

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



Adaptace dítěte v pěstounské péči do kolektivu dětí základní školy: případová studie

Bc. Tereza Tíková

Diplomová práce

Studijní program: Psychologie NMgr.

Vedoucí práce: PhDr. Jan Vyhnálek Ph.D.

Praha 2024

Prague College of Psychosocial Studies



The adaptation of a child in foster care to a group of primary school children: a case study

Bc. Tereza Tíková

Diploma Thesis

Study programme: psychology NMgr.

The Diploma Thesis Work Supervisor: PhDr. Jan Vyhnálek Ph.D.

Prague 2024

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval/a samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne Podpis

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala PhDr. Janu Vyhnálkovi Ph.D. za jeho ochotu, vstřícnost, cenné rady a podporu během psaní diplomové práce. Také bych ráda vyjádřila poděkování respondentům a příslušné základní škole za jejich ochotu a spolupráci.

Abstrakt

Tato diplomová práce přináší kvalitativní případovou studii, která se zabývá adaptací dítěte v pěstounské péči do kolektivu dětí na základní škole. Cílem práce je analyzovat proces integrace dítěte ve 2. a 3. třídě základní školy. Práce se zaměřuje na sociální, emocionální a akademické aspekty adaptace a využívá k tomu kvalitativní výzkumné metody. Výsledky případové studie poskytují hlubší porozumění výzvám, kterým dítě v pěstounské péči čelí při vstupu do nového školního prostředí. Práce také zkoumá roli školy a školního prostředí v procesu adaptace.

Klíčová slova: pěstounská péče, integrace dítěte, dítě z pěstounské péče v prostředí školy

Abstract

This thesis presents a qualitative case study that focuses on the adaptation of a child in foster care to a group of children in primary school. The aim of the thesis is to analyse the process of integration of the child in the 2nd and 3rd grade of primary school. The thesis focuses on the social, emotional and academic aspects of adaptation and uses qualitative research methods to do so. The results of the case study provide a deeper understanding of the challenges a child in foster care faces when entering a new school environment. The thesis also explores the role of the school and school environment in the process of adaptation.

Keywords: foster care, child integration, foster child in school environment

Obsah

1	ÚVOD	9
2	ATTACHMENT	11
2.1	ATTACHMENT V NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČI	12
2.2	TEORIE ATTACHMENTU VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ	13
3	SOCIALIZACE DÍTĚTE V PĚSTOUNSKÉ PÉČI	17
3.1	MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK A DÍTĚ V PĚSTOUNSKÉ PÉČI.....	17
4	DÍTĚ V PĚSTOUNSKÉ PÉČI V PROSTŘEDÍ ŠKOLY	19
4.1	ÚPRAVA VZDĚLÁVACÍCH TÉMAT	19
5	SYSTÉM ŠKOLNÍ PODPORY	21
5.1	ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ	21
5.2	PODPŮRNÁ VZDĚLÁVACÍ OPATŘENÍ	21
5.3	ASISTENT PEDAGOGA.....	22
6	METODOLOGIE VÝZKUMU	23
6.1	VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍLE	23
6.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	23
6.3	VÝZKUMNÝ DESIGN	24
6.4	SPECIFIKA PŘÍPADU.....	24
6.5	METODA SBĚRU DAT.....	25
6.6	ANALÝZA DAT.....	26
6.7	ETICKÉ ASPEKTY VÝZKUMU	27
6.8	VÝZKUMNÁ ČÁST	27
7	PŘÍPADOVÁ STUDIE	28
7.1	ZAČLENĚNÍ DÍTĚTE VE 2. TŘÍDĚ.....	29
7.1.1	<i>Pohled třídní učitelky (U1)</i>	30
7.1.2	<i>Pohled vychovatelky (V1)</i>	35
7.1.3	<i>Pohled asistentky (A1)</i>	39
7.1.4	<i>Pohled pěstounky Petry (P1)</i>	42

