl i ten žalostný křik. Ten tón toho zvuku byl takový vyděšený. Tak já jsem ho vnímala, jako hodně vyplašeného, vyděšeného, těkavého, že těkal mezi podněty. Neuměl zastavit, zklidnit, soustředit se na krátkou chvíli. To bych řekla, že je také princip u těchto dětí, že nedokáží zacílit pozornost. A teď to můžete vidět, jak se mu to krásně povedlo, jak dokáže odhlídnout od vnějších podnětů, nenechat se rušit. Předtím tu pozornost zacílit neuměl, všechno ho vyrušilo, tyto podněty on neznal.

Při jakých příležitostech jste se potkávala s jejich rodinou?

Psycholožka: Hlavně v kostele, pak jsme spolu dělali pěstounská setkání. Ale je pravda, že Adrian byl vždycky divoch, když přišel, tak to tam prostě lítalo. Byl prostě živelný, zklidňuje se až touto dobou, posledních půl roku je to jiný Adrian. Možná ta školka ho hodně zklidnila. Víím, že když šel do té školky, že se báli, jestli ho mají přijmout a potom byli mile překvapeni. Ale i my s jeho mamkou jsme si říkaly, že nevíme, jak to dá, jak zvládne podřídit se pokynům. A je vidět, že to dal dobře, že to zvládal, že to nevnímá jako něco, proti čemu musí útočit, ale přijal to dobře. Říkali, že má dobrou paní učitelku, že jí vnímá jako laskavou osobu, které chtěl vyhovět. Teď už si hraje tak, že je klidný, že se soustředí na tu činnost, že dokáže zapojit i ty ostatní děti. Já jsem se úplně nevěnovala hře, ale myslím si, že se tenkrát vůbec nedokázal soustředit, v té hře prostě těkal. Hodně kvílel, pak když se naučil mluvit, tak to bylo jednodušší. Jednodušší to bylo, když se zklidnil se, když zjistil, že ten domov je bezpečný, stabilní, jistý, že tam funguje nějaký řád, ty lidi jsou tam pevně pro něj.

Pracovala jste s ním někdy individuálně?

Psycholožka: To ne. Já jsem na těch setkání pěstounů spíš pro rodiče, ze začátku si vybavuju, že Adrian se musí hodně hlídat, ale postupně už ne, rok po roce už to bylo jednodušší. Že se zapojí do hry, hraje tu hru. Ale ze začátku vždycky bylo těžké ho ukočírovat, museli mu věnovat individuální péči. To nevím, jak to dělají ve školce, jestli je to takhle pořád. Ale toto bylo, ale myslím si, že už to také není, se se řekne, chvíli počkej a on počká. Předtím nepočkal, chtěl uspokojit tu potřebu hned. Nebyla tam schopnost, že by potřebu odložit. Ale pamatuji si ještě, že loni na setkání jezdil na skluzavce a to byla rychlost, to byla šup, šup. Pak tam přišla nějaká holčička a taky chtěla jezdit. Adrian nejdřív, nelíbilo se mu to, ale pak byl schopen kooperace. To může být zase o tom vztahu, že se chce zalíbit tomu člověku, který tam je u něj. Že on si užíval toho, že jsem tam pro něj a že si s ním hraji. Je to podle mě fakt o té vazbě, o tom navázání se a získání jistoty, bezpečí. Hodně to vnímám i u svého syna (pozn. syn je adoptovaný), že když se zlobíme, že je to jako zloba na něj a ptá se, jestli ho máme rádi. Což je také velké téma attachmentové terapie, že se má oddělit ten stud od viny, že se nezlobím na to dítě, ale nelíbí se mi to chování. Aby to dítě neprožívalo stud, necítilo zahanbení. Vina je jen za to chování.

V čem si myslíte, že Adrian udělal velký pokrok? V jakých oblastech?

Psycholožka: Hlavně v tom, že se opravdu dokáže zklidnit, zklidnil se, soustředí se na činnost. On je v pohodě, psychicky našel nějakou rovnováhu, já myslím, že je to díky tomu, že získal jistotu v tom světě. A že navázal vazbu s osobou, která je pro něho bytostně důležitá, našel si tam tu lásku a přijetí, i když se tam někteří sourozenci proměnili, základem je jeho sestra, mamka a taťka. On teda navázal pevnou vazbu, našel to bezpečí, má stálý režim, rytmus, řád, díky tomu on sám se může soustředit na svoje potřeby a naplňovat je a růst po všech stránkách. Díky tomu, že bys spokojený a v bezpečí, tak mohl vývojově růst a plnit vývojové úkoly, což ty ostatní děti, tím, že hledají to bezpečí, tak jim to blokuje možnost dál naplňovat svoje růstové potřeby. Krásně už potom mohl rozvíjet i jiné věci přes řeč, jemnou motoriku, hrubou motoriku, kognici, všechno, krásně mohl rozvíjet i tu vůli

Pozorovala jste na něm nějaké zásadní zlomy ve vývoji?

Psycholožka: Já si myslím, že u něho byl vývoj jen jako dopředu, ale je to za mě. Ale také se říká, že výchovné cíle jdou, jenom když je dobře nastavený ten vztah. Já myslím, že je to pravda, že to tak je. Mně přijde, že tam ten vztah nastavený měli, že jeho matka se na Adriana hodně upnula, ona je asi pěstounka tělem i duší, ale na druhou stranu přiznává, že jí to jde spíš s malými dětmi. Mně skoro přijde, jak to nevyšlo s Dianou (pozn. dospívající dívka v pěstounské péči, sestra Adriana), tak ona si to kompenzovala v Adrianovi, takové to tamhle už to nedává smysl, ale tady to smysl dává. Neviděla jsem si moc na něho našťvanou, ano, třeba mu vyhubovala, ale neviděla jsem jí na něho našťvanou. Na Dianu jsem jí viděla našťvanou, že jí měla plné zuby, to cítíš, že jí dělá starosti. Že tam sprostě chybí pozitivní přijetí se

vším všudy, zatímco u Adriana to bylo, Adrian dostal to přijetí, on jí mohl lézt po hlavě, všechno možné, a to přijetí dostal.

Vybavujete si, jak a s čím si hrál, když byl malý?

Psycholožka: Nejezdil si s autíčky? Ne, tak to má vlastně poslední dobou, že jezdí s autíčky. Ale podle mě to bylo určitě živelné. Na začátku nebyla nějaká konkrétní hračka, že to je právě o tom, jak on je vnitřně v ohromném chaosu, tak ani nedokáže vytřídit tu hračku, na kterou by zacítil pozornost. To právě už je známka toho vývoje, že se mu daří soustředit se na hru a hrát si cíleně s nějakým záměrem. Myslím, že hrozně těkal, po nich lezl, někam je tahal, pořád něco chtěl a kvílel a nevěděl úplně přesně, co chce a měl dost často takovou mrzutou náladu. Možná proto, že se mu v tu chvíli třeba někdo nevěnoval. Potom postupně už si dokázal hrát třeba s legem, ale tu a tam chtěl, co měla jeho sestra. Což je normální.

Kdy si myslíte, že Adrian a jeho matka k sobě navzájem navázali pouto?

Psycholožka: To nevím, neumím to odhadnout. Já myslím, že ho navázali rychle, ale ono se navazuje pomalým tempem. On rychle pochopil, že tohle je ta rodina, kde teď jsem. Ale takové to zklidnění, to bych řekla, že bylo až za rok. Mně nepřijde, že by to bylo do půl roku, že to trvalo delší dobu. Možná právě je rok a půl u něj byl a pak šel až do té školky. Pozorovala jsem to trochu z dálky, dobrý, zvládli to dobře, ještě se uvidí, jak to dopadne. Neznali jsme se, aby třeba viděla, jaký byl Igor, (starší dítě, které bylo PP u této rodiny), tak nevím, jak u něho to vypadalo. Nebo Diana, ale třeba Tibor, ten se povedl hezky. Ale připomněla jsi mi, já pracuji s jednou rodinou, s pěstouny, a tam jsou dva bráchové, kteří už jsou delší dobu v pěstounské péči, ale vůbec se to takhle dobře jako u Adriana nedaří, tam zjišťujeme, že je to zatížení ještě větší, taky se strašně posunuly, maminka je velmi laskavá, empatická, přijímající, ale zdá se, že to bude běh na dlouhou trať. U toho Adriana se mi zdá, že se to povedlo hodně dobře, že vyzrál, dohnal ten skok a skluz vlastně neměl velký. Dohnal to, vypadalo to, že bude mít velký, ale to byla vlastně jen ta deprivace, někdy děti mají zátěž ještě daleko větší. Ty kluci mají zátěž větší.

Myslíte si, že to, že je Adrian v pěstounské péči, se nějak promítá do jeho hry?

Psycholožka: Do té hry promítáme všechno naše vnitřní, takže nejspíš jo. Do hry prostě promítáme náš vnitřní svět, naše pocity, naše stavy, nejspíš by se dalo říct, že tam promítá to, co zažil a to, co si nese. A nese si to, že má nějakou historii, která je nějakým způsobem bolestná, je tam nějaké nepřijetí, pak už je tam zase to přijetí v té rodině. A může si nést i to, že je trochu jiný. Tak to bude řešit vždycky, že je jiný, než jeho rodina. Už tou barvou pleti. Tak třeba attachmentová terapie hodně používá terapii hrou a nechávají děti odžít si ta témata, to by bylo zajímavé sledovat Adrianovu hru a vědět, jestli si tam něco odžívá. nějaké téma. Já jsem ho takhle nepozorovala, ale jak pracuji s těmi sourozenci kluky, tak ten jeden hodně buší s věcmi, buší do krokodýla, tak si člověk říká, že si něco odžívá. Ale Adriana jsem takhle neviděla.

Myslíte si, že do své hry promítá i svou rodinu?

Psycholožka: To záleží na tom, jak o tom doma mluví, jestli třeba říkají moje máma Maruška nebo moje první máma, druhá máma. Jsou děti, které to přesně znají, vědí, takže ty to pak rozdělují, rozlišují. Určitě to do té hry verbalizují. Tamta máma, tahle máma. Nevím, jak Adrian tyhle věci ví, jestli to s ním jeho matka otvírala nebo ne. Takže já nemůžu říct, já myslím, že on vnímá rodinu tuhle, kterou má. Ale zase jezdí tam za nimi jeho sourozenci, takže on může říkat: to je můj brácha, moje ségra, ale zase si myslím, že on už si na život v děčáku nepamatuje. Ale může to mít zprostředkované od těch sourozenců. Pěstounské děti svoji jinakost vnímají určitě výrazněji, jmenují se jinak, mají občas trochu odlišnou barvu pleti, dost často se tam biologičtí rodiče zpřítomňují, že se třeba objeví, ohlásí, dají o sobě vědět nebo se o nich ví kvůli sociálce, sociálka se za nimi jezdí dívat. Takže většina pěstounských dětí toto jednou či později začne verbalizovat - čím jsem jiný, proč já jsem jiný, proč za mnou jezdí, za nimi nejezdí? - Třeba paní, se kterou jsme zpracovávaly historii, tak říkala, že vůbec nezná případy, kdy by to těm dětem vadilo, že by se s nimi někdo začal bavit, vždycky to vítají a jsou rádi, že s nimi někdo chce to téma otevřít. To tabu, o kterém by chtělo něco vědět. To třeba pro mě bylo hodně zajímavé, některé organizace vyhledávají biologické rodiče, aby mohly dokončit tu díru, propast, tak je vyhledávají, aby je mohli seznámit. Za tím účelem, ne, že se tam vrátíš, ale abys věděl, kde jsou tvoje kořeny. A aby ta jeho maminka věděla, kde to dítě je, že je v dobrých rukou, starají se o něho pěstouni. Já jsem si vždycky myslela, že to musí být hodně ohrožující. No, tak Adrian je docela hezký příklad toho, že když jsou optimální ty geny a to dítě není zasažené hlubokým traumatem, že se to může podařit hezky, při dobré péči a dobrých konstelacích, že nebylo dlouho v kojeneckém ústavu a asi si Adrian neprožil žádné velké týrání a trápení ze strany rodičů,

protože on byl docela rychle daný do toho kojeňáku, že se to hezky podařilo. Teď jde ještě o to, jak se mu podaří ustát to etnikum, jak to ustojí ve společnosti. To si myslím, že by se také mohlo hezky podařit, protože v tom malém městském prostředí ho mají rádi, tam on bude žít dlouhou dobu. To přeci jednou o tom mluvila jeho matka, to bylo legrační, jak se zpívá My tři králové, tak on nevěděl, kdo je to ten černý. A ona mu to vysvětlovala, že to je jakoby on, že má snědou kůži. To je pěkné, že pak ty děti, co jsou v tom bezprostředním světě, kdy necítí, že by si neměly být rovni. Mě se jednou také ptali naši kluci: A kdo je to rom? A my jsme říkali: Romové jsou se snědou kůží. A my známe nějaké romy? No, ano, třeba A oni: Jo, oni, jo? A vůbec to jako nechápali, že by to mohli být rom. Ty cikáni, o kterých se tam pejorativně mluví, co se jim spolužáci smějí. Říkala jsem jim: vidíte, když znáte konkrétního člověka, tak to už vidíte trochu jinak.

Radila se s Vámi jeho matka ohledně například navázání vztahu s Adrianem nebo výchově Adriana?

Psycholožka: No, vypovídávali jsme se, ale myslím si, že více, než Adriana řešila Dianu. Že ona věděla moc dobře, jak s Adrianem. Spíš jsme jí vždycky pochválili, protože Adrian dělal velké pokroky. Ale ještě ti ukáži, tohle jsem nedávno dostala. Jsou to hry s dotykem. To jsou právě hry, že právě těmto dětem hodně chybí ten dotyk, o který přišlo v raném stadiu. Ty pěstouni jsou vedeni k tomu, aby jim to zpátky dosaturovávali, mluví se i o takovém miminkování. Fakt, miminkování, zabalí se do deky, dá se lahvička, prostě hrát si na maminku s miminkem. Třeba říct, tak teď budeme miminkovat, že i dítě tomu říká miminkování. Třeba začarovat: A teď jsi miminko. Pak si chvilku pohrát, pomazlit se, a po chvíli to ukončit a teď už jsi zase Maruška. A odložit lahvičku, dudlík, deku. Na to si hrát, děti i chodí a chtějí si na to hrát. Třeba některé děti si to opravdu potřebují procítit. Pak jsou ještě různé hry s dotykem, od počítání prstíků přes další hry, pro maminky, pro tatínky. Jakoby ty děti nemají dostatek toho tělesného nebo emočního. Jedna organizace třeba dělá masáže, cvičí maminky v masážích, dotecích. Nevím, třeba jak moc jsou v tomto školení učitelky mateřských škol. Ten princip říká, že tyto děti nefungují stejně. Jak mají následkem traumatu oddělenou limbickou část od prekortexální části, takže se jim nespojuje emoční a racionální část, takže nevyhodnotí dobře si situaci a emočně dobře jí nezpracují. A ono se ukazuje, že na tyto děti nefungují stejně výchovné metody, třeba na ně nefunguje systém tabulek, kam se zapisují třeba odměny. No a je to právě proto, že tento systém odměn vyžaduje, aby to dítě to dělalo proto, protože vidí, že to potěší ostatní, že dostane pochvalu od toho pečovatele. Ale tyhle děti to nepotřebují moc pro tu pochvalu dělat, protože nemají ten attachment, tu vazbu napojenou. Takže pro ně ta pochvala od pečovatele není tak významná. Tam je hlavní pochopení a porozumění tomu dítěti. Ale i spousta zdravých dětí má poruchu vazby. Princip je, že já nesmím to dítě hanit, protože ono se strašně zasekne tím studem. Zdravé dítě ve fázi dvou a tří let, batolecí, když mu řekneš: nene, to nedělej, zarazíš ho, tak se jako stydí a tváří se nedělá, přejít od studu k té vině. Ale tyto děti zůstávají hodně v tom studu, princip je: ty jsi fajn, máme tě rádi, to chování ale nedělej. Že výchovně to má být o tom, že ta učitelka říká, já tě přijímám, chápu tě, ale už tam třeba ty autička nedávej. Oni doporučují, že když to nejde na určité úrovni, tak že to dítě na to nejspíše není vyzrálé a nemá se říci, on nechce, ale on nemůže. A zkusit mu pomoci, tak se třeba vrátit o krok níž. V podstatě je to tom, že oni jsou nejistí, že tu jistotu necítí. A na dítě se musí dát více času. Některé děti zaměstnaných rodičů jsou také takhle zasažené, protože na ně není čas.

Děkuji za rozhovor.

4) Učitelka A o Adrianovi

Jak byste popsala Adriana?

Učitelka A.: No, když přišel do školky, tak byl takový divoký, neposlušný, takový, že si neuměl moc hrát s dětmi, ale za těch 2,5 roku je vidět, že udělal velký pokrok, ale i v té rodině. Tam je vidět velká práce s ním, protože i maminka říkala, když si ho vzali do té pěstounské péče, z toho dětského domova, že jenom škrábal, kopal, kousal, tahal za vlasy, i tady, když přišla do školky, Adrian tu měl starší sestru. Je tam vidět strašný kus práce i doma i tady ve školce. Takže on si jakoby neuměl hrát s ostatními dětmi, byl plačtivý, ale jak už je vidět, tak nyní je v pohodě, hraje si. Chodí občas žalovat, ale tak to dělají i další děti. Teď se sžil s kolektivem, už loni s ním nebyla žádná větší práce, samozřejmě na začátku se mu člověk musel víc věnovat, honem nevěděl, s kým si má hrát, jak si má hrát, ale teď už všechno dělá s námi.

Takže jste mu to musela všechno vysvětlovat.

Učitelka A.: Ano, hlavně pravidla, to si tedy vysvětlujeme se všemi dětmi, ale ze začátku třeba někdo něco postavil a Adrian šel a zboursal mu to. To byla chvilinka, ta adaptace na to prostředí školky. Byl hodně fixovaný na svou sestru, která chodila třídu výš, s ní byl hodný, ptal se na ní, když tu nebyla, když šli ven.

Vy jste říkala, že pozorujete vývoj i v rodině a co se týče například motorického vývoje.

Učitelka A.: Prostě celkový, v mluvení, celkový.

Jaký udělal pokrok v mluvení?

Učitelka A.: Tak on ze začátku moc nemluvil, ani s námi.

Jak vypadal jeho verbální projev, jak mluvil?

Učitelka A.: Málo, on s námi moc nemluvil, jakoby zamlklý. My jsme se ho museli více ptát. Pak začal mluvit s dětmi. Jak jste se ještě ptala na ten vývoj, tak třeba v chování, tam je vidět kus práce z rodiny. To i maminka vidí, i děti tady. Hraje si s dětmi, všechno dělá s námi. Třeba ještě ze začátku taky začal kreslit, udělal kus obrázku a vzal černý fix a celé to začáral. Teď už tohle nedělá, teď kreslí, všechno dělá s námi.

Ptaly jste se ho, proč obrázek začáral?

Učitelka A.: Ptaly, ale to on neřekl. Neví, prostě začáral a tím to končilo.

Jak to vypadalo, když Adrian nastoupil do školky?

Učitelka A.: No, občas přišel s hračkou, ale jak říkám, byl víc takový plachý. Takový nevýrazný, že třeba někde chvíli stál, že se třeba trochu bál.

Jaká činnost ho tenkrát nejvíce bavila?

Učitelka A.: Auta, hry s auty. To má do teď, z domova si někdy přinese auta s sebou. Ale velmi rychle si navykl. Adaptace na školku byla opravdu rychlá. V září chodil na tři, čtyři hodiny dopoledne, ale během týdne si opravdu zvykl a pak začal chodit na celý den. Babička tam také hodně figurovala, dříve pro něj chodila často, teď nevím, teď sem moc nechodí.

Když si hrál s auty, tak jak si s nimi hrál? Jak to vypadalo?

Učitelka A.: Jako malinký, samozřejmě jenom jezdil, dole máme koberec, kde jsou silnice, tak jezdil po koberci. Nebyla to žádná velká hra, jako malé děti.

Odlišoval se tou hrou od svých vrstevníků?

Učitelka A.: Ne, to ne. Ze začátku jsem mu hračku musela třeba nabídnout, aby si něco vzal nebo tak.

Jak si hraje nyní a jaký ta hra měla vývoj?

Učitelka A.: Jako každé dítě se vyvíjí v té hře, ve všem se vyvíjí od těch tří let, tak i on stejnoměrně. Pak si začal stavět z kostek, silnice hlavně, rád si také hraje na zvířátka, kočička nebo pejsek. Takováhle námetové hry. Teď je do všeho nadšený, všechno s námi dělá.

Předtím bylo něco, co třeba s Vámi nedělal?

Učitelka A.: Někdy třeba nechtěl cvičit, stoupl si.. Tak ale tohle dělají všechny děti, nebyl výjimečný. Když děti přijdou do školky a než se začlení do činnosti s dětmi, tak pozorují, stoupnou si a pozorují. Stoupnou si ke zdi a třeba půl hodinky pozorují, než se okoukají.

Když byste měla říci, jaká je jeho typická hra, tak jaká je?

Učitelka A.: No, koleje, vlak, auto a takhle. Už si hraje i v kolektivu dětí. Říkám, s tím žalováním někdy je takový, že on mi.. On se moc neodlišuje od těch dětí. Někdy mu nějakou věc musím říci dvakrát, aby poslechl, třeba pravidla, co máme na nástěnce. Například, že neběháme po třídě, on jak je takový temperamentnější, tak si popoběhne, něco mu říkám. Je to ale čím dál tím lepší.

Když bych ho chtěla zaujmout, co bych měla dát do třídy jako připravené prostředí?

Učitelka A.: Třeba nějakou novou hračku, lego, nové auto. On je takový, že jeho zaujme docela všechno. Na Vánoce tu bylo Duplo, tak s tím si hrál, tak něco takového. Hlavně ty auta, motorky, auta.

Jak byste toto dítě nalákala ke hře?

Učitelka A.: Když vím, že má rád auta, tak mu předložím nějakou stavebnici, nebo si hračky můžou půjčovat z vedlejších tříd. Třeba mu řeknu, dojdi si do třídy, co by tě tam bavilo, tak si vezmi sem nahoru. Moc sám si nevezme kreslení, aby si sedl ke stolečku jako některé holky, to ne. Když mám řízenou činnost a kreslíme, tak jde, ale sám, že by si vzal papír a začal kreslit, to ne. On si spíš hraje, aby, aby měl ten pohyb. Ale on se dá zaujmout nějakou hračkou, to ne, že by se nedal. Nemám s tím problémy.

Má nebo měl nějakou oblíbenou hru?

Učitelka A.: Na toho pejska si hraje skoro furt, kočičku, pak auta, pak nějaké konstruktivní, duplo nebo lego. Jako všechny ostatní děti, on si nehraje jenom s tím, jenom s tím, má různé. V kuchyňce bývá, vaří, jo? Za ten den je těch činností víc

Jaký je tu kolektiv dětí, tvoří nějakou partu? Jaká byla tato třída?

Učitelka A.: Ze začátku ty děti byly malinkatý, všechny se stydí, většinou si hrají samy, sednou si ke stavebnici a hrají si samy. Ty tříletý děti to tak mají, nepotřebují tolik ten kolektiv okolo sebe. Teprve pak se to začíná rozvíjet, že vezmou mezi sebe někoho dalšího. A tady ve třídě si hrají všichni dohromady. Adrian je chvíli s holkami, tady moc velký party neděláme. Třeba holky mají spolupartu, k těm nejde. Ale s kluky taky samozřejmě, on se přizpůsobí každému, ale že by vyloženě s někým kamarádil víc nebo méně, to ne, je to nastejno. Má tady ty kamarády (jmenuje 3 jeho vrstevníky), také je to, na co si zrovna chtějí hrát.

Je ta Adrianova hra tedy nějak specifická?

Učitelka A.: Ne, není, on se moc neodlišuje od ostatních dětí, prostě ta hra jeho se normálně vyvíjí.

Zachytila jste někdy jeho mluvený projev při hře?

Učitelka A.: Povídá si při tom.

Promítalo se v tom někdy to, že je přijatý do rodiny? Zmiňoval se o tom někdy?

Učitelka A.: Povídavý je hodně, když třeba sedíme v kruhu, tak po ránu povídá hodně. O pejskovi doma, o sestře, mamince, tatínkovi, povídá o rodině hodně. Babička tam fungovala. Hodně o starší sestře

Řešil nějak své biologické sourozence?

Učitelka A.: Ne, to ne. Akorát jednou mi říkal loni, že přijedou na Vánoce jeho sourozenci z dětského domova a že jich tam bude hodně, ale jinak ne. Má tady svou mamku a tatku a tohle neřeší.

Ani to záměrně neprobíráte?

Učitelka A.: Ne, ne. On má a probírá mamku, tatku, babičku.

Myslela jsem, jestli mu to někdy vrtá hlavou.

Učitelka A.: Já si myslím, že zatím ne, že zatím do toho ještě nedospěl. Akorát si tedy uvědomuje, jak jsme měli Tři krále, jak se tam zpívá ...černý vzadu, tak říkal: „To jsem já.“ Že je tmavší, než ostatní.

Jak dlouho trvalo, než si na Vás zvykl?

Učitelka A.: To bylo postupně, pomalu. Já si to tedy taky moc nepamatuji, ale říkám, ale jeden den to bylo lepší, druhý den horší, ale brzy. Jemu se taky zalíbilo, i maminka říkala, že se mu tady líbí ve školce. Měsíc byl takový, ale že by plakal, to ne, spíš zamlklý nebo postával nebo nevěřil nám všem nebo dětem. Po obědě ještě chodil spinkat, to taky nebyl žádný problém se spaním. Teď už nechodí, protože předškolní děti tady u nás nechodí spát, jen odpočívají.

Jak Adrian snášel to, když rodiče nebyli pár dní doma, když byli například na dovolené?

Učitelka A.: To ho vyzvedávala babička právě. Pamatují si, že tam byli rodiče tenkrát sami, že?

Tak jak zvládal odloučení?

Učitelka A.: Jo, dobře, protože tady byla jeho starší sestra ve školce, naštěstí. Vodila ho sem babička. To bylo asi 10 dní. Takže tak, to jsme nezaznamenali. Říkal, že maminka s tatínkem jsou pryč, ale že by z toho byl vystresovaný, to ne. (na chvíli se odmlčí)

Půjde k zápisu v únoru, ale já jsem se s maminkou ještě nedomlouvala, jestli mu dají odklad, ale myslím si, že jo.

Jaký vliv podle Vás má na něj starší sestra Anička?

Učitelka A.: Ona se o něho stará, on jí bere za takovou kamarádku, jsou spolu za dobře, v dobrém slova smyslu. Opatruje ho, občas ho vyzvedává, ona je takový ochraňovatelský typ. Ona prý čte i pohádky, já myslím, že dobré doma, nemohu porovnávat, protože tu není rok a půl.

Když rodiče odevzdávají děti do školky, jak to probíhalo u této rodiny s Adrianem?

Učitelka A.: Když byl se sestrou, tak to bylo v pohodě. Ale je pravda, že když šla jeho sestřička do 1. třídy, že ráno potřeboval dát mamince 5 pusinek, tam jsem Adriana musela trochu popostrčit, aby šel do třídy. To bývá u všech sourozenců, když odejdou do školy. Takže si nosil autíčko z domova, pak to přešlo, teď se ráno rozloučí, rodičům dá pusku.

Jakým způsobem reaguje na nečekané změny ve školce?

Učitelka A.: Jezdíme do nedalekého města do kina, zvládá to bez problémů. Všem se to ráno řekne. Jezdíme i na bruslení, plavání, jezdí k nám divadlo. Nijak zvlášť na to nereaguje. Ráno se řekne, o bude jinýho.. Je takový živější, to jo, potřebuje víc pohybu, proběhne se po třídě. Já s ním žádný problém nemám, člověk mu občas musí říct něco dvakrát. Příkazy mu moc neseď, on poslechne, ale je lepší, když se mu spíš vysvětluje, musí se na něj po dobrém. Já myslím, že to mají i tak u nich v rodině, že mu hodně vysvětlují. On se hodně i ptá, je zvědavý. Do školy bych s ním určitě počkala. Přece jen nějaké známky těch dvou let, kdy byl v tom domově, v jeho šesti letech je to vlastně čtvrtka života, ty dva roky. Někjaké zanedbání tam bylo.

Chodí na nějaké kroužky v MŠ?

Učitelka A.: na Biblický, keramický a pak a na bruslení a plavání, ale ty jsou sezónní.

Jak dlouho udrží pozornost u nějaké činnosti?

Učitelka A.: No, průměrně. Jako ostatní děti, on se třeba potřebuje proběhnout nebo ho s něčím pošlu, aby se prošel. Ale když ho to zajímá, tak vydrží.

Co se týče jeho zájmu, co je jeho předmětem, jak se proměňoval?

Učitelka A.: Dole máme kalendář počasí, děti se střídají, kdo dává znaky počasí, je to podle dnů, pondělí je 1 kostička, úterý 2 kostičky. Loni se třeba vůbec nehlásil, letos od září každý den chce dávat počasí. Co se tu děje, tak o vše má zájem, akorát to kreslení, ale jinak u stolečku něco vydrží, ale spíš je na zemi a hraje si, hry s auty, stavebnice. Některé děti mají třeba, že se v encyklopedii zajímají jenom o vesmír nebo jen o dinosaury. To on nemá. On když si vezme knížku, tak si jí prohlíží, na něco se třeba zeptá. A spíše ty auta, technické věci. Úplně vyhraněný není, aby se o něco extra zajímal, možná doma něco má, ale tady ve školce je takový všeobecný. My tady podle Rámcového vzdělávacího programu máme ty témata a on třeba rád podává pomůcky, já mu řeknu: Adriane, dojdí na nástěnku a podej.. a je takový pomocník. Ono ho zaujme všechno, samozřejmě jsou činnosti, kdy je třeba nevyspalý, ale to je někdy u každého. Dá se zaujmout ledasčím.

Jak s Vámi spolupracují rodiče?

Učitelka A.: S rodiči je to dobré, nemám s nimi potíže, co se týče toho průběhu školky. Tady pomáhají s přípravami na karneval, jsou vstřícní. Ptají se, jestli se to ve školce s Adrianem dobré, nemám s nimi špatné zkušenosti, naopak, zajímají se o něj.

Můžete shrnout, jak probíhal verbální vývoj u Adrian?

Učitelka A.: Využívá se jako normální děti, občas se musí trochu usměrnit. Předtím byl v Broučcích (třída s nejmladšími dětmi), letos je tady v té třídě. Při práci potřebuje někdy pomoci, někdy ne. Co se týče kreslení, tak tam je to trochu opožděnější ten vývoj, on sám vůbec nekreslí, k tomu ještě nedospěl.

Jak mu jdou vyslovovat některé hlásky?

Učitelka A.: To docela umí vyslovovat, to Ř občas, ale jinak nemá potíže. Mluví krásně ve větách, mluví bez ostychu s dětmi i dospělými, když přijde nějaká nová paní učitelka, tak nemá potíže se jí zeptat. I začal vykat, to je vlastně pokrok.

Kdy začal vykat?

Učitelka A.: Ke konci minulého školního roku. Na biblický kroužek mají paní a na tu se těší, s tou si tu povídají, je povídavý, když se s ním po obědě začne povídat, tak s ním to jde. I třeba vyřizuje vzkazy od ostatních dětí: Verunka se chce napít.

Poznáte na něm, jak se cítí? Ukazuje své emoce?

Učitelka A.: Někdy ano, po ránu třeba. Když třeba po cestě něco zapomněl, tak je smutný, ale rychle ho to přejde. Třeba jednou si zapomněl auto a pak tak seděl a koukal, ale pak ho to rychle přešlo a byl v pohodě. Poznám to na něm, někdy, když se tady pošťuchují, tak přijde a trochu natahuje, ale hrozně rychle ho to přejde. Ale ty emoce vyjadřuje, to jo.

Z čeho má velkou radost? Kdy na něm vidíte, že se úplně rozzáří?

Učitelka A.: Třeba když se dětem v pondělí řekneme, že půjdeme bobovat. A hned začal radostí skákat a hned se shání: Já nemám boby. Nebo když jdeme do tělocvičny, na bruslení se těšil. Nebo když se mu něco povede, pochválí se, tak se směje a je rád. Loni měl kamaráda, který byl mladší, a ti když se vidí, tak se chytanou.. A to mají i ráno ve třídě, že se chytanou. On má radost hodně ze všeho.

Ještě abych si to ujasnila, když Adrian nastoupil do MŠ, byly mu 3 roky, je to tak?

Učitelka A.: Ano, 3 už mu byly.

V tu dobu jste na něm poznala, jak se cítí?

Učitelka A.: No, tak to ano, ony jsou děti dost malé ještě, méně mluví, nemají takovou slovní zásobu. Ale my už jsme ho znali, dá se říct ze šatny, když sem chodil s maminkou pro svou sestru. Půjčil si tu třeba nějaké autíčko, vzal si ho domů, asi tak půl roku dopředu už jsme ho znali, věděli jsme, že přijde. Ze začátku se nám s maminkou zdálo, že dost zlobí, je rozjívěný. Když přišel do šatny, tak nevěděl, čeho se chytit. To bylo asi tím, že byl tady rád nebo že měl jiné prostředí.

Jak vypadala jeho sebeobsluha?

Učitelka A.: To umí se oblékat, to uměl hned. Neudělá třeba tkaničku, kličku, ale jinak pyžamo si oblekl, všechno. Sebeobsluhu měl dobrou, tu zvládal lépe než ostatní děti. Je tedy levák, ale u jídla i jedl krásně. To mi říkala jeho maminka, že z toho domova byl hodně zanedbaný.

Vyžaduje fyzický kontakt?

Učitelka A.: Chytne se za ruku, ale pomazlit se, to vyloženě ne. Většinou to jsou holky, kluci většinou ne. Ale Adrian je taky rád, když se pochválí, tak vykvetě.

Jakou si myslíte, že má Adrian sebedůvěru?

Učitelka A.: Myslím, že ano, že ji má.

Dokáže třeba odhadnout, že něco zvládne?

Učitelka A.: Ano, to docela ano. Do všeho se pustí, ale jestli to dokáže odhadnout.. On neřekne: Já to neumím, to neříká.

Byly ve školce nějaké konflikty?

Učitelka A.: Ne, nebyly.. Tak uvědomuje si barvu své pleti, že je tmavší, sám, nikdo mu to tady neříkal. To jsem černej já, já jsem opálený. Potíže s tím nemá, je bezprostřední.

Mám takovou obecnou otázku, znáte pyramidu potřeb od Maslowa nebo potřeby od Matějčka?

Učitelka A.: (kýve, ano)

Vidíte skrze jeho hru, které potřeby uspokojuje? Můžete mi to říci svými slovy.

Učitelka A.: Tohle to moc nedokážu posoudit. Teď tento rok podle mě si chce hrát s ostatními dětmi, hraje si více v kolektivu, loni touto dobou si ještě sedl ke stavebnici a hrál si sám, teď jde hodně k ostatním, ty hry pohromadě, aby byl v kontaktu s ostatními vrstevníky, ne sám. Jinak ta hra... staví, chvilku si hraje na psa, v kuchyňce je, vaří, on má široký rozsah té hry. Už jsem tu zmiňovala tu hru s auty, ale to není všechno, za ten den si hraje s více hračkami. Potřebuje více pohyb, nevydrží u jedné hračky dlouho, aby seděl. Trochu se proběhne, pak se vrátí. Některé dítě sedne k hračce a sedí tam půl hodiny, to on ne. I vidíte venku, že se potřebuje prolítat.

Provádíte diagnostiky dětí?

Učitelka A.: To děláme u dětí, které mají odklad. Pak přijdou z pedagogicko-psychologické poradny a se po čtvrtletí se vyhodnocují jednotlivé oblasti. U dětí, které odklad nemají, to neděláme.

Děkuji za rozhovor.

5) Učitelka B o Adrianovi

Jak byste toto dítě popsala?

Učitelka B.: Adrian je velice emoční. Vlastně co přišel, tak to bylo jenom o tom, že si vlastně ani nehrál, spíš rozbíjel věci dětem, když si něco postavily nebo tak. Když se třeba pak chytnul někoho z kluků, teď je třeba tady s holkami, ale po ránu, co tam má ty kamarády, tak s nimi dovede úžasné věci s nimi postavit, ale běda, jak mu na to někdo sáhne, tak je zle. Jinak si myslím, že je pohodový kluk, akorát doplácí na svůj hlásek, protože je hodně slyšet a děti to moc nemusejí. A je vlastně všude slyšet, ani není vidět, ale je všude slyšet. Takže Adrian si myslím, že v tomto bude v pohodě, začíná se zklidňovat, ale moc nevydrží u všeho, je pokaždé někde jinde, je schopný vytahat takových věcí, když ho člověk nechá, u něčeho nevydrží. Z toho zase vezme jednu věc a s tou vydrží celé odpoledne. Takže je takový, dle nálady. Jak prostě se ten den cítí. Když přijde ráno, tak už víme, že to bude dobré, a nebo že to prostě nebude.

Dnes je to dobré?

Učitelka B.: Dneska je to dobré, v pohodě. Teď i pracoval na tom listu, někdy ani nevydrží, že to úplně začmárá, i když už má třeba dobrou věc, tak během vteřiny je to vyčmárané a končí, nevydrží ještě.. je takový ještě..

Proč to začmárává?

Učitelka B.: On to vždycky odůvodní tím, že to něco je. Že to třeba vykreslí a najednou to začmárá a já říkám: Co to je? -To je pavučina.- A vždycky v tom vidí něco. Dělá to z nějakého svého přesvědčení.

Jak se Adrian choval, když do MŠ nastoupil?

Učitelka B.: Byl bojácný, takový plačtivý, ostýchal se. Ale brzy se zařadil. Netrvalo to nějak dlouho. Přišel a okoukal se. On je z velké rodiny, takže je takový hrr do všeho, jakože si na něj děti stěžovaly, on nám bere tohle... pořád na něj žalují, to je někdy až přehnané. On jak je hodně slyšet, nemůže za to. Ale jako zlepšil se hodně. Byl takový splašený, teď už se s ním dá. Je takový fajn, že si dá říci. On třeba ví, že něco udělal špatně, ale dá si říct. Kamarádů má spousta.

Řekla byste, že udělal posun?

Učitelka B.: Ano, určitě

Když byste to vzala co se týče jednotlivých složek, tak jaký posun udělal v motorice?

Učitelka B.: Úchop v ruce má špatný, ale oproti loňskému roku, kdy tužku držel jak malinké dítě, jako hůl, tak aspoň začíná používat prstíky. Že trošku aspoň ví, o čem je ta věc. Loni ho vlastně ještě vůbec nic nezajímalo. Pracovní listy, to ani nepochopil, co se po něm chce, nevěděl, proč to dělá, teď už tak nějak ví. Rozumí příkazům, by se dalo říct: Udělej tady tři tečky... tak opravdu si ty tři spočítá. Už o tom začíná docela přemýšlet, i se to v něm vylepšilo. To malování, tím je zmatený, když má něco vytvořit, třeba postavu, tak je to slaboučké, to je tak tříleté dítě. On dojde, zase chodí pravidelně. Já myslím, že u Adri-

ana je posun veliký, za ty tři roky úplně. Asi nějaký malíř nebude nikdy, u něj je taková ta zbrkllost, nemá ještě takovou svoji představivost, ale myslím si, že dojde. Je ještě hračka, hodně si hraje.

Jak si hraje?

Učitelka B.: Hodně ty kolektivní hry, když tam má své kluky, tak vydrží s nimi postavit věc, třeba si vezmou hrady, kolem zvířátka, ještě nějaké mosty a vydrží u toho třeba dvě hodiny. Oni si vyhraji, povídají si u toho. A z toho má někdy den, že je po obědě jenom se samými holkami, tak bude ve třídě lítat. Ale dá si říci, když se mu řekne ne, tak prostě ne. To mýval období, že mu bylo všechno jedno.

A typy her, které si hraje, jsou jaké?

Učitelka B.: Na domácnost si často hraje, na zvířátka, spíše dívčí hry. Konstrukční hry také, vláček.

Když Adrian přišel do školky, tak hrál si tedy? Vy jste říkala, že si nehrál...

Učitelka B.: Měl autíčka, kostičky, když byl malý, tak je převážel, od někud někam. Třeba puzzle nebo na jemnou motoriku, to ho nikdy nebralo. Taky má rád činnosti, které jsou brzo hotové.

Vy jste říkala, že věci rozbíjel...

Učitelka B.: Jako na základě toho, že ho někdo naštvál, tak věděl, že ten to postavil. Spíš více na něj žalují, hlavně holky. Je takový slyšitelný, ale je to správný kluk, že by se něčím tolik odlišoval, to ne.

Na to naváží, je ta jeho hra natolik specifická od hry jiných dětí?

Učitelka B.: Ne, neřekla bych. On si strašně rychle navykl, on přišel, dva dny okukoval a už tady pak byl na celý provoz.

Jak byste Adriana nalákala ke hře?

Učitelka B.: Motivačně, jakýmkoli příběhem.

Jakou motivaci?

Učitelka B.: On je docela na všechno, ať se týká pohádek klasických, tak jenom když jsme dělali v zimě svetyrek, tak tam ho nebavily tvary, protože mu to ještě nejde, tak jsme si nejprve sedli, rozpárali kousek svetry, aby viděl, že to tam chybí a že to tam potřebujeme. Něčím, cokoliv. Nebo jsme nedávno pozorovali ptáky, tak jsme šli na zahradu, oblékli jsme se, šli jsme ven, pozorovali jsme tam stopy. On je opravdu na všechno, do všeho je hrr, hru moc nevydrží, ale to není sám, to je víc dětí, které u toho nevydrží. Jde do všeho s nadšením, to jako neřekne, já to dělat nepůjdu, u něčeho vydrží půl hodiny, u něčeho deset minut, něco ho nebaví. Není v ničem, že by se odlišoval, je dobrý. I pomocí obrázků, prostě jde na všechno, ještě je takový, že vykřikuje, pořádně nepočká, nenechá ostatní, jako že se dere, aby to řekl první, v tom je trochu nezralý, ale jinak na všechno se chytá. Všemmu věří.

Využívá doby pro volnou hru?