7.1.5	<i>Pozorování</i>	45
7.2	ZAČLENĚNÍ DÍTĚTE VE 3. TŘÍDĚ	48
7.2.1	<i>Pohled třídní učitelky (U2)</i>	48
7.2.2	<i>Pohled vychovatelky (V2)</i>	51
7.2.3	<i>Pohled asistentky (A2)</i>	54
7.2.4	<i>Pohled pěstounky (P2)</i>	55
	<i>Pozorování</i>	57
8	SHRNUTÍ	59
9	DISKUSE	70
10	ZÁVĚR	74
11	ZDROJE	75
12	SEZNAM PŘÍLOH	78

1 Úvod

S dítětem z pěstounské péče jsem se poprvé setkala na základní škole, kde jsem působila jako asistentka pedagoga. Chtěla jsem se o této problematice dozvědět více a poskytnout si odpovědi na otázky, které mě v průběhu péče o chlapce napadaly. Věděla jsem, že mám možnost popsat jevy a zachytit kontext situace, protože jsem byla přímo v centru dění. Proto jsem se rozhodla tomuto tématu věnovat hlouběji a skrze případovou studii poskytnout získané informace i široké veřejnosti.

Adaptace dítěte v pěstounské péči do nového prostředí je komplexní proces, který může zahrnovat nejen adaptaci dítěte na nové pěstouny, ale také integraci do školního kolektivu. V této diplomové práci bude v praktické části krátce popsána adaptace dítěte v jeho novém domově u pěstounky a následně jeho nástup do druhé třídy.

Téma této diplomové práce se zaměřuje na specifický aspekt této adaptace, a to na přizpůsobení se dítěte v pěstounské péči školnímu kolektivu. Vzhledem k tomu, že škola hraje klíčovou roli v životě každého dítěte, je důležité porozumět, jak se děti v pěstounské péči začleňují do nového školního prostředí a jaké výzvy a příležitosti tento proces přináší.

Cílem této práce je provést případovou studii, která poskytne hlubší vhled do procesu adaptace dítěte v pěstounské péči na základní škole. Práce identifikuje faktory, které ovlivňují úspěšnost této adaptace, včetně sociálních interakcí s vrstevníky, podpory ze strany učitelů a role pěstounky. Proces adaptace ovlivňuje i raná citová vazba s matkou nebo jiným primárním pečovatelem ihned po narození. Je nutná pro zdravý vývoj psychiky a sociální fungování jedince. Pokud se tomuto dítěti nedostává, může to na dítěti zanechat významné následky. Z toho důvodu bude teorii attachmentu věnována část mé diplomové práce.

V dalších kapitolách bude nastíněna socializace dítěte a jakým způsobem může škola poskytnout dítěti podporu. Teoretická část vysvětluje jevy, které se nacházejí v praktické části.

V praktické části analyzuji rozhovory, jedná se především o rozhovory s pěstounkou, učiteli, vychovateli a asistentkou pedagoga. Dále je také doplněna o vlastní pozorování. Výsledky případové studie poskytují hlubší porozumění výzvam, kterým děti v pěstounské péči čelí při vstupu do nového školního prostředí, a nabízejí doporučení pro pedagogy, kde získat potřebné informace a jak efektivně tyto děti podporovat. V závěru práce budou formulována doporučení pro praxi a návrhy pro další výzkum v této oblasti.

2 Attachment

První sociální vztah navazuje dítě již po svém narození. Ve většině případech se jedná o matku či jinou pečující osobu, která je její náhradou. V souvislosti s tématem práce je v následující kapitole vysvětlen pojem attachmentové vazby.

V české literatuře tento anglický pojem lze překládat různě. Nejužívanější termín je vztahová vazba. Jedná se o emoční pouto, které je vyznačované potřebou vyhledávat a zachovávat blízkost s pečující osobou, zejména v podmínkách stresu (Bowlby, 2012).

Dle nejnovějších výzkumů lze mluvit o vytváření pouta mezi matkou a dítětem již v prenatálním stádiu života dítěte. V těhotenství je pouto založeno více na biologických procesech. Například tlukot matčina srdce, které dítě vnímá, je často shodný s tlukotem srdce dítěte. (Holems & Slade, 2019). Po narození dítě velmi brzy pozná hlas matky, vůni a následně rozezná i její tvář od ostatních (Sullivan, 2012).

Pečující osoba pro dítě je těžko nahraditelná a samotným dítětem vnímána jako moudřejší a silnější. Již během prvních měsíců života můžeme pozorovat formování vztahové vazby (Bowlby, 2012). Ta pro dítě představuje jedinečný vztah k matce nebo jiné pečující osobě, díky které je dítě schopno utvářet i vztahy další. (Procházka, 2018).

Potřeba vazby je nejvyšší ve chvíli nebezpečí nebo strachu. Právě pro zajištění bezpečí a přežití je dle Bowlbyho (2012) vznik vazby naprosto zásadní. Pro duševní zdraví a zdravý vývoj dítěte je nezbytné, aby kojeneček a později malé dítě prožívali vřelý, intimní a nepřerušovaný vztah s matkou (nebo její trvalou náhradou), v němž oba nacházejí uspokojení a radost (Bowlby, 2012).

Vazebné chování je aktivováno např. pokud je dítě nemocné, unavené nebo se nachází v cizím prostředí, prožívá samotu apod. Jedná se o situace, kdy dítě více než jindy vyhledává matku za účelem zklidnění. Jedná se o důležitou ochrannou funkci (Hašto, 2005). Dítě v přítomnosti navázané osoby cítí pocit bezpečí (Thorová, 2015).

2.1 Attachment v náhradní rodinné péči

Vztah mezi matkou či pečující osobou a dítětem má zásadní vliv na socializaci a prožívání jedince po celý jeho život (Fontana, 2014). Dále jsou tedy popsána rizika, která jsou spjatá s vývojem dítěte v nefunkčních rodinách nebo v ústavních zařízeních.

Dle Vágnerové (2012) nedostatek potřebných podnětů nepříznivě ovlivňuje vývoj osobnosti citově i podněťově strádajícího dítěte a projevuje se změnami v jeho prožívání, uvažování a chování.

Vrtbovská (2010) uvádí, že právě zanedbávání, citové i fyzické týraní a někdy i zneužívání, mohou být rizikovými faktory pro rozvoj zdravého pouta. Z důvodu zanedbávání se u dítěte může objevit snížené sebehodnocení, kognitivní deficity a narušený attachment (Erickson & Egeland, 2002).

Dále také opuštění dítěte po narození nebo v raném věku a umístění dítěte do ústavní péče nebo dětského domova (Vrtbovská 2010).

U dětí v ústavní péči může docházet k nerovnoměrnému a opožděnému vývoji. Především u dětí, které byly do ústavní péče svěřeny hned po narození nebo před třetím rokem života (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Pokud se dítěti v určité fázi jeho života nedostává adekvátní rodičovské péče, je zde předpoklad pro možný disharmonický vývoj dítěte (Vágnerová, 2012). V souvislosti s tím hovoříme o tzv. psychické deprivaci. Psychická deprivace je definována jako „psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost uspokojovat některé základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu“ (Langmeier & Matějček, 2011, s.26).

Psychická deprivace vzniká za různých podmínek. Situace jsou složité a rozmanité a nelze je přesně utřídit. Nejčastější společenská situace, u které se objevuje citové strádání je umístění dítěte do ústavního zařízení (Langmeier & Matějček, 2023). Toto tvrzení potvrzuje i studie Gunnar a Reid (2019), kteří mluví o existenci důkazů psychické deprivace dítěte během rané ústavní péče, dokonce i dlouho po jejím skončení.