Učitelka B.: Jako vesměs si hraje, ale potřebuje také vybit, tak se jde proběhnout, prostě se sebere, pohraje si a vlastně se domlouvají, co tam budou malovat, on mezitím odběhne, tam s sebou praští, takže jo..

Jaká je jeho typická hra?

Učitelka B.: Spíš taková ta dětská, rodina, hra na rodinu, hlavně s kolektivem, není samotář, ten kolektiv, hlavně oni ho třeba... Ty budeš kočička. Tak on hrozně rád bude kočičkou, bude dělat všechno, bude se pitvořit, spíš než konstrukci, tak ještě u něj převládá taková ta dětská hra.

Když je ve skupině, tak je tam vůdce?

Učitelka B.: Ano, je to vůdčí typ, chce o všem rozhodovat. Ale oni ho nenechají. Oni ho usměrní.

Takže tam dochází ke konfliktům?

Učitelka B.: Ano.

Jak to většinou probíhá?

Učitelka B.: Děti na něj začnou žalovat, on se naštvě, začne být smutný, pak do toho vstoupí učitelka a musí to vyřešit. Řekneme: Tak se omluv, domluvte se, to taky jde vždycky, dá si říci. Oni jsou také na

Adriana zvyklé. Ale chce všechno vést, až moc, ale dá se usměrnit, dá si říct. I počká a rozdělí se o hračku, když jde o jednu věc.

Byly někdy s Adrian nějaké konflikty, které jste museli řešit?

Učitelka B.: Nic vážného. Takové ty běžné, dětské.

Co se týče verbálního vývoje, tvorby hlásek..

Učitelka B.: Tak hlásky na začátku slova ještě nepozná.

Jak se u něj vyvíjela výslovnost? Měl problémy s výslovností hlásek?

Učitelka B.: To je docela v pořádku, děti si s rodiči jezdí za logopedy do 2 blízkých měst, donesou notýsek, kde je přímo napsáno, co máme procvičovat. My samy nesmíme, vždy je to na nějakém podkladě. Třeba hláska Ř, takže tam mají napsáno, co mají probírat, my tady máme také různé pomůcky, logopedické věci, takže vždy s nimi opakujeme při nějaké volné chvíli co je třeba. Třeba někdo neumí barvy, teď vlastně bude zápis, tak opakujeme barvy, kličky nebo cokoliv. Adrian moc ale individuální přístup nemá rád, je radši, když všichni půjdou, on tam bude spolupracovat, ale jak se vezme takhle sám, tak to moc rád nemá. On je ještě takový, že se po dětech opíčí. Jako třeba včera jsme s dětmi měly hlásky na začátku slov, na začátku písmenko P, Pavel. Takže opakuje, Třeba vedle něho spolužačka řekla Pavel a on taky Pavel. Ale já mu říkám: Ale to řekla Esterka. – Nene, to jsem řekl já. Ještě to neslyší.

Co byste do třídy dala jako připravené prostředí tak, abyste ho nalákala k nějaké činnosti?

Učitelka B.: Tak stačí dát jenom bačkoru, medvídku, přikrýt to a pro ně je to najednou zajímavé, sahat a hádat, co tam je. Je to dost tak, jak člověk potřebuje, teď jsme třeba probírali ptáčky, tak jsme podle zvuků poznávali, co to bude. Nebo obrázek, máme promítačku, nebo když si vymýšlejí příběh.

Projevuje se nějak to, že je Adrian v pěstounské péči?

Učitelka B.: Neřekla bych.

Má potřebu o tom mluvit?

Učitelka B.: Ne, ne. Vůbec.

Promítá do své hry své rodiče, rodinu?

Učitelka B.: Ne, neřekla bych. Třeba holčičky tady křičí více, asi jak to doma vidí. (směje se) Neřekla bych. On jak má svůj sytý hlas, tak to bych neřekla. Možná napodobuje taťku tím, jak řídí auto, to on rád, pořád taťka, že řídí auto a že jezdí do bazénu, to vždycky vypráví. Hodně do všeho zaplétá sestru, i kreslí obrázek s ní.

Ukazuje ve hře emoce? Poznáte na něm ...

Učitelka B.: Že je nešťastný, třeba že se mu něco nepovedlo? To jo. Ale není to, že by se třeba naštvál a už to nedělal. V tu chvíli ho to zamrzí, ale jde dál. Jsou děti, které už pak k tomu nedostanete. Neřekla bych, že by s tím nějak zradil, že by ten neúspěch bral tak vážně, to ne. Některé holčičky propláčou. Adrian je v tomhle v pohodě, malinko potřebuje ještě dojet sociální dozrání, není zlý kluk

Co myslíte z toho sociálního citění?

Učitelka B.: Je ještě hodně dětský na svůj věk, přestože má jít k zápisu.

Děláte diagnostiky dětí?

Učitelka B.: Paní ředitelka je dělá, dělá takový vyzrávací strop o předškolákovi, to je na měsíc a je je tam, co zvládá, jak se vyvíjí. Na to jsou různé tabulky, co se týče sebeobsluhy, co má zvládat dvouleté dítě, tříleté, čtyřleté a podle toho vlastně my jedeme, pak jí dáme ty podklady, protože paní ředitelka nepřijde se všemi dětmi do styku. Podklady jí dáme a ona to vyhodnotí. Je to vlastně takový zralostní test. Jestli umí dítě zavázat tkaničku, jestli drží tužku správně, jestli je levoruký, pravoruký, koordinace.

Co se týče vědomostní složky, jaký v tom udělal posun?

Učitelka B.: Vlastně znal akorát tu jejich rodinku a neměl vůbec kamarády, ale to má i dnes, že je v tom brán jako takový malinký, ta rodinka ho má jako nejmenší dítě. U něj je představitost taková, že si nedokáže ještě moc představit, oproti některým holkám. Je v tom pomalejší, i ve slovní zásobě je pomalejší,

ještě mu to tam necvaká. Nebo vůbec v tom všeobecném vývoji je takový, od nich miň. Holky vůbec bývají takové. Jeho představitost ještě není taková, jemu když teď napovídám, že například vodník bude v rybníku, tak tomu bude věřit, naopak holky mi řeknou: Ale kdepak, to je pohádková bytost. Je takový důvěřivý, všemu věří. Je takový ochrannitelný.

Znáte například pyramidu potřeb nebo dělení potřeb?

Učitelka B.: To mi něco říká.

Tak které potřeby vy vidíte, že Adrian uspokojuje ve své hře?

Učitelka B.: Jako třeba vůbec něco nedotahuje do konce, co se týče nějakého nadání. Není rád sám, potřebuje ty kamarády. Doma jich je spousta, tedy je dětmi obklopen, tak je tu taky spokojen. Tady má ty své kluky, se kterými je odmalička, když jsou nemocní, tak mu chybí, tak spíš řadí. Řekla bych, že na něj vůbec neplatí ani zhurta, ani zle, ani hezky, jemu je to tak nějak pozvolna vysvětlovat spíš. Když by šel na něj někdo hrubě, tak nepořídí vůbec. On je takový, že spíš dá na slovo než na nějaké, já nevím, tresty, to ani tady neexistuje. Ale spíš, že slovem si dá říct, než nějakým trestem. I ty děti ho tak berou, jakože by se v něčem odlišoval, to ne. Neřekla bych. Řekla bych, že je kamarádský, má lidi kolem sebe rád, není zákeřný, že by někomu něco schválně něco dělal.

Jak probíhá to, když se Adrian loučí s rodiči během předávání?

Učitelka B.: Tak to dělá každé dítě, že se déle loučí, že začátku se moc moc nechtělo, poprvé tady plakával, teď je v pohodě. Oni to řešili tím, že mu půjčili hračku z domova, dneska si donesl velké auto. Já si myslím, že nechtěl jít z domova, tak řekli, tak si vezmi hračku, tak šel s autíčkem, s panáčkem. Je fakt, že se ptá, kdo pro něho přišel, když se tam starší sestra, tak jestli je tam i taťka a ptá se: Je tu autem? (směje se) Nerad chodí pěšky. Řekla bych, že je v pohodě.

Rozhovor je u konce, chcete se ještě k něčemu vyjádřit?

Učitelka B.: Asi nepotřebuji.

Moc Vám děkuji.

6) Pěstounka o dceři Bertě

Jak byste charakterizovala Vaši dceru?

Pěstounka: Berta je exteriérový typ, to jste si asi všimla, má přemíru energie, která se uvnitř nemá kde vstřebat, takže to většinou vede k neladům a přetlaku, ale venku moc spokojená a šťastná a hrozně pozitivní. A zejména, když se jí dá prostor k volné hře. Ona tu strukturovanou a řízenou zas tolik není, i když se zase ráda zapojuje, se mnou se zase tolik nezapojuje, protože se většinou stydí, a když jsme byli třeba na táboře, tak do toho třeba nešla, takže spíš má ráda ad hoc akce a blbinky a hry, ale do řízených a koordinovaných her se moc nezapojuje. Takže já jsem takový správně líný rodič, který jí tu hru moc neorganizuje a ona si umí krásně hrát sama, poměrně dlouho, už od útlého raného dětství byla nucena hrát si sama, protože maminka ráno ráda spinká, takže si vždycky hraje v posteli se mnou, já jsem spala, ona si hrála. I teď si docela dlouho dokáže vyhrát sama, ve chvíli kdy si má hrát s dalšími dětmi, tak pokud je to vevnitř, tak většinou dojde k nějakému konfliktu, pokud se jedná o venkovní hru, tak mám tu zkušenost, že to funguje mnohem lépe. Uvnitř bývá více předmětů, hraček, takže tam dochází k více konfliktům, co se týče těch hraček, protože Berta je prostě hrr a rovnou si ty věci bere z rukou, místo toho, aby si to zařídila, kdežto venku tohle nevzniká. Většinou je i dlouho schopná si hrát s dětmi, aniž by něco vznikalo.

Iste schopná porovnat délku hry uvnitř a venku?

Pěstounka: Každopádně venku jí stačí méně podnětů, bych řekla. Nebo prostředí venku je pro ni více podnětné než všechny možné hračky uvnitř. Uvnitř se fixuje na nějakých pár věcí, které aktuálně používá a zbytek jí nechává zcela chladnou, zatímco venku jí opravdu stačí trocha bláta nebo něco a dokáže si tam s tím docela dlouho hrát. Ale vždycky je to fixované na to, abych u toho nějakým způsobem byla. Sama tam úplně nevydrží, to znamená, nemusím si hrát s ní, ale musím tam někde být přítomna. A co by v tomhle ještě napadalo? Venku je obecně spokojenější, vydrží i dlouhé výlety, aniž by se potřebovala zastavovat a hrát si, to už vydrží soustředěně jít nějakých 10 kilometrů, 2-3 hodinky. Že tím pádem mám

ověřeno, že je schopná soustředěného výkonu, protože jinak by byla rozlítaná. Všichni obdivují, jak je pozitivní, málokdo si s ní ovšem zažívá, že je nesmírně vzteklá. Má ty emoce takové vypólované, ale převážně pozitivní.

Kolik Bertě bylo, když jste ji přijala?

Pěstounka: Osm měsíců.

Mohla byste mi přiblížit tu dobu, co se dělo?

Pěstounka: No, pořád byla taková pozitivní. Vynechám-li ty první dva měsíce, kdy byla prostě v šoku, tak to bylo vždycky tak, že pokud jsem byla hodně blízko, tak byla schopná si krásně hrát, nepotřebovala, abych jí to nějak vymýšlela. Ale ona to dlouho jako nevydržela, protože ta přemíra té blízkosti v ní vyvolávala agresí, agresivní chování. Takže jsem to musela dávkovat velmi pomalu, jinak to vždy vedlo k nějakým špatným koncům, než jsem si to dokázala přeložit, že to je vlastně tento problém. Já si tu dobu vybavuji, že se intenzivně chovala, tulila, nosila v nosítku a že vždycky byla taková neposedná, nevydržela. Když jsme jely autobusem, tak bylo potřeba ji něčím zabavit, nějakou knížkou, říkačkou, jídlem nejlépe. První rok až do dvou let vůbec sama jakoby nebyla, pořád byla na mě přilepená, to bylo pro Bertu podstatnější než nějaké hraní.

To, že si s Vámi budovala kontakt

Pěstounka: No, to pro ni bylo podstatnější, doteď bych řekla, že je. Teď sice nemusí být úplně přilepená, kromě noci, kdy musí být přilepená, ale minimálně musíme být ve stejné místnosti. Takový pejsek.

Měla nějakou oblíbenou hračku nebo zásadní předmět?

Pěstounka: Že by měla jednu věc, to bych neřekla, jako vždycky má, to, co preferuje, ale střídá se to. Teď poslední rok jsou to miminka, panenky, o které se stará, pečuje o ně, v tomhle napodobuje a jinak je schopná si hrát s maškami, s čímkoli.

Vyhledávala nějaké hračky, když byla úplně malinká?

Pěstounka: Fakt neměla nějakou oblíbenou jednu, vždycky si něco oblíbí, ale za týden už je to něco úplně jiného.

Hrála si s hračkami?

Pěstounka: To jo, nejraději má z mého pohledu krámy, staré klíče, telefony, nacpat to do nějaké staré tašky a někam to nosit a přenášet.

Jak se vyvíjela? Které posuny si vybavujete?

Pěstounka: Ve hře ani ne, jako třeba v malování. Ještě o prázdninách dělala jenom čmáranice a vůbec to nevypadalo, že by s tím přestala a pak v září začala malovat a velmi hezky, prostě postavy, období hlavo-nožců nás minulo, ve čtyřech letech malovala čáranice a pak se to najednou překlátilo, tak byl velký skok. Já nevím, jak hlásím každé dva měsíce, co se změnilo, tak to mám takové vyčerpané, vždycky si to šetřím, co nahlásím za dva měsíce. Co se ještě u ní tak skokově.. Tak největší skok byl na začátku, že v osmi měsících jenom ležela a uměla se přetočit na břicho, wow, ale během 14 dnů seděla a ležela a všechno najednou.

Vyhledává kolektivní sporty nebo individuální?

Pěstounka: Tak ke kolektivním sportům neměla zatím příležitost se mnou. (směje se) Že bychom někde hrály fotbal s někým, to ne.

Nemá tedy problém naučit se nějaký sport, že?

Pěstounka: To nemá, protože ona má prostě výtečnou koordinaci, rovnováhu, takže já vím, když jsem jí koupila odrážecí kolo, tak jsem si říkala, no to bude, a já jsem ho vybalila a ona si na něj sedla a odjela. Někáká fáze, že bych za ní běhala, to vůbec nenastala. Aha, to bychom měli. (směje se) Takže teď nějak spoléhám, že jí tímto způsobem půjde všechno, že na ledních bruslích stála ve dvou letech, sice za ruku, ale úplně v pohodě, řekla bych, že letos bude jezdit lépe, než já, což zas není taková výzva. Z hlediska nějaké koordinace a rovnováhy, zejména, je na tom úplně v pohodě. Já třeba když jí teď sleduji s flétnou, tak ona buď v rytmu naprosto přesně fouká, anebo střídá tedy ty prsty, ty tóny, ale oboje dohromady ani náhodou. Užívá si to, ale nějaký progres v tom nevidím.

Na hudební výchovu je asi talentovaná...

Pěstounka: Ještě aby nebyla, vždyť já jí zpívám furt. Berta tím, jak je neposedná, tak když jsme třeba někam jeli, a dodnes to tak je, tak já jsem jak juke box, prostě celou dobu musíme zpívat. Je zvyklá usínat s tím, že se jí zpívá, bez toho ona neusne. Vlastně kdykoli je nějaká nepohoda, když měla noční děsy a různé potíže, tak vždycky jsem jí z toho dostávala nějakou písničkou, na to ona reagovala. Takže jsem považovala za poměrně nespravedlivé, že dlouho vůbec neintonovala. To se tenkrát také zlepšilo, je pravda, že přes prázdniny udělala takový skok, že jsem očekávala, že ten skok udělá spíše tím pobytem ve školce, ale udělala ho tím pobytem se mnou. Tak ona, když se dá do pohody, tak má lepší pohodu.

To je zajímavé, že z nočních děsů jí vytáhla ta písnička.

Pěstounka: No, to jsem objevila, že jsme to měly jako takový rituálek, takovou jednoduchou písničku, která ji jako vrátila, že se napojila a byla schopná se vlastně probrat a zase usnout.

Jaké má noční děsy?

Pěstounka: Já nevím, jaké má noční děsy. (směje se) Ale řekla bych, že teď tím, jak se ohlásila biologická maminka, tak že jsem měla pocit, už vloni na konci školního roku, že jsme se z toho konečně vybabraly a nastala pohodička, takže jsem pořád čekala, co přijde a na podzim se ohlásila biologická maminka, tím jsme to musely nějak verbalizovat a občas se jí teď tak jednou za týden, tedy naštěstí jenom jednou, tak máme špatnou noc, většinou je to z úterý na středu, nevím, jestli je to tím, že v pondělí nechodí do školky, v úterý ano, a ještě jí vyzvedává babička a vlastně jsme docela dlouho bez sebe v to úterý, to ona se prostě jen jako poloprobudí a zoufale pláče, ale není vlastně úplně přítomna. Není možné s ní nějak komunikovat, co se děje. To je složité, jak jí pak navázat zpátky, protože tyhle ty rituálky jsme dávno upustily. Musíme se k nějaké písničce zase vrátit, ta původní už nefunguje. Musíme ty mechanismy znovu zase objevovat, ono právě kolikrát ani nepůsobí ten fyzický kontakt, že se tomu až brání, že ji to už nějakým způsobem přesahuje, že to není schopna zvládnout. Uvidíme, co to ještě všechno přinese.

Když byla Berta malá, dělala jste nějaké speciální metody, vy jste jmenovala nošení v nosítku, bylo ještě něco dalšího?

Pěstounka: V nosítku jsem jí nosila doma a venku, ona se vlastně do svých osmi měsíců nedostala ven z té budovy, takže pak pro ni bylo vše natolik nové, že venku byla zcela zaujatá. A byla spokojená, pokud jsme nešly někam dovnitř. Obchody, to teda nepobírala. Jako zejména ty velké, ale já jsem na to byla dost dopředu přichystaná a také já tam nechodím, to nebyl problém. Ale jinak speciální metody kromě toho, no, že jsme musela být pořád fyzicky přítomná, že jsme si nemohla odejít na záchod nebo tak. Nebo miminkování. To Berta teď má, že jsme jí musely koupit dudlíka a občas si mi lehne do náruče a pak u toho vypadá jako miminko, když začne dudlat ten dudlík. Přestože ona jako malá dudlík odmítala, já jsem jí to hrozně chtěla naučit, jako vyřešit ty potíže s tím pláčem, ale to odmítala, to vždycky vyplivla. Tak teď si ho dudlá a vrací se v tomto směru, ale jsem ráda, že jenom v tomhle, v tom miminkování, to je potřeba pořád občas. Nosit, to vůbec, ona je úplně blažená, přes dvacet kilo. To třeba když jdeme někam na výlet a třeba jí přenáším přes nějaký úsek, když už je unavená, tak ona se úplně šťastně směje nahlas, je z toho úplně

Jak se hra vyvíjela? Jak vypadá nyní?

Pěstounka: Tak samozřejmě se prodloužil ten čas, po který si hraje. Vydrží soustředěně u nějakých činnostech déle. Já mám pocit, že když si hraje, že mám chvilku dělat si něco jiného, tak já ji u toho zas tak nepozoruji. Tak samozřejmě teď už má sofistikovanější způsoby, jak mě do toho přizývat, abych se také zapojila, takže mi neustále něco vaří, nakupuje a tak. (zamlčí se, přemýšlí) Jak se vyvíjí její hra? Tak tuhle stránku jsem nikdy jako nezpytovala. (směje se)

Když jí byly například dva roky, preferovala spíše nějaké pohybové hry (honičky, schovávaná atd.)?

Pěstounka: Schovávaná až teď poslední půlrok a to ještě se vždycky schová, aby měla jistotu, že jí vidím. Honičky, to na blbinky byla vždycky, v tom problém nebyl. Tak jako menší preferovala samozřejmě ty akčnější věci, kdežto teď už opravdu tam vidím nějaký soustředěný záměr, že něco dělá buď s tou panenkou, nebo s tím miminkem, že o ně opravdu pečuje nebo, že mi připravuje nějaké kafička, čajičky a i složitější pokrmy ve své kuchyňce, každopádně teď už má období tak rok, kdy pořád pečuje o ty miminka, to má teď nejvíce, ještě předtím to byly nějaké divočárny.

Jak dlouho vydrží u hry?

Pěstounka: Půl hodiny třeba, pak chvilku nějaká interakce a pak zase pokračuje. Těžko říct, protože my doma moc nebýváme, právě protože to pak vede k oboustranné nespokojenosti, takže se spíš pohybujeme venku. A mě zase nebaví stát na hřišti nějak fungovat a spíš jdeme někam na procházku, na výlet nebo někde blbnout. Nebo máme nějaký cíl, kam musíme dojít.

Když vezmete Váš typický den, tak kdy má Berta čas na hru?