Jednou z obvyklých forem náhradní rodinné péče je pěstounská péče. Jen malá skupina dětí byla umístěna v pěstounské péči z důvodu úmrtí rodičů. Většina dětí přichází traumatizována v souvislosti s nedostatečnou nebo nepříznivou péčí rodičů (Matoušek et al., 2017). Nejčastější důvody jsou nemoc, psychické problémy, lhostejnost nebo osobní nestabilita rodiče (Stárek, 2020). Děti bývají ve svých biologických rodinách zanedbávané, týrané a někdy i zneužívané (Matoušek et al., 2017).

Pokud se dítě dostane do náhradní rodiny včas, většinou si rychle vytvoří bezpečnou vazbu k náhradním rodičům. Autoři se shodují na věkové hranici tří let. V pozdějším věku je to již obtížnější, ale není to nemožné (Dozier, Stoval, Albus & Bates, 2001). Důležitou roli v tomto procesu hraje délka pobytu v nepodnětném prostředí a věk. Čím je dítě starší, tím spíše může docházet k vyhýbavému chování a problematice navázání vztahu s náhradním rodičem (Vágnerová, 2012).

Na utváření vazby k pěstounům má také vliv kontakt dítěte s biologickým rodičem. Dítěti tato setkání mohou přinášet pozitivní, ale i negativní prožitky. Ve většině případů to může vztah s náhradními rodiči spíše podpořit, pokud jsou pro dítěte podporující (Garcia & Hamilton-Giachritsis, 2016).

Dalším úskalím v navazování vztahu je emoční regulace dítěte. Jedná se o sníženou frustrační toleranci, a naopak zvýšenou dráždivost až vznětlivost. V opačném případě lze mluvit o citové oploštělosti nebo hostilitě vůči pečovateli (Pears & Fisher, 2005).

2.2 Teorie attachmentu ve školním prostředí

Jedinec je sociální bytost se sklonem navazovat a udržovat sociální vztahy. Kvalita těchto vztahů je závislá na rané vazbě mezi kojencem a primární pečující osobou. Současně také vytváří základy pro individuální integraci žáka a ovlivňuje jeho vztahy v průběhu celého života (Kennedyová & Kennedy, 2004). Dále má vliv na chování k ostatním lidem, postoj ke světu a dokonce ovlivňuje i tělesné zdraví, studijní úspěšnost a ekonomický statut (Kulísek, 2000).

S teorií attachmentu přichází John Bowlby a poukazuje na významnost stabilní osoby po narození každého jedince. Dále je s teorií spojována Mary Ainsworthová, která jako

první pozorovala vzájemný vztah mezi matkou a jejím dítětem. Označila odlišné chování dětí v době, kdy byly vystaveny znejišťující situaci.

Rozdělila tři styly attachmentu: (1) bezpečný – kojeneček matku využívá jako bezpečnou základnu pro objevování světa, po odloučení s ní vyhledává kontakt, (2) úzkostně-ambivalentní – kojeneček matku jako bezpečnou základnu není schopen využívat, často se na ni zlobí a po opětovném shledání ji odstrkuje, (3) úzkostně-vyhýbavý – kojeneček matku jako bezpečnou základnu nevyužívá a po opětovném shledání se matce vyhýbá nebo přibližuje pouze nepřímo.

Ke zmíněným stylům M. Main a J. Solomon přidali ještě styl dezorganizovaný (Kennedyová & Kennedy, 2004). Jedná se o velmi vážné případy, kdy pečující osoba není schopna dítě před nástrahami a strachy uchránit, často je ona sama jejich zdrojem (Attachment, 2013).

Jednotlivé vazebné styly mají souvislost s emoční regulací, zvládnutím afektů, vztahů a událostí. U bezpečné vazby dítě samo sebe vnímá jako schopné, lásky hodné a hodnotné. Okolní svět mu nezpůsobuje stres a je pro něj bezpečným a zvládnutelným místem, které může zkoumat (Attachment, 2013). Vykazují také pružnější a sociálně přiměřenější reakce a emoční projevy (Kennedyová & Kennedy, 2004).

V prostředí školy se takové dítě cítí s učitelem v bezpečí, nebojí se říci o pomoc a je spíše optimistické v přístupu řešení problémů. Je schopné zvládnout případné pocity frustrace nebo zklamání. Má dobré sebevědomí a zvládá chvíle, kdy mu učitelem není věnována plná pozornost (Kovařovicová, 2019).

Oproti tomu úzkostně-ambivalentní dítě často upoutává pozornost matky. Tyto děti mají zkušenost, že jejich požadavky budou vyslyšeny, budou-li dostatečně hlasité a urputné. Pokud se jim pozornost nedaří získat, mají sklony k tzv. „protestnímu chování“, na svého pečovatele se zlobí a trestají ho. Dítě nemá zájem prozkoumávat své okolí a učit se novým věcem. Spíše svou energii zaměřují na hledání bezpečí a blízkosti pečující osoby (Attachment, 2013).

U těchto dětí můžeme ve školním prostředí pozorovat problémy s hranicemi ve vztazích. Snaží se upoutat pozornost učitele, o přestávkách zůstávají spíše v jeho blízkosti a stále něco chtějí. Jsou na učiteli závislé a touží po častém potvrzování vztahu. Pokud učitel nereaguje, jak by chtěly, cítí se odmítnuty a rozzlobí se. Jejich chování může být manipulativní nebo také vnímáno jako „obtěžující“ a „vlezlé“. Během výuky mají potíže se soustředěním a nerady pracují samostatně. Jsou orientované na vztahy a mají strach z jejich ztráty (Kovařovicová, 2019).

U úzkostně-vyhýbavého attachmentu primární pečovatelský vztah v určité míře odmítá potřeby dítěte naplňovat a dochází ke strádání v oblasti emocionální nebo fyzické. Z toho důvodu se dítě nemůže plně rozvíjet ve vztahové rovině. Nesprávně chápe své emoce a potřeby. Dochází i k obtížnému chápání chování ostatních lidí. Ve společnosti je samostatné, spoléhá samo na sebe. U takového dítěte je jen obtížné poznat, že ho něco trápí (Attachment, 2013).

Ve škole u těchto dětí můžeme pozorovat zdánlivý nezájem vůči učiteli, není jim příjemná jeho fyzická nebo psychická blízkost. Při práci v hodině mají raději opakuje se úkoly, které již znají. U nových úkolů je velké riziko neúspěchu a práci vzdávají. Mají tendenci svou práci spíše shazovat a nepřijímat chválu. Neradi také pracují ve skupinách. Často u nich můžeme vidět mobilní telefony případně jiná zařízení, kterými se rády obklopují. Jsou pro ně spolehlivější a bezpečnější než lidé (Kovařovicová, 2019).

Ve velmi vážných případech mluvíme o dezorganizovaném attachmentu. Dítě má z pečující osoby strach, přesto se u ní snaží najít bezpečí. Často dochází k rozvoji psychických poruch chování. Dítě si myslí, že není hodno lásky, svět je pro něj nebezpečný a stresující. Je stále ve střehu. Snaží se ve společnosti především přežít, to může vést až k agresivním reakcím vůči okolí. O nové poznatky a poznávání nových věcí se spíše nezajímá (Attachment, 2013).

Dle Kovařovicové (2019) může dojít k rozvinutí dezorganizovanému attachmentu i v případě, že bylo dítě dlouhodobě hospitalizováno a čelilo nepříjemným, bolestivým zážitkům. Rodiče je tak od bolesti nemohli ochránit a dítě jim muselo čelit samo. Dochází k tomu za předpokladu, že dítě nemá trvalejší zázemí a často pobývalo v různých

rodinách. Nepoznalo tak stabilní a trvalý vztah s pečující osobou a muselo se s nástrahami vyrovnat samo.