Pěstounka: Vlastně tak moc zase nemá. Přes ten týden my chodíme domů vlastně docela pozdě, takže tam moc prostor nemá, buď si jí vyzvedávám tak pozdě a než dojdeme domů, tak vlastně po cestě jediné si může někde blbnout, že házíme kameny tam do potůčku pod školku a tak. Nebo jdeme někam na návštěvu nebo s někým máme někde sraz, takže si hrají spolu, tak to bývá. A o víkendech taky se nám někdy stane, že se nám prostě nechce ven, tak to nějaký půlden je, že jsme doma a hrajeme si, nebo ona si hraje a já si dělám svoje věci. Ale víc nevím.

Děkuji velmi za rozhovor.

7) Učitel C o Bertě

Jak byste popsal Bertu?

Učitel C: Jak bych popsal Bertu? Potřebuje si věci udělat, tak jak ona chce. A když se k něčemu dostane, tak má tendenci to opravdu udělat, to znamená, že když po ní někdo něco chce, tak mu neslíbí, že to udělá a není to jinak. Když už Vám řekne, že do toho jde, třeba, že mi chce pomoci nahoře s dětmi převlékat, tak když to nechce dělat, tak prostě řekne, že ne, ale když se rozhodne proto, že to udělá, tak to opravdu udělá, což často se u dětí nevidí. Ta konstantnost v tom, že oni se rozhodnou, že to udělají a opravdu to udělají. Aspoň já to tak vnímám. A jinak je Berta, jinak nevím, jak bych jí specifikoval.

Zkuste mi popsat její vlastnosti.

Učitel C: Potřebuje mít úzký kontakt s kamarády, s vybranými kamarády a má tendenci hodně si ty kamarády rozdělovat: s tebou kamarádím, s tebou nekomarádím, ale to asi tak bývá často. Má hodně ráda srandy a je hodně temperamentní. Buď jde do něčeho úplně naplno, nebo vůbec, protože u takhle malých dětí je o tom mluvit zvláštní, že ti opravdu neslíbí něco, v čem by to v půlce vzdala. Fakt jsem si toho všiml vícekrát a teď poslední případ byl nahoře s převlékáním, nejdříve říkala ne, že si chce hrát, a pak se to v ní nějak přeplo, a že do toho tedy půjde a fakt pomohla úplně se vším, všem až do konce. Tak to mi přišlo, že bych si uměl představit děti, které řeknou, že půjdou pomáhat a pak se to zvrhne v to, že si i začnou s někým z nich hrát.

Když Berta nastoupila do MŠ, jak se chovala?

Učitel C: To byl velký problém třeba se mnou, nebyla vůbec zvyklá na kontakt třeba s chlapem, byl velký rozdíl, když ráno byla ve školce kolegyně nebo já. Hned se nalepila na kolegyni, pak na druhou, s nimi si vybudovala hezký vztah a se mnou to byl docela problém, že to docela dlouho trvalo, než přicházela do školky bez pláče. Pak tam byl delší čas, kdy chyběla a pak to opakovalo takovéto, že se to vždycky vrátí, když je nějaký problém a dítě je delší čas mimo školku, tak se zase pak vrátí. U Berty mi to opravdu přišlo, že to je vázané na to, že jsem muž.

Za jak dlouho si k Vám vytvořila vazbu?

Učitel C: Já myslím, že tam tři měsíce. Tři měsíce že se to začalo lepšit a myslím, že do teďka je tam velký rozdíl v tom, že třeba kontakt fyzický se mnou, vůbec, třeba jí pohladím po zádech a s Bertou vím, že to nemá smysl, nebo jí třeba pohladit po hlavě, to taky vůbec. Není tam odezva a spíš cítím, že se z té pozice snaží odejít, což mi připadá, že s kolegyněmi to tak nemá. A musím říct, že Berta je asi jediná, s kým to takhle mám. Samozřejmě, máme spolu srandy, ale pořád si drží nějaký odstup. Ale teď jsem si vzpomněl, že není jediná, ještě jedna dívka, která to takhle také má, ale u ní nebyly takové začátky. Když Berta začínala ve školce, tak byly dost velké scény, když jí přiváděla maminka a bylo to vyloženo takové, že maminka nám jí musela dát a my jsme jí museli držet, jako chytout a mít ji u sebe, což já jsem nedělal, protože ke mě měla špatný ten.. Pak jsme zjistili, že vůbec to přes to nejde, takže jsme to museli řešit, že třeba odcházeli později nahoru, protože tady se vždycky dělíme, že jsme tu do nějaké doby, pak jedna třída odejde nahoru. Když jsem tady byl já za spodní třídu, někdo ze shora za tu dolní, tak tu vždycky

zůstávala jedna paní učitelka a pak to probíhalo víc v pohodě, než kdybych tady byl jenom já a musel si Bertu přivínout. to se zlepšilo, tak asi za ty tři měsíce, já to mám jako takovou kvótu v hlavě, ale vnímám to tak.

Jak se ze začátku chovala, jak se sžívala s režimem?

Učitel C: S kamarády to měla hodně těžké, ze začátku si k nim nedovedla najít cestu. Takové ty pře o hračky, že nevěděla moc, jak má řešit ty věci, ale většinou každé dítě, co přijde do školky, tak si hledá cestu, a ona měla ten styl násilného řešení konfliktu, to řešila tímhle. Než se naučila komunikovat s dětmi, říci si o hračku.

Když jste říkal, že nevěděla, jak říci o hračku, jak si hrála?

Učitel C: Hrála si sama s hračkami, pak navázala kontakt s kamarádkami. S jednou dívenkou nastoupili nastejno, v průběhu roku. Ona to měla, že s touto kamarádkou si hrály, a když došlo k nějakému konfliktu, tak to moc nedovedla řešit jinak, domluvit se na něčem. Teď tu roli té její kamarádky podle mě přebírá další spolužačka, se kterou je víc, než s tou kamarádkou, že s ní je tu častěji na zahradě.

S první kamarádkou byly ve stejné třídě?

Učitel C: Ne, ona byla v té dolní třídě.

S čím si v té době hrála, měla svou hračku?

Učitel C: Matněji si to vybavuji, ale myslím, že si hrála hodně v kuchyňce, s tou kamarádkou. Ze začátku se spíš rozkoukávala, nevěděla moc co, myslím si, že se hodně držela paní učitelky. Aspoň takovéto ráno, když jsou volné hry.

Myslíte tím, že potřebovala dospělého?

Učitel C: Hm, že si prohlíželi knížky a tak. To byl ten úplný začátek, pak jsem jí často viděl v kuchyňce s její kamarádkou s těmi panenkami. Takže spíše ty námětové hry, než že by měla něco konkrétního, nějakou hračku.

Je něco, v čem udělala velký pokrok?

Učitel C: Určitě, ve vyjadřování, ve vnímání, to asi všechny děti, ale ona je ta, která jakoby nejvíc ta pravila, že je opravdu zná, ne vždycky je dodrží, ale opravdu je zná a dokáže je dobře říci a když vidí něco, tak to dokáže dobře někomu říct, že tady máme tohle pravidla. Co se ještě zlepšilo? Ta komunikace s kamarády, to je prostě úplně někde jinde. Když se jí něco nelíbí, dokáže to jasně říct, vyjádřit to, jak verbálně, tak neverbálně, ale zároveň ne násilně. A pořad má myslím problém, být víc s tou jednou kamarádkou dohromady. Že když si hraje s tou původní kamarádkou a přijde tam druhá, tak má tendenci se vymezit vůči té jedné, že s touhle si hrát bude a s tou druhou ne. Má tendenci ji vyčlenit z té party, stáhnout se jenom k tomu jednomu kamarádovi. Takže pokrok hodně ve vyjadřování a v komunikaci s kamarády, což je vlastně také vyjadřování svým pocitům. I samozřejmě v komunikaci s námi jako s učiteli.

Co se týče emocí, poznáte na ní, jak se cítí?

Učitel C: To je pravda, že to je někdy složitější poznat. Ona má typ úsměvu, že člověk vidí, že ten úsměv je, ale pod tím se něco děje, třeba něco jiného. Ale spíš z toho, co se stalo, může vyvodit, jaký má asi pocit. Ale často se v tom výrazu obličeje nebo i neverbální komunikace jako takové, člověku chvilku trvá, než se v tom zorientuje, protože má tendenci, když udělá něco špatně, člověk na ní houkne a chce to s ní řešit, tak se směje, jako že se za něj vlastně trochu schovává.

Usmívá se často?

Učitel C: (kýve), To jo, často, ale přijde mi, že to jako zintenzivní. Člověku v některých situacích přijde, že Berta má někdy škodolibý úsměv, spíš je tam ten pocit toho navázání kontaktu s lidmi, i když je to prostřednictvím toho, že udělá něco takovéhohle.

Mohl byste srovnat její pokrok v dalších oblastech? Například kognitivní, motorický, tělesný?

Učitel C: Třeba si teď nevzpomínám vůbec na vývoj té kresby. Myslím, že u kreslení moc dlouho nevydržela, ale to asi nemá s motorickým vývojem nic moc společného, spíš jí to nebaví, tím pádem se na to méně soustředí, ale vlastně nevím, jak je na tom teď, protože jí vidím krátce.

Byly nějaké zásadní mezníky v jejím vývoji?

Učitel C: Nemyslím si, že by tam bylo něco výrazného. Byly tam určitě ty zpětné věci, když déle nebyla ve školce, tak se ty zvyky vrátily, neměla tu kontinuitu v tomto, že se jí to přerušilo, když byla doma, chvílku jí trvalo, než si zvykla na nějaké postupy a trochu i pravidla.

Když jsme se bavili o emocích ve hře, jakou má podle vás sebedůvěru?

Učitel C: Asi jo, myslím si že má sebedůvěru v té hře s kamarády, že si dovede říct, když je něco, co ona v té hře potřebuje. A myslím si, že si to dovede i prosadit, tudíž mi přijde, že to má co dělat se sebedůvěrou a řekne si co chce.

S tím souvisí i postavení v kolektivu, jakou má pozici?

Učitel C: To by na to odpověděly spíš děti, ne? Já si myslím, že je takový ten šprýmař, fůrky, když vycítí nějakou srandu, tak to okamžitě strhne, prostě sranda za každou cenu. V kolektivu, já myslím, že dost silně to táhne, tou sebedůvěrou, že když hraje, často si hrají ve skupince, třeba venku pod verandou, tak si myslím, že tam má docela velké slovo. Záleží, kdo s nimi tam je, jsou tam také některé silné osobnosti, které se do toho přimotají. Oni se na tom musí prostě domlouvat a to mi přijde fakt dobré, že když je Berta s kamarádkou ve hře a jsou obě vůdčí a chtějí rozdávat role. Ale teď jsou schopné se na tom dohodnout, teď už. To bylo to, co bylo minulý rok problém.

Využívá Berta dobu pro volnou hru?

Učitel C: Využívá, hned jak má možnost, tak si najde svou hru, s kamarády a tak. Některé děti ráno používají ty výrazy jako: co mám dělat?, tak se o tom pobavíme, ale Berta určitě ne. Je pravda, že chodí později, moc nevím, jak by se choval, když by tu byla sama, ale v tom kolektivu si okamžitě najde svoji činnost s partou ani nevyhledává hru sama.

S kým si hraje nejčastěji?

Učitel C: Hlavně o Janičce mluví jako o své nejlepší kamarádce, hraje si i s dalšími, podle mě je schopná si hrát s každým.

Má nějakou oblíbenou hračku nebo věc, kterou si nosí z domova?

Učitel C: Ne, minulý rok myslím měla nějaký šátek, malinký, ale teď nic nemá. Když vezmu volnou hru venku, tak tam si hraje s rendlíky, ale nic konkrétního, jde to, že to potřebuje na tu hru, tak to často vyhledává. Nahoře ve třídě nevím.

Myslíte si, že je její hra v něčem specifická oproti hře jejich vrstevníků?

Učitel C: Myslím si, že. Když to srovnám s vrstevníky, tak u ní, jak jsem měl ze začátku pocit, že ta komunikace s ostatními je trochu problém, tak teď je v tom předstihla. Více s nimi dovede komunikovat, má velkou slovní zásobu.

Jak bych měla udělat připravené prostředí, abych věděla, že ji určitě nalákám?

Učitel C: Určitě něco, kde je prostor pro pohyb a nějaké hračky, se kterými se dá vytvářet aerobní pohyb, možná tělocvična, kde se dá běhat, jsou tam míčem. Asi vzhledem k tomu, беру to zpět, tak že pořád si hrají pod verandou, tak bych volil nějakou polouzavřený prostor, kde může mít pocit, že je schovaná a že tam mají něco svého, soukromého, co si tvoří. Ale zároveň mám pocit, že ona je tak temperamentní, že by jí zaujala možnost, že se může hodně hýbat, tancovat. Já myslím, že chodí i na tanečky.

Jak byste dítě nalákal ke hře?

Učitel C: Takové ty něco, co se blýská, když bych vytáhnul nějaké sypaní do lepidla, tak myslím, že by se určitě přidala, že by se jí to líbilo. Ale to je vyrábění. Jakou hru? Třeba když bych si s dětmi házel něčím neobvyklým, třeba pyžamem.

Myslíte si, že nějak do hry promítá to, že je v pěstounské péči?

Učitel C: To já nedokážu moc říct, nevím, co z toho může být důsledkem toho a asi na to nejsem dost kompetentní, abych na to odpověděl. To bych musel zalovit, ale asi nic takového, co bych si jako vyložene řekl tyjo, tak to tam nebylo, protože to bych si pamatoval.

Myslela jsem, jestli třeba řeší komu se narodila nebo biologické sourozence?

Učitel C: Nemyslím si, že by o tom mluvila a nikdy jsem jí o tom mluvit asi neslyšel. Má maminku jako maminku, že to je moje máma a více se o tom nebaví. Ví, že její máma se jmenuje jinak, že má jiné příjmení. Co já jsem byl svědkem, tak jinak ne.

Jaké potřeby uspokojuje při hře?

Učitel C: Potřeba pohybu, potřebu sociálního styku s kamarády. Potřeba bezpečí, ta je spíš u té její hry na zahradě pod verandou myšlena jako společný prostor, že jsou tam schovaní, ale mají pocit, že to tajné, že pro ostatní není úplně zřejmé, co se tam děje, takový pocit tajemna. Potřeby, potřeba třeba jistoty, že přijde a ujišťuje se o nějakých věcech, jak mají být, jak nemají být. Kolikrát o někom jde něco říct, tak to nemusím být úplně bonzování, ale ujišťování se o tom, že je to tedy opravdu špatně, že ona to ví, že to se nedělá. Potřeba té lásky, často přijde a pověsí se na někoho, na paní učitelky se věší. Záleží, možná je to potřeba pozornosti nebo lásky, záleží, jestli se to v tomhle prostředí dá oddělit.

Děkuji.

8) Učitelka D o Bertě

Jak byste Bertu popsala a charakterizovala?

Učitelka D:: Jak to myslíte?

Její vlastnosti.

Učitelka D: Berta má určitě dobrou povahu, ale myslím si, že právě tím, že nebyla odmalička vychovávána v rodině, že má určité zážitky, které my neznáme. Tak si myslím, že ta povaha je do určité míry nevyzrálá a projevuje se to právě tou divokostí a že si neví v některých situacích rady. Že určitá životní zkušenost, to, co mají děti v rodinách, že jsou hýčkané maminkou, tatínkem, že to tam prostě nemá. Že je to ten raný věk, takže to může být handicap docela velký, ale tím, že má úžasnou péči od maminky a od babičky, tak prostě za ten rok a půl, co se známe, tak nastal velikánský pokrok. Co se týče stolování. Co se týče komunikace jako s námi jako s učiteli, i s těmi kamarády. Je určitě nadaná, divadlo jí zajímá, ráda vypráví, má úžasnou představivost, ale výtvarně nic moc, výtvarně jí to prostě nejde. Děti dneska všechny namalovaly ptáčka, ona to nedokázala, ale namalovala si sněhuláka, což jako učitel se s tím dá také pracovat. Dalo by se to dodělat, ale ona už neměla trpělivost. I u toho sněhuláčka, když řeknu příklad, kdyby u dítěte byl nějaký speciální pedagog, tak už by vlastně mohl rozdělat další téma, že vlastně vystříhneš sněhuláka, nalepíš a máš ho ve sněhu.

Když nastoupila do školky, jak se chovala?

Učitelka D: Tak jako každé děťátko plakala, nechtěla od maminky a maminka nám na začátku řekla, že když bude Berta plakat, takže nebude od plačící Berty odcházet, což bylo rozumné, ale nakonec, když viděla, že se tu má Berta dobře a Berta se opravdu jako neodpoutala od maminky, že jsme tady třeba 15 minut stáli u vnějších dveří a ona maminku nepustila. Prostě nakonec si některé odchody také úplně proplakala, ale myslím si, že maminka v nás získala důvěru, takže ustoupila, i když viděla, že Berta pláče, protože jí bylo jasné, že jako každé dítě bude chvíli plakat. Potom si začne hrát a bude spokojená. Berta vlastně když přišla, tak ona je nesmírně tvořivá, že jakoby má nápad, námět. Neumí to úplně zpracovat, tak jako my, dospěláci. Třeba malovala, do toho si začala lepit a nakonec jí z toho vznikla kompozice, opravdu nesmírně tvořivá. I u Berty jsem si všimla, že je úžasně sociální a intuitivní, ona tu situaci vnímá tak jako pravdivě. A myslím si, že to také nemá moc dětí, že vnímá jako celek. Řeknu příklad, holky si ještě hrály, Emička a ona přesně věděla, že nejsou v kroužku a přesně věděla, kde jsou. A záleží hodně na tom, aby tam opravdu s námi byly, když děti potřebují pomoc, tak ona ráda pomůže, že je úžasně sociální. Ale třeba mamka s ní má problémy, že když si Berta něco vezme do hlavy, tak je to s ní těžké. Řeknu příklad, třeba je zima, vezme si legíny tady do toho počasí, a že jiné kalhoty si nevezme. A já jsem to takhle jednou řekla mamince, že opravdu bylo krušné odpoledne s ní a ona řekla, že to má od rána do večera, my když se vypravujeme, tak je to prostě hodina dohadování. Ale je to už daleko lepší. Já jsem zjistila, že je u Berta dobré: Berto, tak a zastav se, stop, dál už to nejde. A vysvětlit jí to. Vysvětlit jí to a ona je velice pozorná, takže to pochopí a v okamžiku, kdy to pochopí, tak funguje. Zase zmizí taková ta její urputnost.

Hrála si Berta v té době, kdy do MŠ nastoupila?

Učitelka D: Já myslím, že Berta si hrála vždycky.

Jak to vypadalo, když si hrála?

Učitelka D: Hodně prožívala, když jí maminka sehnala morčátko, o tom mluvila asi měsíc, teď už ne. Ale než to morčátko přišlo do té rodiny, tak o něm vždycky povídala a těšila se na něj. Ona má takovou fantazii, tím mě někdy překvapila. Řeknu příklad, odpoledne říkala, já půjdu dneska na tanečky, já už se tak strašně těším, pak se celou dobu těšila na tanečky a druhý den ráno se ptám: Tak, jak bylo na tanečkách? Maminka jen vyvalila oči: Co, jaké tanečky? Že se prostě fiktivně na něco těšila. Takže, to já neumím rozlišit, buď opravdu žije v té realitě, která je vlastně úplně mimo tu naši realitu a žije v tom snu a nebo člověka... nebo prostě ten svůj zájem prosadit tak, že toho druhého navedu jinak. A já jsem takový dobrák, že jí na to všechno skáču. Takže nakonec jsme spokojené obě. U Berty je takovéto, jeden je v klidu a jeden jí vychovává. Jsme si i říkali, že asi byla i tyraná, že má různé popáleniny, ale to já třeba nevím, kde to vzniklo. Hodně se třeba škrabala, když byla malinká. Že se jako sebepoškozovala, třeba měla nějakou bolístku a škrabala si jedno místo a rána se jí pořád otevírala a maminka říkala, že je těžké tu ránu zahojit. Na tom jsme se shodli, že když Berta přijde tak potřebuje učitelovu naprostou pozornost a naprostou otevřenost. Dnes třeba přišla s maminkou, a dnes už je na tom lépe, protože má kamarády, ale když byla malinká, tak ve třech letech to dítě je jinak vyspělé než teď. Tak prostě potřebovala mou naprostou pozornost pořád a také jak je zvyklá být s maminkou, ale i teď když přijde, tak musím vnímat ji jako celek a kolikrát jsem to ani já nedokázala, že ke mně nechtěla jít, že si nenašla důvěru, nechtěla se jako odpojit od mamky. Ale když cítí tvou naprostou otevřenost a stoprocentní pozornost... Dobré je s ní povídat, protože ono to s ní nebylo, překonat takový ten její počáteční odpor a rozpovídat jí, převést tu pozornost na něco hezkého a jakoby jí naladit, ale potom s ní ten člověk musí zůstat. Když se s maminkou rozloučili, tak jsem jí vzala za ruku a ukázala jsem jí všechno, co budeme dělat a ona najde tu jistotu. Takže naprosté přijetí, ale ona to zase vrátí, že naprosto přijde tebe. Když byla malinká, tak spinkala a když neusla, tak pro ni je těžké zůstat v postýlce sama, vždycky tam někoho musela mít. Teď už řekne, já už to tady zvládnu, můžeš jít. Potřebuje bytostně ještě toho dospěláka. A také měla období, kdy jí byly tři roky, ale pořád říkala, že jí jsou čtyři. V kroužku krásně sedí, verbálně je velice zdatná, ale třeba někdy povídá, povídá, ale vlastně povídá "nesmysly", podstata věcí jí unikne. Někdy je Berta velmi praktická a někdy je velmi nešikovná a potřebuje, aby jí někdo vedl. Je nesmírně učenlivá, ukázní se sama pro to, aby se pak mohla podílet na tom učebním procesu, toho si na ní nesmírně vážím. Je cílevědomá, učenlivá, má snahu se rozvíjet, učit se dál.