Ve školním prostředí je trápí pocity osamělosti. Mají dojem, že je nikdo nemá rád a spolužáci a učitelé jim chtějí jen ubližovat. Často je ve škole doprovází pocity strachu a ohrožení, načež jsou agresivní a mohou napadat své spolužáky. Jsou neklidné, v jednu chvíli se dožadují pozornosti a v druhé žádají klid. Myslí si, že jim nikdo nepomůže a mohou se spolehnout jen samy na sebe (Kovařovicová, 2019). Vykazují široké spektrum chování, zahrnující nekontrolované emoční reakce, impulzivní chování nebo příliš kontrolované reakce, při kterých obtížně vyjadřují emoce a chování odráží vnitřní napětí. Emoční reakce jsou spíše nepředvídatelné a maladaptivní (Kennedyová & Kennedy, 2004). Zájem těchto dětí nespočívá ve vztazích nebo plnění školních povinností, ale v orientaci na zajištění si svého bezpečí (Kovařovicová, 2019).

3 Socializace dítěte v pěstounské péči

Socializace je „společensky podmíněná zkušenost. Je pro ni typické, že se odehrává v určitém sociálním kontextu, v rámci interakce s jinými lidmi, kteří dítěti takovou zkušenost zprostředkují“ (Vágnerová, 2012, s. 16).

U dítěte socializace úzce souvisí s attachmentovou vazbou. Negativní zkušenosti, které dítě získalo před umístěním do pěstounské péče, mu brání v navazování vztahů s vrstevníky. Dále také zásadním způsobem ovlivňuje jeho proces prožívání. V této kapitole jsou popsána rizika, která jsou spjatá se socializací dítěte v mladším školním věku.

3.1 Mladší školní věk a dítě v pěstounské péči

Toto období je označováno od 6-7 let do 11-12 let. Běžným úsudkem by se mohlo zdát, že se v tomto období s osobností dítěte nic zásadního neděje. Změny nejsou tak viditelné jako například v předškolním věku, ani tak bouřlivé jako v období dospívání. Přesto toto období označujeme za věk střízlivého realismu. Dítěte chce pochopit co je a jak to je. Znat svět okolo sebe a jak je to „doopravdy“.

Zrání u dětí neprobíhá rovnoměrně ani stejně rychle a může se tak v různých oblastech lišit. „Důvodem vývojového opoždění nebo nerovnoměrného zrání mohou být rozdílné genetické dispozice, ale i rozdíly v kvalitě stimulace v dřívějším období života, a proto se mohou děti umístěné do náhradní rodinné péče jevit častěji jako nezralé“ (Vágnerová, 2012, s.96).

Chování a reakce dítěte jsou důsledkem životního stylu původní rodiny. Důsledkem toho mohou být nedostatečné sociální dovednosti a obtíže navázat vztahy se svými vrstevníky. Navazování vztahů jim komplikuje neschopnost odhadnout pocity druhého, tím mohou na ostatní děti působit neohleduplně a se zvýšenou tendencí prosazovat se. Je potřeba, aby dítě získalo novou zkušenost a naučilo se vůči okolí adekvátně reagovat (Vágnerová, 2012).

Dle Hughese (2017) na základě chybějící vazby mají tyto děti neustálou potřebu kontroly. Nemohou se na nikoho spolehnout a vše si musí obstarat samy. Může tak odcházet

k záchvatům vzteku a agrese. Ne každý pěstoun je na takové chování připraven a může dojít k přemístění dítěte do jiné pěstounské rodiny, která bude schopna těmto výkyvům odolávat.

4 Dítě v pěstounské péči v prostředí školy

V této kapitole je na problematiku dítěte z pěstounské péče nahlíženo z prostředí školy. Attachmentová vazba v primární pečující rodině, má vliv nejen na úspěšnost dítěte ve škole, ale také na zvládání sociálních situací a schopnost dítěte adaptovat se na školu (Doležalová, 2013). Právě škola patří k důležitému socializačnímu činiteli. Jejím posláním je nejen předávání znalostí, ale také normy sociálního chování (Havlík & Koča, 2011)

V prostředí školy má dítě možnost najít si své místo a postavení ve třídě. Tato nová sociální skupina mu poskytuje možnost nahlédnout, jak ho vidí druzí lidé, například spolužáci, učitelé. Nelze opomenout důležitost bezpečného a přijímajícího zázemí pěstounské rodiny. Například pokud se dítě ve škole potýká s náročnými rodinnými tématy, je potřeba s ním pravdivě a srozumitelně hovořit o jeho životním příběhu a pomoci mu tak budovat zdravou identitu (Kovařík, 2004).

U dětí z pěstounské péče se můžeme setkat se zvýšenou dráždivostí a nedostatkem vytrvalosti v plnění školních povinností. U úzkostnějších dětí můžeme pozorovat napětí, nedovedou se plně uvolnit a soustředit na školní práci. Dále mohou pociťovat nepřiměřený strach ze ztráty nových pěstounů. Jedná se o projev opožděné separační úzkosti (Vágnerová, 2012).

Velmi typické projevy, které lze pozorovat na dětech, které pochází z nepodnětného prostředí (rodinné nebo ústavní), jsou poruchy pozornosti, projevy hyperaktivity, neklid a roztěkanost (Roy, Rutter, & Pickles, 2000).

Klíčovým faktorem, jak ve škole těmto dětem pomoci, je porozumět vnitřním motivům jejich jednání. Důsledkem náročné životní minulosti mají zvýšený pocit ohrožení. Často bývají ve školách označovány jako zlobivé děti, které se nesnaží a mají nižší výkon, než jejich vrstevníci (Kovařovicová, 2019).

4.1 Úprava vzdělávacích témat

Dle Grohové et al. (2011) je důležité, aby vzdělávací systém byl vnímavý vůči potřebám dítěte a došlo k úpravě vzdělávacích programů. Doporučuje upravit možná citlivá témata, která by mohla dítě zraňovat. Ve škole se dítě často setkává se situacemi, které

jsou pro něj citlivé, například výuka rodinné výchovy a vztahů v rodině. Určitým znevýhodněním je pro něj i skutečnost, že je z pěstounské péče. Tyto okolnosti pro něj mohou být zdrojem méněcennosti (Zezulová, 2012).

Zažité trauma mohou dítěti připomenout i různé pachy, zvuky, pohledy apod. Je nutné dávat si na tyto situace pozor. Rozvzpomenutí může způsobit omezení fungování dítěte. Dítě se těmito situacím snaží spíše vyhnout (Perry, 2003).

Ve škole je potřeba dítěti poskytnout bezpečnou vztahovou osobu. Tato osoba představuje bezpečí, emocionální stabilizaci a podporu v průběhu výuky. Adekvátním řešením je asistent pedagoga, který se může dítěti v tomto ohledu dostatečně věnovat (Kovařovicová, 2019).

5 Systém školní podpory

V návaznosti na předchozí kapitolu má škola možnosti, kterými může dítěti z pěstounské péče pomoci s co nejsnazší adaptací a začleněním se do kolektivu. Lze k tomu využít systém školní podpory. Ten by měl přiléhavě reagovat na potřeby dítěte a usnadňovat mu jeho náročnou adaptaci. Vzhledem k tématu diplomové práce je důležité blíže přiblížit funkci školského poradenského zařízení, podpůrného opatření a asistenta pedagoga.

Systémem školní podpory máme na mysli systém poradenství při školských zařízeních. Pracují zde výchovní poradci, školní metodici prevence, školní psychologové, speciální pedagogové a asistenti pedagoga (Zelinková, 2015). Dále také pedagogicko – psychologické poradny (PPP), speciálně – pedagogická centra (SPC) a střediska výchovné péče (SVP). Služby poskytované v těchto zařízeních se řídí vyhláškou MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (Martanová et al. 2007).