Jak to vypadalo, když přišla, jak si hrála?

Učitelka D: Strašný rozpory kolem ní byly. S Elinkou se tak poprali, že jí Ela kousla, prostě ty temperamenty. Měla hodně konfliktů s dětmi a měla takové ty extrémy, chvíli si hraje s kamarády, ale jak jsou spolu dlouho, tak se bouchnou, ublíží si, jsou oškliví. Hodně se kamarádila s Aničkou, vždycky si našla kamarádku, teď kamarádí hodně s tou Janičkou. Takže oni se hodně skamarádili s Aničkou, ona se ze začátku taky bála, takže ony se tak jako držely, ale někdy byly takové, že se rozjely, rozdivočily a už se neuměly sebrat. Oproti Janičce to Berta prostě nedovedla, musel jí někdo ukáznit. Ona má ten extrém, buď si s dětmi, nebo i s námi hraje, protože máme společnou činnost. A nebo je ta situace proti ní, a pak umí být hodně nepříjemná, tvrdohlavá a může se to přesunout, že někomu ublíží nebo řekne něco ošklivého. Ale to se hodně změnilo, teď je hodně kamarádká, taková ta dětská agrese už hodně zmizela a je to hodně tím, že má dobré zázemí od maminky.

Měla třeba nějakou hračku, se kterou si dříve hrála?

Učitelka D: Berta si hodně nosila hračky z domova, třeba měla ráda kočičky. Jinak už si moc nevzpomenu. Berta je taková hodně všestranná, má ráda panenky, ty kočičky, zvířátka, ráda se sveze z kopečka, ten její zájem se odvíjí i od toho, že má ráda to divadlo, že není zaměřená na něco konkrétního, všechno jí baví, není nikdo, s kým by se nekamarádila.

Měla oblíbenou hru?

Učitelka D: Ona se zapojila do všeho a zapojuje, že by něco výrazně, to si nevzpomínám. Milovala to morčátko a všechna zvířátka, o tom dokázala povídat velmi dlouho. Nemám moc ty věci, ale lidi. S tou Janičkou se opravdu kamarádily.

Je něco v čem udělala velký pokrok?

Učitelka D: Co jsem zachytila, tak stolování. Ale ona má takový nadhled, dříve jedla a všechno jí to padalo z talíře a pak přišla a říkala: Já jsem jak prasátko, že jo? A dneska v pohodě, dříve jedla opravdu jako zvířátko. Také pokrok v tom, že je kamarádká, že se tolik neprosazuje, naučila se hrát, všechny ty dovednosti sociální, tak velmi rychle dohnala. Pokročila v té důvěře, přijde, přivítá se s tebou, chvíli se podívá, zapojí se mezi děti. Ze začátku byla plačtivá, bylo těžké, aby k tobě získala důvěru a pak s tebou byla, protože se nezapojila mezi děti, takže v tom je velký pokrok. Když byla malinká, tak v kroužku nevydržela sedět, prosazovala se, byla schopná se s dětmi poprat. Ten temperament, teď už sedí v kroužku a poslouchá, když má slovo, tak mluví. Ráda tančí, zpívá, chodí na flétničku. Ona je opravdu snaživá, cvičí a má tu flétnu ráda, miluje hudební nástroje, je pohybově nadaná.

Co se týče tělesného vývoje, udělala pokrok v něm?

Učitelka D: V tom poškozování, to se zlepšila, naopak má k sobě láskyplný vztah, projevuje se to do toho, že jak ta maminka, děti, my.. ona to v sobě má přirozeně, takovou tu laskavost, pomoc. V tom si myslím, že udělala také hodně velký pokrok z té nedůvěřivosti, až škodlivé, protože to je taková nedůvěřivost, tak a ty přijdeš a ublížíš mi, protože pravděpodobně měla ty špatné zážitky, i když si to nemusí pamatovat, ale to je v podvědomí toho dítěte, tak si myslím, že už se to celkem dost vymazalo. Jediné, co nezvládá je, že když něco chce a nehodí se to v té chvíli nebo vůbec pro se to nehodí. V té svačince se hodně zlepšila, ale někdy je tom jídle také taková nenasytná, já, já to potřebuju, ale už ví, že jsou tu i ostatní děti. A také všechno chce, řeknu příklad, barvili jsme kamínky na žabičku, Bertě se to líbilo a prostě má potřebu věci vlastnit a odnést si je domů a je jí to divné, že některé věci jsou školkové nebo některé věci, že patří dětem. Bertě také musíš říci všechno obrazně, vysvětlit jí to, aby se v tom zorientovala, některým dětem ale stačí jen slovo a vlastně je takový pomocník a tahoun třídy. U té svačinky udělala velký pokrok v té sebeobsluze i v tom, že vlastně je ochotná, když jí něco chutná, tak je ochotná vzít si to, co jí patří a pokud to zbyde, tak si vezme ten zbytek. Ona dobře jí, co si vezme, to sní. Někdo si to vezme a pak to odnese. Také ví, které věci jsou její a dobře se o ně stará, takže opravdu to má všechno ve své skřínce. Já vlastně nevím, že by Berta něco hledala. Samostatná činnost, něco zvládá sama, na něco potřebuje pomoc. Taková ta abstrakce, to jí nejde, ale třeba předškolácké úkoly by chtěla, když jí dáš nějaký lehčí, tak je schopná ho i udělat. Hodně se učí od starších dětí. Pak jdeme ven a ona je pohybově nadaná, venku je moc ráda. Děti jí mají rády, rády si s ní hrají a myslím, že ty hendikepy, které měla, že je to dobré, že se to nějakým způsobem srovnalo. Jediné takovéto přivlastňování věcí a takové ty konflikty, že některé věci si v hlavičce nesrovnala a pak dochází k tomu konfliktu, ale když s ní jednáš mírně a vysvětlíš jí to, tak ona to pochopí a v okamžiku, kdy to chápe, tak se přidá na správnou stranu, což předtím také neuměla, to nepochopila. Pak byla scéna a pak si v tom klidném prostředí musí najít svou cestu, že kolikrát oni ani sami nevědí, co se dělo, ale nejsou spokojeni, takže se snaží dělat to, aby byly spokojeni a to je vždycky, že si dáš dítě do náruče, tam je dítě vždycky spokojené.

Byla Berta v náručí spokojená?

Učitelka D: Jo, kolikrát to proseděla v kroužku. To vždycky jsme spolu na klíně dělaly docházku a teď už ne a chápe, že jsou tu menší děti. Tak takhle jsem to vzala z gruntu, v čem se zlepšila.

Považujete za její vývoj za plynulý nebo tam byly nějaké mezníky, které jste pozorovala?

Učitelka D: Mezník byl, kdy Berta opravdu přišla na to, že už chodí do školky, zvykla si tu, našla si kamarádku. To byl první přechod od té maminky, sem, že je tady ve školce, že nás jako přijala. Že je vlastně u maminky, pak je ve školce a pak je zase u maminky. A myslím si, že tak jako přilnula, že když tě přijme, tak už tě přijme na furt. První nějaká změna, trochu se bála toho učitele, i když toho tatínka nemá, tak nějakým způsobem ten mužský princip se v ní nechoval hezky, tak těch chlapů se bála. Ona patří k těm dětem, že vlastně nás má ten celek, ten smysl, že byla spokojená, když to má všechno pohromadě. Trochu jednou hořkovala, že jí tatínek umřel. To přešlo, teď zase říká, že zase jezdí navštívit bratříčka. Pak byl ten druhý předěl, že se proměnily třídy, že od letoška je ve třídě s jedním učitelem, ve třídě, kde je polovina jiných dětí a jiná paní učitelka. A myslím, že jí to také prospělo. Protože druhá paní učitelka je umělecký člověk. Bertina výtvarná část asi bude chtít chvíli čas, než se projeví, ale té divadelní stránce je naprosto samostatná a ta flétna jí také baví.

Jak si hraje nyní?

Učitelka D: Ona ty volné hry si hraje, hraje si s divadlem, zapojuje děti, ona si nebude hrát sama. Nebo si vytáhnou kuchyňku, u knížek tedy moc nevydrží, ani, když jí čteš. Vezme si knížku chvilku a prohlíží si. Ona na to nemá tu trpělivost.

Jaké druhy her má?

Učitelka D: Vždycky tam něco má, nějaký děj a něco se děje. Je taková pečovatelská. Ona má toho panáčka, teď ho všem ukáže, teď si s ním hraje, teď ho rozbije, mně ho dá do kapsy, pořád tam působí nějaká ta změna, ta dynamika. Ona není, že by někde seděla a dělala si sami, vždycky je s někým.

Je její hra v něčem specifická oproti hře dětí ve třídě?

Učitelka D: Já myslím, že ne, ona je v tom kolektivu, přizpůsobí se tomu kolektivu.

Ukazuje ve svojí hře emoce?

Učitelka D: Já odpovím takhle, Rubi si vždycky hraje na vězení a vždycky mě tam zatáhne, že jsme tam byli, já jsme tam seděla v tom vězení a pak tam přišla Janička s Bertou. A teď jsme rozehráli hru, že budeme mít to vězení a Berta řekla: A já jsem tvoje kočička. Takže já jsem měla ve vězení kočičku a bylo cítit, jak jí to dělá dobře, že prostě najednou se ke mně přitulila a já cítila, jak je to dobře, to splynutí těch duší. Jak plynul děj, tak vlastně z toho vyplynulo tak, že i když se ti změnil životní osud, že Rubi řekl: tak, já už tě pustím, tak ta kočka tě následuje, ta kočka je tvoje součást a ať se kde jsi, tak ta kočka je s tebou. Tak to je Berta. Ať se děje, co se děje, tak ta kočka tu je. (směje se) Takže takhle bych charakterizovala Bertu, že ona je takový opravdický tvoreček, který tě sice navede, protože třeba má tu fantazii, ale když budeš potřebovat, tak se o tebe postará a myslím si, že to je od té mamky, je štěstí, že se potkaly. Je pečovatelská, když už si s těmi dětmi hraje, tak si hraje, jako hraje, ale ještě tam dá tohle to navíc. Že tím, že si hraje, tak také se stará, jestli máš tohle, tohle..

Ukazuje ve hře emoce, poznáte to na ní? Poznají to na ní děti?

Učitelka D: Jo, já myslím, že jo. Když je spokojená, tak je na děti milá, hodná. Když je nespokojená, tak začne ječet, děti to poznají docela dobře třeba v kroužku. Nebo to vyhroť tak, že jí její kamarádka, která je trochu nevyzrálá také umí rafnout. Ona ty emoce umí vyhroť, že někdy i já nevím co s ní. Berta, když se rozjede, tak se ukazuje velice špatně, proto je dobré, když je ve třídě klid. Já to vnímám, že Berta v některých věcech nedostala to, co měla dostat, ještě se to úplně nezacelilo. Berta, když už je v tom rozpoložení, tak začne říkat nesmysly a může to mít proto, že v určitém věku nedostala to, co měla dostat a určitě, co se týče toho jídla a to znamená, že to dítě dozrává jinak, než ty ostatní děti, ale teď když si to rekapitulujeme, tak si myslím, že se ty rozdily smazaly. Ještě ta samostatnost.

Jaké má podle Vás postavení v kolektivu?

Učitelka D: Já myslím, že by byla klidně dominantní, ale právě že je sociálně .., tak to neuplatňuje. Ona by si dovedla vynutit svoje, ale je citlivá a měkounká, takže k tomu prostě nemůže dojít. Že není oukropeček, který by byl někde v koutku, ale myslím, že se dovede prosadit docela dobře, ale docela dobře se dokáže prosadit na úkor těch druhých. Dokázala by být dominantní, ale právě, že má takovou povahu, jakou má, tak je taková spravedlivá.

Jak dlouho Vám trvalo si k ní vybudovat pevný vztah?

Učitelka D: Já na tom musím pracovat ještě teď. Protože mě někdy i zlobila, jaká byla, ale to si buduješ se všemi dětmi.

Funguje tam nějaký moment, když už ti věří?

Učitelka D: Já myslím, že ti to dítě věří v okamžiku, kdy maminka odejde, hned to první setkání, že tam už to někdy proběhne. Sice pláče, ale už to tam jako je. To je to první setkání a pak to buduješ. Někdy jsi na něj nespravedlivá, někdy ono je na tebe vzteklé a někdy si kápnete na notu, někdy se setkáte v něčem, co máte s dítětem společné. Takže myslím, že od prvního setkání, ale ten vztah musím pořád k ní budovat, hledat cestu, každý den, pořád. Nikdy nevíš, kdy Berta řekne, jako že někdy umí vybuchnout: ne, já nechci.

Využívá dobu pro volnou hru?

Učitelka D: Určitě, to všechny děti. Spíš potřebuje pomoci při řízené činnosti. Když byla malinká, tak potřebovala tvou přítomnost.

Co bych měla dát jako připravené prostředí, abych jí nalákala?

Učitelka D: Určitě zvířátka nebo výtvarnou činnost. Berta se nechá nelákat docela snadno. Možná to malování, to nevím.

Jak byste jí nalákala ke hře?

Učitelka D: Jí nemusíš lákat, ona se zapojí. Ale co má ráda, tak tanec.

Projevuje se do hry to, že je v pěstounské péči?

Učitelka D: Třeba Berta mluví o své mamince, o tatínkovi, že umřel. Řeší to, ví to, ale podle mě si to řeší na jiné úrovni, než na náplni toho dne. Protože ty děti, když si hrají, tak mají vláčky, hrady, mají tu fantazii, připraví pohoštění v kuchyňce. V tom programu, oni až tak moc té volné hry nemají, když se to vezme kolem a kolem. Berta třeba někdy má volnou hru, protože už není prostor na práci. Visí to někde ve vzduchu, ale přímo v té hře se mi nezdá.

Promítá do hry svou rodinu?

Učitelka D: Já nevím. Ona už je na rovině těch dětí, má rodinu, není, že by někam odjela do dětského domova. Pro ni si přijde maminka a jde domů a to před tím si nepamatuje, protože maminka si jí vzala jako miminko, to je čistě podvědomí. Hodně to bylo s tím, že když viděla chlapa, tak se stáhla, to normální holčičky nedělají, nemají s tím problém, ona měla velký. Jedině k té mužské části populace. Když přijdou taťkové pro děti, tak to podle mě Berta neřeší. Nebo jediné v tom přivlastňování, dostane kamínek a ráda si ho vezme domů. Nebo v té nenajedenosti, takové to přivlastňování, to je moje, moje, moje. A ten strach z toho mužského elementu, ten tam jako určitě je.

Jaké potřeby uspokojuje ve své hře?

Učitelka D: Potřeba toho kontaktu, to, že má ty kamarádky a hraje si s těmi kamarádkami a myslím si, že když by došla k nějakému střetu a měla by být někde samotná, tak že se sebere tak, aby s někým mohla být. I té seberealizace. to divadlo, takovéto naplnění umělecké, ráda tancuje. Když třeba já začnu hrát na flétnu, tak hned některé děti jdou do tance, to je že jsou nadaní na tanec. Nebo i v tom ranním kroužku, že se může vyjádřit, rozdělit se s dětmi, to mají všechny děti společné. Takže já si myslím, že v té hře, já tam nepozoruji, že by tam chyběl táta, to tam nepozoruji, Je doma, má tam všechno, co potřebuje a jako dítě si hraje, když se lopatuje, tak se lopatuje, když jsou děti v kuchyňce, tak jsou v kuchyňce. Pro ni je důležité, aby našla tu sebekontrolu, že když je kroužek a mám slovo, tak povídám, tak nepovídám věčně, musí to mít hlavu a patu a konec a když dopovídám, tak poslouchám ostatní.

9) Učitelka E o Bertě

Jak byste popsala Bertu, její vlastnosti?

Učitelka E.: Berta je dynamická, hodně kontaktní, citlivá a hlavně potřebuje ten kontakt a potřebuje toho člověka mít pro sebe, takže možná i majetnická.

Platí ta majetnickost pro lidi i pro věci?

Učitelka E.: Ano. Ale je pozorná, přijde mi, že když se jí věnuješ, tak opravdu tě vnímá a poslouchá a umí reagovat. To jsou takové tři hlavní věci, co u ní vnímám.

Jak jste Bertu vnímala na začátku nového školního roku?

Učitelka E.: Já jsem tady od září, takže je to pro mě všechno nové a první tři týdny jsem nevěděla, že je v pěstounské péči a asi jsem ze začátku měla s ní problémy, protože bych řekla, že také bylo znát září, takže nespolečovala, řekla bych skoro vůbec. Cokoli člověk řekl, tak ona to naschvál nechtěla udělat. Často to tak bylo, ale myslím si, i teď když to poznávám, zvláště u spaní jsme měli problém, že prostě jenom potřebovala, aby se jí člověk věnoval a aby šel k ní a povídal si, že prostě to dělala kvůli tomu. Takže bych řekla, že hodně jsem ze začátku nevěděla, co s tím mám dělat, když jsem jí řekla: Berto, běž se převlékat. - Ne, já to neudělám. A kouká na tebe do očí, a že to neudělá. A druhá věc, co jsem řešila od za-

čátku, že vlastně na tebe kouká a do očí ti lže, že tohle neudělala nebo tohle nevzala, tak to byly takové dvě věci, kvůli tomu jsem měla problém si k ní najít vlastně vztah. Ale tím právě jak ona je naopak velmi..., že dokáže, na to, jak je malá, že děti málokdy dokáží projevít takovou tu blízkost, že v něčem je, jako tady například v těch kontaktech taková jako dospělá. Pak se srovnalo i tohle, když zlobí, tak je to taková tady naše výrazná osobnost, kterou máme rádi. Že po tom měsíci se to ve mně dost zlomilo, že už mi nepřišlo, že jenom zlobí, díky těm dalším věcem.

Že vás ovlivnilo, to že jste se dozvěděla o její minulosti?

Učitelka E.: To ne, to bych řekla, že už vliv na mě nemělo. Já když jsem se to dozvěděla, tak jsem to spíš pochopila, že prostě asi si neprožila tu fázi symbiózy s tím člověkem, kolem toho 5.- 6. měsíce, prostě, že si neprožila jistou, pevnou vazbu a od toho si vysvětluji celé to její chování a obzvlášť to majetnické, prostě potřebuje ty věci mít a vlastnit i ty lidi, že to má vlastně z toho. Že i když maminka říkala, že si jí vzala myslím v osmi měsících, tak už prostě to je, že ta fáze tam nebyla. Takže tak. Ale řekla bych, že mě to neovlivnilo ve vztahu k ní, že spíš teprve začnu něco víc chápat, spíš teď před Vánoce mi to došlo.

Co pozorujete, když se Berta loučí s maminkou?

Učitelka E.: S Bertou první tak dva, tři měsíce, to byly dost často problémy. Že ona i tady mi odpoledne říkala, že dokázala, že máma je hloupá nebo že se na ní netěší a když sem přišla, že se třeba i pohádaly nebo byla i zlá, že se to stávalo. Ale to mi přijde, zase než se s tím jako vyrovná. Že naopak se někdy stávalo, že se hezky přivítala s mamkou, tak se mnou se nechtěla rozloučit, úplně bezdůvodně z toho byla scéna, že nechtěla podat ruku nebo nechtěla se rozloučit. Ale to už teď také není, hodně změn. To byly opravdu ty první tři měsíce a teď už se dlouho nic nedělo, ani takové scény mamce a se mnou se loučí také v pohodě. Asi to byla změna, že si potřebovala navyknout na režim. Také jsem od kolegů slyšela, že minulý rok slyšela, že celkově nespolečovala, že to s ní bylo těžké, aby se zapojila a fungovala a pak se to zlomilo a bylo to v pohodě, tak si myslím, že po těch prázdninách si na to potřebovala zvyknout. Ale i ty změny pro ní nejsou asi příjemné, i když teď už to zvládla. Ráno také dříve dělala, že se držela mamky a nechtěla se odtrhnout, pak jsme to nějak daly.

Myslíte, že má problémy s odloučením se od maminky?

Učitelka E.: Teď už vlastně ne, že už je to v pohodě. Já si to teď vysvětluji, že to byl začátek školního roku, protože teď už jsem to zase nezažila, že by se nějak těžko loučila. Ale každopádně si myslím, že je to pořád pro ní těžké, její mamka mi říkala, že je zvyklá u spaní, že jí někdo drží za ruku, že když usíná, tak u ní někdo je, že třeba ze začátku, když byla nově u mamky, že se bála usnout, aby ta mamka neodešla. Že je vidět, že má nějaké zážitky takové, že si nedovolila usnout, protože by tam ta maminka nemusela být. Ale myslím si, že teď už to pochopila.

Jaká byla její hra na začátku školního roku a jaká je teď?

Učitelka E.: Řekla bych, že je to znát, že si hraje opravdu v těch.. ona si nedokáže hrát ve skupině, to bych řekla, že to úplně neumí, ale ona na to ani vlastně ještě nemá věk, tělem tedy klame hodně. Takže vlastně na to, kolik jí je, že jí je čtyři a půl, tak to jako odpovídá, že má dva nějaké kamarády a s těmi si na zahradě dokáže hrát, ale pořád je to takové, že ani oni to s ní nemají tak jednoduché, protože Berta je taková, že chce být ta vedoucí a hlavní a říká a když se jí to nelíbí, tak rovnou jde do toho.. zase jsem si nevšimla, i když někdy také někoho uhodí, ale to také nedělá tak moc. Ale je taková, že pak občas někoho za něco zatáhne a myslím si, že na začátku to bylo mnohem víc, že ty děti přišly a hádaly se o něco, že to mi přišlo, že si neumí hrát a teď už vlastně na té zahradě. Ono je blbě, že ráno vlastně tu hru u ní nevidím, protože prostě přichází na kroužek, ale na té zahradě si hrají v těch třech dětech, že v tomhle ten pokrok tam vidím. Navíc na začátku, co Bert fakt dělala bylo, že tady několikrát utrhla plyšáčkovi hlavu nebo různě si tady s něčím házela a to už také nedělá, že nepotřebuje ze sebe dostat tu negativní energii, ale bylo to víckrát, že zničila plyšáka.

To se stávalo v zápalu hry?

Učitelka E.: To právě se stávalo, že jsem neviděla, jak to vzniklo, ležet tady pejsek s utrženou hlavou a ona se k tomu různě nepřiznávala, že to bylo, že tedy jsem za ní rovnou nešla, že bych řekla: Berto, proč jsi utrhla tomu plyšáčkovi hlavu, ale ptala, jsem se, kdo zničil toho plyšáka, že je to škoda, že si tady děti s ním nebudou moc hrát a Berta se k tomu pak vždycky nějak postupně přiznala. Ale to už teď není, to už nedělá.

Jací jsou ty kamarádi na zahradě, jsou stálí, mění se, jsou stejní jako uvnitř?

Učitelka E.: No, já bych řekla, že se ty kamarádi moc nemění, Mně přijde, že s kluky si moc nehraje, no s Josífkem si hraje. Ale takhle, mně přijde, že Berta, že možná ta hra není společná, ale že je tam vidět, že je tam paralelní, že si hrají společně, ale není to, že by Berta úplně spolupracovala, baví je to, když spolu chytají. To dělají hodně, že někoho odnesou do vězení, ale že by si Berta hrála s někým s kostkami, to vlastně moc nedělá. Ale ty kamarádi se neobměňují.

Když tu její kamarádi nejsou, dokáže si hrát s někým jiným?

Učitelka E.: No, to bych řekla, že z holek si dokáže někoho najít. Protože ona sama úplně nedokáže nebo nechce být, takže myslím, si, že nemá problém tak jako někoho si k sobě přitáhnout. To myslím, že ona umí. Protože málokdy jí vidím, že by byla na zahradě samotná, sama se neobjevuje.

Jaké typy her se u ní objevují?

Učitelka E.: Já u ní tak nejmíc vidím ty hry na policii nebo pak si hrají pod verandou, spíš ty námětové má, je tam už to vězení, i když třeba nezapouje do toho učitelky, takže je to dost často to, že si na něco hrají.

Jaké má tedy náměty?

Učitelka E.: Hlavně ta policie, ale nevím, že by vyloženě měla, pokud to není, že se tam nějak honí. Jiný námět si tedy nevybavuji. Někdy je to vaření, vaří ale málo, kuchyňku.

Má oblíbenou hračku nebo typ hračky?

Učitelka E.: Nemá, ani na spaní, jak děti mívají, tak ona jako.. není zvyklá. Nevšimla jsem si, že by měla svojí oblíbenou hračku. Mně přijde, že celkově, kromě toho, že někoho chytá, tak nevím, že by měla oblíbenou hru, se kterou bych jí charakterizovala. Tak to mi úplně nepříjde, Berta mi přijde, že dost často pobíhá, ale by to byla hra, mi dost často přijde, že to není, vlastně.

Co to tedy postrádá?

Učitelka E.: Možná to zaujetí, možná, že je taková roztěkaná. Že to není, že by u něčeho byla a soustředila se, to vlastně jsem u ní skoro neviděla. To je u všeho. Nejenom u hry, že to prostě dlouho nevydrží. A myslím si, že problém je, že vlastně si nevěří v dost věcech, takže když se jí zdá, že jí to nejde, i to kreslení, tak ona to všechno zmuchlá, roztrhá. U hry jsou nějaké znaky, že to to dítě baví a vydrží u toho chvíli a je zaujaté a nic ho nevyruší, tak to Berta moc nemá.

Jak dlouho se třeba vydrží soustředit u hry?

Učitelka E.: Třeba na té zahradě, úplně přehled o tom nemám. To ale záleží, když beru hru jako to jejich zavírání do vězení, tak to mi přijde, že vydrží třičtvrtě hodiny běhat a někoho chytat, to vydrží dlouho, ale jinak. U té hry nevím, protože mi přijde, že nic z toho není taková ta hra, právě, že by u toho byla, takže bych řekla, že víc než čtvrt hodina to být nemůže vzhledem k její povaze a vzhledem k tomu, když něco dělá u těch činnostech, že prostě pak už potřebuje nějakou změnu.

Jakou má pozici ve skupině, když si hrají na zahradě?

Učitelka E.: Mně přijde, že ona má tu vůdčí potřebu, ale pak dohromady to není tak, že by jí ty děti poslechly nebo to podle ní udělaly. Že ona má tu potřebu, ale něco tam chybí v tom, aby jí ty děti poslechly. Na to, že má ty rysy, že potřebuje, aby to bylo podle ní, tak na druhou stranu, pak udělá to, co chtějí ty druhé děti. Že si začne hrát s nimi a podle ní to není. Přijde mi, že ty děti jí nevnímají, že by Berta byla ta, podle které to budeme dělat. To mi nepříjde,

Vyskytují se v těch hrách konflikty? Pokud ano, jaký mají průběh?

Učitelka E.: Ano, jsou tam. Většinou je to, že děti řeknou, že Berta.. Na začátku roku to bylo, že Berta jim tohle vzala, to bylo bylo pořád. Že si s tím hrály nebo že to bylo jejich vlastní z domova na spaní a Berta jim to vzala. To byl hlavní konflikt. Teď mi to přijde, že už se to moc nestává, že by děti přišly, že jim Berta něco udělala, bývá to někdy spíš, že je někdy trošku chytí, nebo zvlášť ty malé holčičky, ona je má jako panenky a oni pak brečí. Jeden čas to bylo s Majdou, pomalu bych se bála, že jim něco udělá z té lásky její. Ale asi ty konflikty v té hře vznikají, že Berta něco chce a pak to dětem asi vezme. Ale přijde mi, že teď už ty děti se to naučily, že celkově méně žalují na sebe při hře.

Má nějakou oblíbenou hru?

Učitelka E.: To bych řekla, že je to na té zahradě.

Je něco, v čem udělala od září opravdu veliký pokrok?

Učitelka E.: No tak ten pokrok je v celkovém fungování ve školce. I když u ní je vždycky prostě problém, že když se sekne, tak nechce udělat to, co po ní člověk chce. Ale že nedělá rovnou naschvál, že tohle to neudělá, ale už se opravdu sama oblékne. Třeba je pokrok v tom, že ona v tom spaní třeba jde za tím, kdo čte a na něco se ho ptá, ale dřív to bylo, že na té postýlce zlobila mnohem víc a člověk tam pak musel chodit. Přijde mi, že i dělá pokroky i s tou mamkou vlastně v takovém tom osamostatňování. Více zvládá to, že my tu nejsme jenom pro ní, ale i pro ty ostatní děti, to se opravdu zlepšuje. A i na té zahradě je prostě samostatnější. Že asi pochopila, že tady ty lidé jsou a budou a může se od nich oddělit a nic se nestane. V té hře to vidím hlavně, že neničí věci ostatním dětem. Že mi přijde, že postupně chápe, když někoho bouchne, že opravdu může ublížit, když něco zničí, že to někoho bude mrzet. A tyhle věci mi přijde, že jsme jí museli vysvětlovat a teď už je to lepší. Různé štipání měla docela dost, ale teď v pohodě.

Je nějaký pokrok ve hře?

Učitelka E.: Více se hraje s těmi dalšími. A podle té zahrady to pozoruji. V září tu byla jako ten jednotlivec, co si nedokázal ještě hrát a znamenalo to, že někdo jí bere, to, s čím si ona chce hrát. Takže to vidím v tom, že si hrají spolu s těmi dětmi a nechodí za mnou každou chvíli, že se někdo někomu něco udělal. A Bertu na zahradě vlastně neřeším, neřeším konflikty.

Když bych měla něco dát do připraveného prostředí, aby to Bertu zaujalo, co by to mělo být?

Učitelka E.: U Bertu vidím, že má problém v té jemné motorice, že když by si navlékala korálky, asi něco v tomhle smyslu, Ono jí baví být, že by měla nějakou roli v divadle, že by byla středem pozornosti. Ale že to je, že jí člověk pomůže. My už jsme tady měli, že jsme měsíc četli Šípkovou Růženku a pak jsme na to zkoušeli divadlo, že je to trochu vedené, že ví, co by mě dělat. Ale myslím si, že Bertu by to bavilo, být v té roli. Aby jí to zaujalo, tak by to bylo to divadlo, kde by si to užila. V tomto si je také jistá, protože v hodně věcech si je nejistá.

Na to naváží, má sebedůvěru?

Učitelka E.: Já myslím, že nemá. Řekla bych, že v porovnání s dětmi, jí nemá a potřebuje si jí potvrdit jak u nás, že si jí všímáme, tak právě u těch dětí. Je z ní cítit taková nejistota, když něco dělá.

Projevuje se to ještě v něčem, že si nevěří?

Učitelka E.: Hlavně v řízených činnostech, když s nimi chceme něco dělat, tak mi přijde, že Berta, i když působí, jako ten typ, že by do všeho šla po hlavě, že je dynamický typ, ale není to zase ten typ, který by rovnou začal něco dělat a nic by neřešil. A potřebuje trochu vést a poradit, aby to zdárně dokončila, protože ona něco začne, pak něco dalšího rozdělá. V těch činnostech hlavně. V dramatických činnostech si je jistá, v kroužku na rozdíl od některých dětí vypráví. Nejistota je ve všech ostatních věcech, když se něco musí naučit nebo nějakým procesem k tomu dojít, tak tohle je u ní těžké udělat tak, aby k tomu zdárně došla a nedošlo tam k tomu, že řekne: Ne, tohle dělat nebudu, to nejde. Ona to občas ani neřekne, ale je to vidět, že se na to vykašle. Na začátku ne, že by to odmítala, ale jakmile zjistí, že je tam trochu problém, tak to pustí. Nemá vlastně to, že by se rozhodně překonala, že by do toho šla, že by byla ráda, že by něco vytvořila, tak to ona ne, ale zase v tohle věku to po ní nemohu chtít. Ale nezkouší, jakmile jí to nejde, tak to dál nezkouší. Otevřená je všemu, to jí nemusím přemlouvat, aby něco zkusila.

Využívá Berta prostor pro volnou hru pro hru?

Učitelka E.: No, jako tam si říkám, že ty časy, po spaní, to se tady nějak obléká. Mně přijde, že Berta prostě blbne, když má tu chvíli. Právě, že to není, že by se něčemu věnovala. Vlastně mi přijde, že to úplně nevyužívá. Když tady pobíhá sem tam, u postýlek někoho navštíví, takže vlastně je to těkání mezi lidmi, mezi námi, mezi dětmi. Tak ona je taková společenská. Není to u Bertu to, že některé děti jsou u mně a čekají, co budeme dělat, Berta se zabaví s kamarády. I když je to často taková samostatná zábava. Chodí po třídě, zlobí, je to možná taková její hra.

Je její hra v něčem specifická od hry dalších dětí nebo vrstevníků?

Učitelka E.: Já bych řekla, že specifičtější je v tom, že jí jde opravdu o ten kontakt, aby vlastně s někým byla nebo aby se s ní někdo bavil, ale nejde úplně kolikrát o tu činnost přímo. Pro ní je důležité, že jí

přijmou, že si s ní hrají, že je tedy s nějakými dětmi. Bertu, že bych jí viděla, že některé děti jsou, že si na chvíli zalezou, sami si tak jako hrají, protože to také někdy potřebují, tak to Bertu jsem tedy neviděla. Možná teď zjistím, po tomto rozhovoru, že to je jinak, ale vždycky je s někým, pro ní je hlavní přítomnost dalších dětí.

Projevuje se ve hře nějak to, že je v pěstounské péči?

Učitelka E.: To já to ani nevnímám, kromě toho, co jsme říkali na začátku, že si potřebuje přivlastňovat věci, tak podle chování, že bych si řekla... kromě tohoto mi tak nepřijde žádný nějaký rozdíl. Naopak i s tou mamkou, když je vidím, tak mají mezi sebou hezký vztah, s babičkou. Tak jako řekla bych, že funguje. A to, že se ty děti nedokáží odloučit, to měla tady polovina dětí.

Promítá do té hry nějak svoji rodinu?

Učitelka E.: Že by do hry promítala to, jak to některé děti dělají, že pak víte, co rodiče říkají, tak to ani ne. Ona si vytváří své další lidi, jsou to většinou bráchové, ségry. Ale teď už to moc nedělá. V září to mi toho dokázala vyprávět, že má brášky, tatínka, který žije s touhle maminkou. Je vidět, že si vytváří svůj svět rodinný, kde je mnohem víc lidí, což je zase vidět potřeba, že je obklopená. Ale i děti právě tady i vypráví o tom, jak mají tatínka, maminku, sourozence a ona, z toho je možná vidět i nejistota, nebo něco, že potřebuje, aby na tom byla stejně jako ty děti. Ale to se vyloženě nepromítá do hry, třeba že jsem k ní šla, trochu jsem si s ní hrála, tak mi to začala vyprávět na houpačce.

Ukazuje ve hře svoje emoce?

Učitelka E.: To určitě, Berta to jo. Dokáže na někoho i křičet, že je zlý nebo když něco rozbije. Řekla bych, že když bych vnímala nějaký problém tak podle té hry na zahradě by se to dalo zjistit, že to to promítá, své stavy do toho. Ona je opravdu čitelná, že člověk pozná, jak se má.

Jak dlouho Vám trvalo vybudovat si s ní pevný vztah?

Učitelka E.: Tak ten měsíc jsem to měla. Opravdu září jsem to měla s více dětmi a teď jsou mi naopak mnohem bližší, že někdy to jsou docela proměny. Ze začátku děti, které mi byly blízké, tak se to celé promíchalo. Ten měsíc, pak už se to nějak převrátilo. Ale u Berty jak říkám, ona je taková, že dává najevo, tak nikde to nebylo, že bych s ní vyloženě... že to tam člověk vždycky viděl, že má tuhle stránku, která je mi blízká.

Jak byste Bertu nalákala ke hře?

Učitelka E.: To je otázka. Víím, že vždycky by to bylo jednodušší, když bych v té hře hrála nějakou roli i já, protože by to bylo, že tam jsem s nimi. Lehčeji bych Beru nalákala. Nechala by se nalákat k nějaké pohybové hře, ale ne zase na obratnost, muselo by to být, aby to nebylo na místě a člověk se u toho mohl projevit. Když jsme jedno tady dělali stromy ve větru, tak to jí sedlo. U Berty je to malinko jako s hyperaktivním dítětem, aby tam byl pohyb, změny, projev jako emoce.

Byly ve vývoji Berty od září nějaké mezníky?

Učitelka E.: Mně přijde, jako kdyby to bylo, že po novém roce s ní teď nemám nějaké velké dohady. Pro mě se to zlomilo teď v tom lednu, spolupráce s ní je jednodušší. V té to přišlo už v tom listopadu, prosinci, že se začala hrát s dalšími dětmi.

Jaký pokrok udělala v jednotlivých oblastech? Například v motorice, kognitivní, emoční, sociální..

Učitelka E.: Mně přijde, že v té jemné motorice tam moc nevidím rozdíl. Asi používá jenom pravou ruku, ale ona si moc často právě nekreslí. Mně přijde, že ten rozvoj je vidět v těch společenských pravidlech nebo ve společném soužití. V jiných oblastech, že bych viděla vývoj od té doby, co tu jsem, tak to ne. V emočním je to to odpoutávání a ty změny, odchod, příchod, že tam nedělá ty scény vyloženě. Ale v průběhu dne, se projevuje od září podobně. Že když se naštvě, tak prostě je nepřijemná.

Vydrží jí naštvání dlouho?

Učitelka E.: Ne, hned jí to přejde, na rozdíl od některých dětí, které jsou ještě uražené. U ní je to za chvíli pryč.

Které potřeby skrze hru uspokojuje?

Učitelka E.: No, mně přijde, že ve hře stejně jako ve všem ostatním se snaží uspokojit potřebu jisté vazby, i takhle s námi, věřím, že s mamkou už to má, ale díky tomu, co si prožila, tak to třeba nikdy nebude stoprocentní, nevím. Ale i tady je vidět, že potřebuje jistotu, že my jsme tady, kamarádi jsou také tady. Ale přemýšlím, jak skrze tu hru, asi ta blízkost těch lidí, tím si to potvrzuje nebo uspokojuje. A pak třeba potřeba uznání, třeba když tady dělá divadlo. Takže ta vazba a pak, že jí bereme.

Moc děkuji za rozhovor.

10) Pěstounka o synovi Cyrilovi

Jak byste charakterizovala vašeho syna, co se týče vlastností?

Pěstounka Cyrila: Je to mazal, šilený mazal, je majetnický, je tam to sebeprosazování, já, já, já. Když není po jeho a není středem pozornosti, tak je urážlivý, urazí se. Ale je takový komediant, má rád srandu, to je možná vidět ve školce, že je rád slyšet a je slyšet. Tak takhle. Je opravdu dominantní, je to o tom já. Ale přitom na druhou stranu je hodný, je rozumný, když je sám, tak si moc rád povídá, je zvydavý, je šikovný, fakt je šikovný, vyzptává se, právě tím, jak se stále ptá, tak je vidět, že nad tím přemýšlí, má trpělivost, on si vezme lego a to si skládá a vydrží u toho. Miluje holčičky, on si je vodí za ruce, pusinkuje je a víte proč? Protože mu neodporují, nejsou tolik dominantní jako ti kluci. Víc ho poslouchají, to on má rád.

Má takový přístup i ke svým sestřím? (pozn. obě dvě starší než on)

Pěstounka Cyrila: S Danielou mají s sobě blíž, tak to jo, ale takhle úplně ne, ty bere, že to jsou ségry, Oni jak jsou tři, tak jsou spíš smečka, tak se více hádají, protože budeš kamarádit se mnou a toho třetího vystrčí a vždycky to vyhrává C., buď je s Danielou, nebo s Františkou. Ale ve školce je to asi jiné, tam má rád ty holčičky, Je divoký, hlučný, někdy se nudí, tak zlobí.

Jak se choval, když jste ho přijala?

Pěstounka Cyrila: Já jsem ani s jedním dítětem neměla problémy, aby zapadli do rodiny, On ne, to neřeš. První mě překvapil, protože on byl vlastně nejstarší ze všech dětí, které přišly, jemu bylo 19 měsíců, tak to ráno jsem mu udělala snídani, on byl pro mě takový velký, holčičky byly drobounké, tak jsem nad ním seděla a říkala: Jéjéj, takový velký chlapeček, a ještě jak byl takový černoučký, bylo léto, tak to byl zvláštní pocit, protože jsem měla ty malé drobounké holčičky a najednou takového mužského. Ráno jsem mu dala rohlík, on to zhltl, musela jsem mazat další, byl hodně rozjedený, nebyl třeba zvyklý na sladkosti, tam to je logické, že je nedávají. Měl černé zoubky, to bylo evidentní, že ty zuby nečistili. Jinak se projevoval jako každé dítě v novém prostředí, kouká, neví, ale aby vyloženě plakal, nespál, to ne, pohodové dítě.

Byla jste za ním v kojeneckém ústavu?

Pěstounka Cyrila: Byla jsem za ním dvakrát, potřetí jsem si ho odvezla. Byly jsme tam pár hodin, byly jsme třeba venku, nebo jsem ho nakrmila. Ale on nebyl moc komunikativní, on hlavně nenavazoval ten oční kontakt. Uhýbal očima, to byl docela problém, než se to naučil. Půl roku to trvalo, než začal navazovat oční kontakt.

Jaký jste z toho měla pocit, když jste se tam byla podívat?

Pěstounka Cyrila: Já myslím, že tam byl rozdíl mezi klokánkem a tímhle kojeňáčkem veliký. Klokánky jsou fajn, ale tady mu dali i věci s sebou, hračky mu dali. Protože když bych tenkrát z klokánku nepřivezla ještě oblečení, tak šly děti pomalu nahé. Čili nedostali jsme třeba fotku, starší Františka třeba nemá jedinou fotku, za třináct měsíců jí neudělali fotku. U Cyrila na tom byly ty děti lépe.

Jak to tam probíhalo?

Pěstounka Cyrila: Nikam nás nepustili, byli jsme v prosklené místnosti, sledovali nás, takže mi to přišlo takové sterilní, že se i strašně špatně navazuje kontakt s tím dítětem, když je tam pár hraček a být s ním tři, čtyři hodiny, tak je to hrozně dlouhé, protože člověk neví hned, jak s tím dítětem, hned s ním nenaváže kontakt, dítě s tebou nechce komunikovat, Cyril byl takový, že se hodně prosazoval, že ukázal, že to chce a chce. A když ne, tak byl takový spurnější. Ale také viděl cizí ženskou, nevěděl, co se děje. Cyril byl starší, mně ho bylo líto. Viděla jsem ho, jak ho přináší sestřička, když jsem jela za ním potřetí, a měl

kybliček, hrabičky, lopatičku, ty věci na písek, teď ona ho vede a říkám si, co si to dítě myslí. Říká si tu ženskou už jsem někde viděl a co teď se mnou bude. Takové zvláštní. I v autě na mě tak koukal.

Co si z kojeneckého ústavu Cyril přivezl za hračky?

Pěstounka Cyrila: Tohle to jenom. To, co jsem mu tam přivezla já, to mu s sebou dali zpátky, dali mu i věci, co měl, botičky, bačkůrky, v tašce měl pár oblečení, co měl nejoblíbenější. Tak to dostal. Holky neměly nic.

Řekly Vám něco ohledně Cyrila pracovníce v kojeneckém ústavu?

Pěstounka Cyrila: Všechno, co má rád, co nemá rád, tam tohle věděly. To se jim fakt věnovaly. Já jsem se jich i sama ptala, jestli v noci spí nebo se budí a všechno mi řekly. Co vyloženě nesnáší. Tam to věděly všechno. Ale s ním neměl problém. Oni tam měli dost pevný režim, jedno se v tolik, v tolik, tady se jde hrát, tady spát a mezitím nic jiného není. Rád jedl. To jsem věděla od nich, má rád sladké. Bylo vidět, že tam ten zájem jen, že o tom Cyrilovi něco vědí. Pověděly mi i o jeho matce, to, co věděly. Že se hodně dlouho snažily, hodně dlouho čekaly na tu matku, ona byla velmi mladá, pořád se jí snažily pomoci s tím Cyrilem, ukazovaly jí to, ale bylo evidentní, že prostě... Ona měla schizofrenii. Což jsem nikdy takovéhle dítě nechtěla, ale oni říkaly, že tam je malá pravděpodobnost. Ale myslím si, že je to škoda, aby devatenáct měsíců čekaly na matku, sama soudkyně mi to říkala, že pořád se matce snažili dávat šance, aby si dala život do pořádku, v kojeňáku jí ukazovali, jak se o to dítě starat.

Když jste ho přijala, uměl si Cyril hrát?

Pěstounka Cyrila: Jo, ještě jak tady byly holčičky jsou kousek od sebe v tom věku.. já vím, že ještě ten den, když jsem ho přivezla, tak tady byl větší bazén, tak jsem ho bafla a.. seděl a nevěděl, co se děje, ale za chvíli byl v pohodě. Jo, normálně, přiměřeně svému věku, bych řekla.

Používala jste nějaké speciální metody, když jste ho přijala? Někdo například nosí dítě v šátku.

Pěstounka Cyrila: On už byl velký, už chodil, já jsem ho nechala i v plenkách, protože jeho nevysazovali na nočník, tak jsem ho chtěla nechat, ať si to normálně zažije, než aby měl rovnou nějaký dril. Potom, když už jsme na to šli, tak jsme všichni tleskali a tak, to se mu líbilo. Nebylo tam nic speciálního. On byl právě se mnou doma, holky byly ve školce, tak to bylo v pohodě. Já když to vezmu zpětně, tak jsem byla hrozně unavená, až fakt potom půjde do školky, že budu mít chvíli, aspoň chvíli. Já vlastně celá ty léta neměla jednu pauzu, já měla mamku akorát, takže jsem třeba k ní jezdila a neměla jsem nic, chvíli, abych si došla s holkama na kafe, já už jsem potřebovala aspoň na chvíli vypnout. Byla jsem strašně unavená, strašně. A těšila jsem se, že taky zajdu s mamkou někam a Cyril nastoupil do školky a mamka mezitím zemřela. Tak to bylo takové blbě. Ale asi to bylo tím, jak jsem s nimi byla sama. To neřeším blbosti, jima se nezaobírám, protože... nebo takové ty otázky, jestli si připouští, kdyby se se mnou něco stalo. Na to nemyslím, kdyby se, co by se. Že máš tu zodpovědnost za tolik dětí, říkám, já nad tím nepřemýšlím. Hodně vypouštím.

S čím si hrál?

Pěstounka Cyrila: On je malíř, on si rád kreslí, rád si prohlížel, všechno, stavebnice. Autíčka, to bylo jeho, nikdo mu to nebral, nebyl žádný problém.

A úplně ze začátku, s jakou hračkou si hrál?

Pěstounka Cyrila: To úplně nevím, co tady bylo. Něco jako duplo, skládání nebo to na tu motoriku. Šel za dětma, byl na ně zvyklý, holky za nim samy šly, všichni. S dětma neměl problém, s dětma navazoval kontakt dobře, pak když šel do školky, tak už tam měl plno kamarádů, jeho ségru. Ale fakt má radši od začátku... s chlapečky měl vždycky problém, ale s těmi holčičkami fakt ne.

Pozorovala jste nějaké rituály při hře?

Pěstounka Cyrila: Mně nenapadá. Cyril, když si jde hrát, tak má to svoje a to ho musí chytout, tak si dokáže tak vyhrát, teď to nemá, ale on má vždycky tak všechno seskládané. On si, když k něčemu jde, tak to musí být pěkně, hezky, musí mít náladu, ale tak to mě úplně zarazí, co dělá. A to si vezme ty svoje sešity, omalovánky, tak si to dokáže seskládat, když chce, víš, že to by mě ani nenapadá. Ale, že by měl, to nemá... vůbec, normálně klasika, co bafne, to bafne.

Jak se u něho jeho hra vyvíjela?

Pěstounka Cyrila: Hrál si s tím duplem ze začátku, třeba nebo ty na tu motorku nebo jak jsou jakoby dráty a na tom jsou dřevěné korále, tak to ho občas bavilo. Ale já bych řekla, že nevydržel, odbíhal od hraček, jak je toho víc, tak odbíhají, nevydrží. Vždycky ho bavilo, když šel kreslit nebo něco takového. Ty stavebnice, tak to, když ho to chytne, tak u toho vydrží, zaleze si, i když jsou tady holky. Pak se třeba k nim přidává, ale umí, holky to neumí ani jedna, aby takhle vydržely, ani jedna. A vydrží. Něco dělá, on nad tím přemýšlí, má hrozně pěkně v hlavě udělané, že už když kreslil, tak mě vždycky zarazilo, jak krásně prostorově on dokázal namalovat ty věci. Jo, že v tom domě jsou třeba židle, stůl, on kouká a podle toho to dělá a přemýšlí nad těmi věcmi. Je na tohle daleko šikovnější, vnímavější.

Jak si hraje nyní?

Pěstounka Cyrila: Když je to běžný den, tak je to takové náročné, my přijdeme kolem třetí, půl čtvrté. První, tak se jdou převléknout, najíst, protože mají hlad. A já jdu dělat s holkama úkoly a Niky v tu chvíli on má pohádky rád, a nebo si vezme hru, jde si hrát nebo si jde vystříhávat, lepší si, to ho baví a on se tím zabaví. Nebo jde za starším synem, tam si spolu hrají. Cyril je teď se mnou v ložnici, před tím byl se svým bratrem v pokoji, ale nešlo to. Fakt nemohl být bez dohledu a ani do dneška ho nechávám... protože on lezl na skříň, na komodu, na stolek, vybral mu všechno, co měl schovaného i od mojí mamky, zničil mu to, vylámal. Jan už byl vzteklý, ořvaný, tak jsem si říkala, že to musím zarazit za včasu, takže Cyril spí se mnou v ložnici a hraje si tady (v obýváku) a nesmí ani k holkám, to jenom když holky jsou tam s ním, že na něj dám pozor, protože on ty věci vezme a zničí. Vyloženě sebere všechno. A teď se Jan stěhuje a já budu mít ložnici dole a Cyril, aby byl sám, chci, aby byl sám. Protože já mu říkám: Ty jsi lakomý, nikomu nic nepůjčíš, ale druhému vezmeš. To mu vadí a zničí to hlavně. Takže to je takové to, co nemůžeme odbourat. Jsou to věci od rozbitého mobilu, u tabletu střížená šňůra, klávesnice vylámaná, holky mají začárané věci, roztrhané, zničené a poschovávané. A pak se to zjišťuje, že to není, že by hnedka. Ale nevíš, proč to dělá. Jako kdyby něco neměl, tak ale má všechno, co dostane jeden, dostane druhý nebo dostane zase příště. No ale stejně. To nevím, jak to odbourat. Po dobrém, po zlém, to nefunguje. To říkají za školky, že jim tam něco udělal. Já to vyslechnu, já můžu, ale já to nemůžu řešit, on to udělal jim tam, já nemůžu přijít a hned na něj spustit: tys tady.. To mi přijde, že to si musí vyřešit oni v té školce, to je jako kdybych on mi tady něco dělal a řešili bychom to a já pak přišla do školky a: heďte, on mi tady udělal tohle. To prostě nejde. Můžu mu vynadat, ano, tohle se ve školce nedělá, ale to je tak všechno, co můžu.

Jaká je jeho typická hra?

Pěstounka Cyrila: Auta, hraje si s nimi sám. Protože mu do toho nikdo nezasahuje, a když si s někým bude hrát, tak mu bude říkat, kam to auto má dát, co s ním bude dělat. Zase je to o tom, že já říkám, jak to bude a když to tak nebude, tak si budu hrát sám. Radši.

Povídá si u toho?

Pěstounka Cyrila: Povídá si u toho a hraje si.

Na jak dlouho to vydrží?

Pěstounka Cyrila: Nemá problém na půl hodiny si zalézt a vydrží.

Jak vypadá Váš běžný den s Cyrilem?

Pěstounka Cyrila: Tady je to jiné, že jsem sama na ně. Když jdeme ze školky, tak má hlavní slovo a vykládá mi, co bylo se školce. Co dělali, co bylo k jídlu. Když přijdeme domů, tak mi ještě povědí, co bylo a pak jdeme na úkoly já potřebuji na ty úkoly mít klid. Přijde za mnou, že má žízeň, to jo. Když si hraje, tak musí být tišeji, protože Františka s tím má problém, musí být klid. My nad těmi úkoly strávíme jinak dost času, ten týden je náročný. Pak připravuji večeři a mezitím nějak, že vždycky za mnou přiběhnou. Je pravda, že si pak dám kafe, ale to kafe pijí tak, že na mě někdo sedí a povídá si se mnou a není to jenom Cyril. Ale Cyril je to nejvíce, protože je to tím, že on ty holky nepustí. A Cyril chodí spát poslední. On mi asi nejvíce napovídá, když holky odejdou, tak mi vykládá. Když je vyspalý po obědě a oni jak je budí skoro v půl třetí, tak je vyspalý. Takže chodí klidně v deset, v půl deváté spát, protože je vyspalý. Tak je lepší, když je tady chvilku se mnou a pak odejde a usne.

Jakou hru si společně dohromady užíváte?

Pěstounka Cyrila: Cyril hraje rád hry, ale když budeme spolu hrát Člověče, nezlob se, a prohraje, tak ho to bavit nebude. Tam, kde o něco jde o nějakou výhru, s ním hrát nelze, protože je vzteklý, rozčiluje se, bude brečet, přestane hrát, nafoukne se a skončí. Neumí přijmout to, že to nevádí, že o nic nejde. Budeme hrát pexeso, nejde, švihne s tím a jde pryč. Hrát nebude, takže tyhle hry si s ním zásadně neužívám a nehraji.

A co si spolu užíváte?

Pěstounka Cyrila: Já nevím, tak baví je, když spolu hrajeme tu hru Activity, protože jsme ve dvojicích a jde tam o legraci, o nic nejde. Nebo když něco vyrábíme..

Je něco, v čem vidíš u Cyrila velký pokrok?

Pěstounka Cyrila: Velký já nevím, ale už se to lepší. Třeba jak ze začátku byl vzteklý a řval, že se nena-dech. A že to rozkopával, vztekal se, to už ho jakoby přešlo. To, že se urazí, mně to vlastně ani nevádí, protože když se urazí, tak nemluví, tak mi to nevádí, když tak neřve. U nás funguje, když se něco děje, i holky, že si sednou na botník a tam se uklidní. Takže pokrok v tom vztekání a také, že tu prohru lépe přijímá, že to není po jeho vyloženě. To jediné jeho, že je takový dominantní, že i v tom autě, že bude povídat, jinak bude řvát.

Za jak dlouho jste s Cyrilem navázali pevnější vztah?

Pěstounka Cyrila: Takové to kdy ti voní po tvém? Trvá to nějakých pár měsíců. Protože člověk si přiveze dítě, stará se o něj a hledá si k němu cestu.

To je zajímavé, jak jste říkala, kdy ti voní po tvém

Pěstounka Cyrila: Je to jiné, každé dítě je jiné. Není to o čichu, ale je to tvé. Děťátko přivezeš, nevíš, jak se k němu máš chovat než se on s tebou a ty.. než začneme být spolu úplně. Nejdřív on tě pozoruje, jak se chováš, ty jeho, jak se bude chovat v určitých situacích. Když pak nad tím člověk přestane přemýšlet, už to má automatické, tak bych řekla, že tam už to je. Že se vysloveně začne bát jinak než jenom jako co by tomu někdo řekl. Už ti voní po tvém, už je tvoje. Ale taky to trvalo. U Daniely ne, ta byla asi jediná, u které to bylo ze začátku. Asi to bylo tím, že mi jí rozmlouvali, dělali z ní úplného outsidersa, ona byla úplně úžasná, hodňounká, milounká.

Myslíte si, že je jeho hra v něčem specifická? Vy to můžete srovnat s Vašimi dětmi.

Pěstounka Cyrila: Františka si nevydržela hrát, tam jak je to ADHD, tak dodneška dělá věci, které už by v jejím věku dělat neměla. Má tu asistentku, ale občas má takové to zkratovité jednání, je hodně důvěřivá, takový ťunťa, ale má to naopak, že nemá ten vztek, je takový dobráček. Ona chvíli nevydržela, támhle, támhle, nic. Nic dlouhodobě. Daniela pak.. Děti, co se týká hraní, tak a to byl nejlepší Cyril. Vydrží, sám se zabavil, vydržel si sám hrát. Starší kluci byli hodnější. Ale Cyrila měli hodně rádi na návštěvách, byl hrozně slušný. Ten vztek byl, že to zkusil, takoveto, že to má každé dítě, ale vždycky byl takový slušný, když jsme někde přišli, rádi je viděli a ani nikdy neničil hračky, to už muselo být. V tom je možná podobný starší syn, že spíš zkoumal, nechtěl to zničit, aby na to přišel, že to rozebral a chtěl to smontovat. Cyril to jen tak rozláme, že to rozláme. Je mu to jedno. Starší kluci si hráli stejně, jako si hraje Cyril.

Čím si prošel Váš vztah s Cyrilem?

Pěstounka Cyrila: Já myslím, že Cyril je zkouška trpělivosti. Je náročný, nezdá se to. Nejen jak povídá, ale tím, když bude někde sám a dlouho, tam budeš mít tendence jít kontrolovat, co tam dělá, jestli zase někde něco nevyvedl. Jestli někde nikam nešel. Ubližoval malým psům, schválně, když se nikdo nekoukal, tak jí shodil ze sedačky. Ona teď po něm občas vyjede, ale to není, že by po každé šla, ale on jí zlobí, když se nikdo nedívá. To je prostě zkouška. Cyril, říkám, když ho přežiji, když ho zvládnou, tak jsem dobrá. Fakt v tomhle je náročný, je to lepší, když je starší, ale stejně to je, že někdy mám migrény jenom z Cyrila. Protože to, co dělá nebo to jeho vztekání. Nevzteká se tolik, ale třeba jde a schválně něco shodí ze stolu. Tak já zařvu, pak nepovolím a musí to dát zpět. To je to, že bojujeme v těchto věcech, že mu něco řeknu dvakrát, pětkrát a pak už musím zařvat. Protože i když ho k něčemu dovedu, tak se na to podívá a švihne mi to naschvál o kousek dál a zase odejde zpátky. Že nevíš, že každý ti nějak dobře radí, třeba to obejmoutí, každého psychologa bych dala k tomu dítěte, které má amok, aby ho obejmul. Je to nesmysl. Můžeš obejmout dítě, ale když to chce.

Hraje si někdy na rodinu?

Pěstounka Cyrila: To si hraji s holkami, on je rád maminka, on se rád do té holčičí.. (směje se). Ze začátku si hrozně rád oblékal šatičky a tak, tak jsem si říkala, kdovíjak to jednou bude. Už to přestalo, už to nechce, že to mají třeba holky. Ale furt má rád, upřednostňuje tu ženskou roli.

Co se stane, když ho někdo vyruší ze hry?

Pěstounka Cyrila: Naštve se, zase. Vyloženě, jeho by spíš naštvalo, že on by si třeba hrál s Danielou a přišla by za nimi Františka a začne se do toho.. tak ho to hrozně rozčílí. Přestane si hrát, je vzteklý. Když bych ho jen zavolala, jen rychle, že něco potřebuji, tak to by asi šel...

Vtahuje do své hry další lidi?

Pěstounka Cyrila: Klidně, to jo. Ale když ho budeme poslouchat, tak jo. To je takové hraní, když blbneme a já je šimrám, to chtějí všichni a baví je to nejvíc. To on si rád hraje.

Hrál si i dříve rád?

Pěstounka Cyrila: Jo, ze začátku rád poznával, všechno ukazoval. Že tam je brali ven, ale nenechali je to osahat, aby se jim něco nestalo, a to jim tam chybí v tom kojeňáku. Že nemají určitý rozhled, my nemáme určený čas, jestli můžeme jít ven nebo ne. A není to, že jen tady je to bezpečné, my jdeme kamkoli se chceme podívat, na všechno si může sáhnout. A tuhle volnost ty děti v kojeneckých ústavech nemají. Stejně za nimi člověk jde, hlídá je, ale dává jim větší volnost, aby poznaly ty věci více, zažily si je. Nemyslím jen hra, ale cokoli, že když jdeš, tak poznáváš.

Jaké má postavení mezi sourozenci?

Pěstounka Cyrila: Je dominantní. Samozřejmě mezi holkama. Starší kluci, to už ne. Nejstarší syn si ho oblíbil hodně, Cyril na něm také úplně jinak visí. A rozmazluje ho, pořád mu něco vozí. Tak tam je to jiné, protože tam jsou jiné věkové rozdíly. S mladším synem to takhle vůbec nemá. Ale mezi holkami, ke kterým má blíž, tak on je ten, který rozhoduje.

Když byl ze začátku Cyril přijatý, jaký měl vztah k mužům?

Pěstounka Cyrila: Nevyhledával je. Protože na ně nebyl zvyklý, samozřejmě. Jinak v našem okolí máme dost chlapů, ale nevyhledává je. On si s nimi nikdy... s mým strejdou si rád povídá, vypráví, ale s chlapy není, že by se s nimi mazlil. Takovéto chlapské povídání, ale aby k nim měl nějak blíž, to ne. Myslím si, že to je tím, že nebyl od malinka s nimi. Já si nemyslím, že by to mělo nějaký vliv, to je prostě daná povaha. Tím, že vím, že tatínek ze z Maroka a maminka byla urážlivá, tak že už je geneticky vybavený a ta dominance je tam od začátku.

Ví Cyril, že je přijatý?

Pěstounka Cyrila: Ví to všechny děti, to musí vědět. Říkala jsem jim to: Přivezla jsem si tě z domečku, tvoje maminka se o tebe nemohla starat, samozřejmě neřekneš jim všechno. Pohádky jdou, pomalinku se na to navazuje. Třeba těch dětí v domečku bylo spoustu, ale když mi ukázali fotky, tak já věděla, že chci jenom tebe, že jsi nejkrásnější a mohla jsem si vybrat jenom jedno. Nemají problém na to navázat, ale nevyhledávají to. Já jsem třeba dřív říkala vaše první maminka, ale paní psychologka mi poradila, ať to nedělám, ať si je ty děti neidealizují. Ale Cyril i všichni děti se ujišťují, Cyril do dneška: A ty mě máš ráda, že jo? -Vždycky tě budu mít ráda, i když zlobíš, ale o to víc mě to potom mrzí, kdy takhle to děláš, víš. Právě proto, když tě mám takhle ráda, tak je mi líto, že ty věci takhle děláš. -Nedala bys nikdy? - Nikdy. Že to je v tom, aby měli tu jistotu.

Moc děkuji za rozhovor

11) Učitelka F o Cyrilovi

Jak byste ho popsala, co se týče jeho vlastností?

Učitelka F: Cyril je hodně zaměřený na to, aby na sebe strhával pozornost, ono se to někdy ani nezdá, ale v běžném provozu on upoutává pozornost jednak dospělých, jednak dětí. On je šikovný v tom, že když mu řeknu věci, běžné denní potřeby a cokoli nového, pokud ho to zajímá, tak to hodně rychle vstřebává a ví o tom. Je hodně fixovaný na sladkosti, pro sladkost je schopný udělat všechno, nebo hodně a já tohle to nemám ráda, takže mnohdy on by třeba všude přiletěl první, je hodně zaměřený sám na sebe, což je pochopitelné, všechny děti předškolní jsou egocentrické, to je pochopitelné, ale u něho je to ještě markantnější. Takže je pro něj problém dát holkám přednost nebo pomoci slabšímu, to se u něj moc nevyskytuje, žene se za tím, co chce on. Hodně i ta sladkost nebo cokoli mu prostě řeknete, že dneska se choval špatně, a že když bude rozdávat Kačka a že budeme slavit její narozeniny, takže by třeba nemusel dostat, tak to je pro ně takový hodně velký trest, ke kterému neradi přistupujeme, ale mnohdy prostě kolem sebe děti hodně uzurpuje. On si nebere servítky, jestli je to holka nebo kluk, jestli je to někdy slabší nebo ne, takže hodně pošťuchuje. Myslím si, že by to bylo nejvěrohodnější od jeho kamarádů, ta charakteristika, protože oni to říkají, protože oni si hodně často na něho chodí stěžovat. On mi vzal hračku, bouchl mě, postrčil.. Rád dělá kašpárky, rád strháva pozornost na sebe. Když se k němu přidají další kluci, tak to má rád. Co se týká práce, třeba řízené činnosti, je šikovný, ale nevydrží u toho dlouho.

Jak dlouho třeba vydrží?

Učitelka F: Tak my to máme třeba kolem 20 minut, někdy to u předškoláků natahujeme déle, ale tak polovinu toho času třeba vydrží. Když jsme u stolečku, když dělá něco individuálně za sebe. Ale po té čtvrt hodině se snaží to co nejrychleji dokončit, aby si mohl jít dělat něco po svém. A třeba to i odflákne, je schopen to udělat precizněji, ale chce jít si dělat svoji činnost, kterou si zvolil sám, půjčit nějakou stavebnici a tak. Tak to nedotahuje do konce. Pokud jsme na elipse nebo máme komunitní kruh, tak mi přijde, že je velice obtížné ho namotivovat, aby poslouchal. Myslím si, že spoustu dětí namotivujeme, i když třeba ze začátku o to nemají zájem, tak u něho je to obtížné, protože on si chce jet po tom svém prkně, spíš na sebe strhávat tu pozornost. I když to děláme různě interaktivně, aby se jakoby děti zapojovaly, tak prostě ten zájem o to takový nemá. Co je podstatné říct, tak když tady máme skupinku 15 dětí, tak to jde snáz samozřejmě, protože si člověk dá s tím velkou práci, že namotivuje toho jednoho a ty ostatní mu to jakoby nenabourávají, jde to mnohem snáz, on se nemusí rvát o to svoje místo, protože si ho tam zaujme hned, chce být ten vůdce, takže ta práce, když je v té menší skupině, tak je s ním mnohem snazší i s těmi ostatními, není jediný. Nejsou všechny ty děti stejné, což to je dobře, ta dynamika, kterou v sobě mají mnohdy přerůstá, přes to, aby se mohlo pracovat se skupinou. Ale to vám řekne asi každá učitelka v mateřské škole, jakmile se počet dětí přehoupne přes dvacet, tak je velice těžké udržet tu dynamiku té skupiny v nějakých mezích, aby se dalo společně pracovat. Tak je to těžké. Jak jinak bych Cyrila ještě charakterizovala? V pohybu je velice zdatný, rychlý, s hrubou motorikou nemá vůbec problémy, rád se hýbe, což je dobře v jeho případě. Nebo u všech dětí. Já je hodně podněcuji k pohybu, protože já jim odpustím všechno možné, když se jim třeba nechce kreslit, tak že na to mají nárok, že se jim nechce kreslit, nebo se jim nechce dělat to, co vymyslíme, tak je do toho nenutím, abych řekla: tys to ještě nedělal, musíš to udělat. Ale málokdy se setkám s tím, že by někdo nechtěl něco dělat, to musí být. Že opravdu, když je namotivujete, tak to chtějí dělat, ty děti, ale někdy prostě nemají náladu. A teď nevím, co jsem chtěla říct. Jo, že nerada jim odpouštím ten pohyb, že se jim nechce, že mi třeba při cvičení řeknou, že si sednou na lavičku. Říkám, odpustím vám všechno, že se vám nechce kreslit, nechce se vám momentálně vyrábět, dobře, tak si půjčte něco jiného, třeba se vám bude chtít za chvíli. Ale na ten pohyb je nenechám. Myslím si, že to potřebují, hlavně dneska hodně se hýbat. Chodit ven a létat. Spousta rodičů nám říká, tak chodte jenom na procházky, že děti pak jsou špinaví. No, takže na to je šikovný, myslím, že i ta školní zralost je u něho na dobré úrovni, tak akorát má problém s výslovností některých hlásek. Ale maminka říkala, že navštěvují logopeda. Ohledně té hry, tam se projevuje to, že ty děti s ním ve skupince dřív nebo později jakoby narazí. A přijdou si stěžovat, že jim něco vezme nebo bouchne. To je pro něj charakteristické určitě při té skupinové hře.

Jak se Cyril choval v prvním roce, kdy nastoupil do mš?

Učitelka F: S adaptací neměl problém, adaptační období u něho bylo téměř neznamenné, nezaznamenali jsme žádné problémy, že by třeba plakal, to ne. Hned se zapojil do kolektivu, sice už s tou verbou, ale adaptace pro něj nebyla problém. S odloučením neměl problém.

Hrál si?

Učitelka F: Hrál si. Hrál si, řekla bych, Běžným způsobem, jako je u dětí běžné. Takže nejraději kuchyňka, koutky, obchůdek, naprosto zbožňoval kadeřnictví, to byla pro něj priorita. Oblékl se do těch dívčích šatů a to pro ně bylo příjemné a vyhledával to každodenně. Nevyhledává sám od sebe hry u stolečku, prostě u stavebnice vydrží, zvířata, ale puzzle a podobné, to nevyhledává. To když po něm chcete, aby to udělal, tak to bere jako že je to za trest, což se mi prostě nelíbí. Což platilo předtím i nyní, tyto činnosti prostě nevyhledává.

Jak ta hra vypadala? Jaká témata se tam objevovala?

Učitelka F: Tam byla ta nápodoba. Stylizování se do těch rodičovských rolí. Projevování jeho maminky, jako každé dítě.

Měl nějaké styly, kterými si hrál?

Učitelka F: Hrál si takto každodenně, když ta volba byla na něm, tak přišel a řekl, já bych chtěl buď kuchyňku, nebo kadeřnictví, že to dával přednost před vším ostatním. Ale to tak je, že v těch třech letech si nejraději hraje s těmito věcmi, až ty stavebnice, dobře, ale hodně chtějí se utvrzovat v té společenské roli maminek, tatínek a to u něj probíhalo zcela normálně.

Hrál si spíše sám nebo ve skupince?

Učitelka F: Poměrně brzo uplatnil tu komunitní hru, neměl s tím problém, asi jak byl zvyklý od holek. Většinou děti okolo třech let spíš sedí sami pro sebe a sem tam s těmi dětmi něco prohodí, že ze začátku ta hra je taková paralelní, ale u něj to ani nebylo, on rovnou šel s dětmi.

Můžete mi popsat jeho vývoj?

Učitelka F: Tak jednak hledání koutků a sociálních rolí, potom postupně přecházel ke stavebnicím, ale vždycky se rád k tomuhle vracel. Ty první dva roky určitě. V tom loňském roce nevím, v současné době má obdomě rád stejné stavebnice jako ostatní jeho vrstevníci kluci. Konstruktivní stavebnice, lego, chevu a zase, chtějí si jí půjčovat každodenně. Je tam možnost dalších stavebnic, ale prostě... Ale to mají všichni kluci - ne, chci chevu. Takže mi se pak taky snažíme nabídnout jim něco jiného. Tak jim pak dáme tři stavebnice na výběr na koberec a tu chevu třeba chvíli odložíme, aby si nestavěli vyloženě ráno, odpoledne. s chevou pořád jedno a to samé dokola. Takže mají třeba na výběr, ale mají ho zúžený třeba tak, aby už sáhli po něčem jiném. Dneska je v té hře patrné to, že třeba dřív, když na tom koberci zůstali sami, tak si hráli, ale dneska už k sobě někoho vyhledávají. Přejde do třídy, rozhlídne se, kde kdo je a teď podle té své hierarchie kamarádů si je volí. Když tu je Matěj, bere Matěje, když tu není, sáhne po nějaké holce. Dneska už on určitě není ten individualista, že by si sedl sám a nevyhledal si k tomu kamaráda. A to nemá problém jít za ním a říct: Půjčíš si to se mnou?

Je něco, v čem udělal opravdu znatelný pokrok?

Učitelka F: Jeho vývoj byl docela normální, dobrý. V čem se tak jako.. Nevím, nejsem schopná to teď říct, protože on nevykazoval žádné.. Kdyby vykazoval nějaké oblasti, kde výrazně zaostával, tak by se mi teď snáze paradoxně říkalo, ano, v tomto dosáhl ... Vždycky byl odpovídající tomu věku, že všechno nezvládl. Nebylo tam nic, neuvědomuji si, že by tam bylo něco, kdy bych si řekla, jo, tohle v tomto věku nezvládl. Bylo to odpovídající tomu vývoji. Nic si neuvědomuji. A teď on tím, jak upoutával tu pozornost, je chytrý je schopný, inteligenčně je na tom dobře, ale tím, jak na sebe upoutává tu pozornost, tak v některých oblastech zaostává v tom, že se orientuje na to, jak si na sebe upoutává pozornost, tak nevnímá, neposlouchá. Takže spoustu věcí mu uniká. Třeba dneska ležel v klidu při pohádce, ale že třeba neposlouchá tu pohádku. A tak to je, když máme řízené činnosti. Že by toho věděl víc. A pak co jsem ještě pozorovala, když děláme řízenou činnost a máme dělat něco podle pokynů, třeba řeknu, tak teď si vezměte červenou pastelku, měli jsme něco vybarvovat podle předlohy, já jsem vybarvovala na tabuli, štít uděláme černý, plášť uděláme svatému Václavovi modrý, tak to všechny děti dělaly, jenom on ne. Nebo vezměte si papír a do pravého horního rohu nakreslete tohle a tohle. A není to, že by to nezvládl, že by neměl prostorovou orientaci, nevěděl, který je ten roh, ale je to, že on si tam dokreslí něco jiného. Nevím, jestli tohle mu pak nebude dělat problém ve škole. I jsem s ním dělala Jiráskův test, takže jsem mu říkala, nakresli mužskou postavu. Nakreslil postavu. Kdo to je? -To je mamka. Nakreslil mužskou postavu... Tam mi potřebujeme mužskou postavu, protože ženská je zavádějící kvůli čatů nebo sukni, my potřebujeme vidět nohy pro to hodnocení. Tohle bych řekla, že ho v tom vývoji ne moc, ale trochu brzdí, že nedává pozor. Že ten jeho zájem se ubírá někam jinam.

Jak se hraje nyní? Jak byste to popsala?

Učitelka F: Jak jsem říkala, nejraději si hraje se stavebnicemi, ve skupince. Ve skupince kluků.

Jak to má s holčičí společností, vyhledává ji?

Učitelka F: Jo, to jo, nemá problém, naopak. Ono se stává, že kluci ho občas neberou, že je otravuje, štve je, vždycky jim to není milé, tak to si pak většinou jde hrát za nějakou holčičkou. Ale zase, spousta těch holčiček už nechce, protože on je postupně začne pošťuchovat. Tak třeba Anička, tak ona má trochu problém se začlenit do skupinky, tak ta je ráda za jeho společnost. Je schopna dělat to, co on jí říká, se nechá povodit.

Jak vypadá hra venku?

Učitelka F: Venku ta jeho hra je hodně dynamická, spočívá v tom, že do sebe strkají, ale to ty kluci, hlavně ti živější tak dělají. Strkat, aby si spadnul. Je kolikrát problém najít tu cestu, aby je člověk nechal vylítat, prostě nějaký kompromis. Mnohdy, ať ho začnete kárat, aby neublížoval svým kamarádům, tak on se spíš dostává do varu a kolikrát to zachází hodně daleko, že třeba zvyšuje tu svoji intenzitu toho ubližování dětem. Takže pak už nevíme, jakým způsobem ho odzbrojit, aby těm dětem neublížoval, protože někdy to je od rozhoupání toho kotníku v šatně a ohrožuje tím i ty děti, protože některá ty holčičky jsou opravdu drobné: Prosimtě, tak se otoč, musíš se nějakým způsobem bránit - to řeknete holčičkám. ale těm klukům ne, protože ti jsou silní a nedokážou adekvátně se nějakým způsobem trochu bránit. Což on by mohl bouchnout do obličeje, ale nedokáže to odhadnout, tu svojí sílu. Takže je tam tohle riziko, když se neodchytne včas. Ještě přemyslím, rádi si třeba hrají v domečku, i Cyril, to přetrvává. A s velkou molitanovou stavebnicí, že třeba staví hrad, poskakují, dokud se to nezvrhne v to, že po sobě hází molitanovými polštáři, tak to dělá také rád. Oni si hrají, že jsou na hradě nebo v domě nebo brání hrad a tak.

Co bych měla dát do připraveného prostředí, abych věděla, že ho to zaujme?

Učitelka F: Když tam postavíte velkou krabici lega nebo chevy, tak ho to také zaujme. Nevím, třeba jak doma, jestli si tam hraje s legem, ale jo, tak všechno nové ho zaujme. Když přineseme novou stavebnici, tak ho to zaujme.

Jak byste ho nalákala ke hře?

Učitelka F: Pokud cvičíme nebo hrajeme pohybovou hru, tak když ho budu chtít zaujmout, tak ho dám mezi prvními. Že nemusí vyčkávat, to nemá rád, Ale nejde to pokaždé, protože pak se ty činnosti nejvíce zaobírají, to je patrné na každé skupině, dětmi, co nejvíce zlobí. Ty pak dostávají nejvíce a chudáci ti, co nejsou průbojní. Takže to se musí nějak kompenzovat. Ale pokud ho budu chtít nějak zaujmout, tak dříve ho zapojit do té hry, tak abych mu dala nějakou úlohu.

Jak byste ho nalákala pro hru?

Učitelka F: No, když mají volnou, tak si jí volí sami. Když bych jí měla mít s ním, tak to není problém, to ho získám hned. To není problém, tak já jsem pro něj ten partner a on už se nechá, pokud nebude mít něco rozdělaného svého, já mu do toho nevlezu. Když mu řeknu, pojď se mnou ke stolečku, budeme dělat támhleto, tak to si ho získám. Budeme si o tom vyprávět, bude mi o tom mluvit, bude aktivní, nijak pasivní. Do té individuální se lehký namotivuje, problém je v té skupinové, tak chce být vždycky první a nemůžete ho vždycky nechat být první, tak to těžce nese. Tak tu pozornost strhává na sebe jiným způsobem, než tou hrou.

Využívá ten vytyčený čas pro hru?

Učitelka F: Ano, to jo. Ale musí se ty činnosti měnit, jinak by se to pak zvrtilo, že by začal lítat po třídě, narážet do dětí a tak.

S kým ze třídy si nejraději hraje?

Učitelka F: Na tom koberci, když sedí a hraje si, tak spíše mám pocit, že si raději hraje s holkami, které k němu vzhlíží a jemu to dělá dobře. Pak si hraje s kluky, ale to nevydrží většinou dlouho, protože většinou oni chtějí také být středem pozornosti. Mají takovou pěťici kluků. Takže s nimi vydrží chvíli, ale to je chvíli. Ty holky jsou takové submisivnější, aspoň ty, co vyhledává. Pak tady máme holky, které nejsou zdaleka submisivní, ty se nenechají. Spíš vyhledává ty holky, které k němu vzhlížejí.

Jaké má postavení ve skupině při hře?

Učitelka F: Snaží se být dominantní, ono mu to určitou chvíli vydrží, ale buď pak zasáhnu já, nebo samy děti, když on se třeba cpe dopředu a ostatní děti nechává být vzadu, ale většinou ve hře má dominantní postavení. A nebo potom, když už ho to naštvě, že já mu pětkrát nedám tu možnost, dám to i ostatním dětem, tak si zaleze do kouta. Ale to se více i stávalo, když byl menší, že ani nemluvil, zalezl si do koutka a cítil se dotčeně.

Má ještě nějaké oblíbené věci nebo hračky, se kterými si hraje?

Učitelka F: Auta určitě, autodráha. Doktora, lékaře, vzít si plášť, kuffík a hrát si na doktora, to i teď vyhledává, čas od času si na to vzpomene.

Ukazuje ve hře své emoce? Poznáte, jak se cítí?

Učitelka F: Ano, to bych řekla, že je čitelný, co se týče emocí. Jak v těch kladných, tak i v těch záporných.

Má podle vás sebedůvěru?

Učitelka F: Ano.

Říká vám něco hierarchie potřeb?

Učitelka F: Pyramida potřeb, Matějček, ano.

Které potřeby při své hře uspokojuje?

Učitelka F: Tak on už jde na vrchol na to sebepřijetí, pak tu seberealizaci, tu nejvrchní. to nevím, jestli bych jí nazvala, to asi ne, ale to přijetí, určitě.

Jak to přijetí myslíte?

Učitelka F: Přijetí tou skupinou, dodávání si sebedůvěry a jistoty, ale myslím si, že má, že tam není, že by to sebedůvěru měl malou, ale musí si to neustále ukazovat, dokazovat, že je dobrý.

Byla či je jeho hra v něčem specifická ve srovnání s hrou jeho vrstevníků?

Učitelka F: Neřekla bych.

Jaký má vztah k mužům?

Učitelka F: Těžko Vám to řeknu, jsme tu samé učitelky, nemám možnost to pozorovat, Ani se třeba nezmiňuje o svých bratrech, více mluví o svých sestřích, mamince. V tomhle bych možná viděla trochu problém. Že toho mužského vzoru moc nemá.

Jakým způsobem do hry promítá svou rodinu?

Učitelka F: Teď to nějak nevnímám, ale dělá to, když byl mladší. Že si hrál na maminku, říkal, že bude mamka a někomu řekl, že bude tatka, ale on sám chtěl být ta mamka... To promítal určitě. Teď to nevnímám, možná to je tím, že má více konstruktivní hry, není tolik v koutkách. I když také, někdy si půjčí kuchyňku s holkami a vaří a tam to může promítat. Vaří a připravuje oběd, vaří kávu. Jinak si to neuvědomuji.

Jak dlouho Vám s ním trvalo navázat vztah?

Učitelka F: Nebyl problém. Ne, on přišel, zvykl si, co a jak. Vzápětí, co vlastně přišel do školky. I to měl s druhou paní učitelkou. Nemá problém navazovat vztahy, kdykoli tady byla praktikantka nebo nám pomáhala paní uklízečka, hned navazuje kontakt.

Promítá se do jeho hry to, že je přijatý?

Učitelka F: Já nevím, já se můžu domnívat. Asi by to byla otázka na dětského psychologa, možná takové to, když se bude někde něco dávat, tak si toho naberu hodně, abych toho měl dost. Asi takový pocit, kdy nedošlo k tomu ranému citovému přijetí do těch tří měsíců. Tak možná tohle, že to tohle důsledek. - Vezměte si bonbon, každý jeden - všichni si vezmou jeden a je vidět, jak on bojuje sám se sebou, aby si nevzal víc. A když se nikdo nebude dívat, tak si vezme víc, protože chce to mít u sebe, já si to tak vykládám. A i v té hře, všechno mít pro sebe. A je těžké rozlišit, jestli je to ještě v té normě dětského vývoje nebo už to je víc. Mám takový pocit, že je to víc, než u ostatních dětí, ale může to být věc jiná. Takové to,

jak tam nedošlo k té úplné saturaci, spíše došlo k frustraci citových potřeb v tom raném vývoji, tak díky tomu. Nebo když tady bude nějaké občerstvení, tak to bude vyjít, ale třeba by to měl i ... ale to je tak asi jediné, jinak bych řekla, že ten vývoj hry je stejný, obdobný jako u ostatních dětí. V komunitním kruhu řeší maminku jako maminku a ségry jako ségry a v rodině se cítí přijatý. Nevím, jestli on ví, že je přijatý?

Děláte diagnostiky během roku? Spolupracujete s logopedem?

Učitelka F: Děláme je třikrát-čtyřikrát do roka, podle desatera předškolního dítěte. Vesměs všechno zvládá, neumí odhadnout nebezpečné situace, někdy jeho nálady nejsou úplně dobré, pokud se hodnotí emoční stabilita. Logopedickou prevencí děláme, přímo logoped k nám nejezdí.

Jak vnímáte spolupráci s maminkou?

Učitelka F: Tak ona se ptá, často se ptá, když jsou s Cyrilem problémy, jako že bývají ohledně jeho kamarádů, tak o tom s ní mluvíme. Takže řekla bych, že dobré. Ona také řekne, když se jí něco nelíbí, nějak o tom diskutujeme, co udělat a neudělat.

Děkuji Vám za rozhovor