5.1 Školská poradenská zařízení

Jak již bylo výše zmíněno, školská poradenská zařízení jsou pedagogicko – psychologické poradny a speciálně – pedagogická centra. Na těchto pracovištích mohou stanovit diagnózu, například specifických poruch učení, a dítě je následně zařazeno do speciálního vzdělávacího systému. Jedná se o speciální třídy, školy nebo je integrováno mezi běžné děti na základní škole. Takovému dítěti je poskytnuta speciální péče a výuka je přizpůsobena tzv. individuálnímu vzdělávacímu plánu (Zelinková, 2015).

5.2 Podpůrná vzdělávací opatření

Pravidla pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jsou stanovena vyhláškou MŠMT č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných. Na základě této vyhlášky jsou žákům se speciálními vzdělávacími potřebami školou poskytována podpůrná opatření. První stupeň se poskytuje dítěti, u kterého je potřeba upravit vzdělávání, školské služby a zapojit ho do kolektivu. Pokud opatření nejsou dostačující, doporučí škola vyšetření v PPP nebo SPC (Zelinková, 2015).

5.3 Asistent pedagoga

Žák se speciálně vzdělávacími potřebami má v průběhu výuky podporu od asistenta pedagoga. Ten žákovi pomáhá v rozsahu jeho podpůrných opatření. Asistent pedagoga poskytuje podporu vyučujícímu a pomáhá při organizaci výuky. Dále zajišťuje samostatnost a aktivní zapojení žáka ve výuce a všech činnostech ve třídě. Jeho podpora při vzdělávání může být u více žáků současně, nejvíce však čtyřem žákům současně (Zelinková, 2015).

6 Metodologie výzkumu

6.1 Výzkumný problém a cíle

Cílem práce je blíže porozumět a popsat adaptaci dítěte v pěstounské péči do kolektivu dětí základní školy. Děti v pěstounské péči se mohou potýkat s různými problémy právě v oblasti výchovy a vzdělávání. Dále také přiblížit prožívání dítěte, které se v tomto procesu objevuje, vývoj vztahu se spolužáky a v neposlední řadě také spolupráci pěstounské rodiny se školou a role pedagogů v tomto procesu.

Téma je zpracováno pohledem pěstounského rodiče a pedagogických pracovníků. Konkrétně se jedná o paní učitelky z 2. a 3. třídy, paní vychovatelky a asistentky pedagoga.

Cílem této práce je přispět k informovanosti o této problematice. Informace mohou být přínosné pro učitele, vychovatele a další pedagogické pracovníky, ale také pro samotné žadatele či budoucí pěstouny. Dále i pro zajímavější se veřejnost.

6.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky byly zaměřeny na průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu. Podrobněji bylo zjišťováno, jak dítě adaptaci prožívá, jak se vyvíjel vztah se spolužáky a jakým způsobem byla škola na příchod dítěte připravena.

Pro naplnění daných cílů byla stanovena hlavní výzkumná otázka a následně rozšířeny o další dílčí otázky, které hlavní výzkumnou otázku rozvíjejí.

Hlavní výzkumná otázka:

VO: Jak probíhala adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu?

VO1: Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu?

VO2: Jak se vyvíjel vztah se spolužáky?

VO3: Jak byla škola připravena na příchod chlapce z pěstounské péče?

6.3 Výzkumný design

Pro dosažení výše uvedených cílů a na základě tématu diplomové práce byl zvolen kvalitativní výzkumný design. Tento přístup nahlíží na problematiku v celé její celistvosti, včetně souvislostí. Nabízí lepší orientaci, porozumění a vhled do dané problematiky. Závěry nejsou zobecnitelné a jsou platné pouze pro výzkumný soubor. (Ferjenčík, 2010).

V rámci tohoto přístupu a také povahy dat byla použita metoda kvalitativní případové studie, jejímž smyslem je hloubkové zkoumání a porozumění jednoho nebo několika málo případů v reálném životě. Využívá metody sběru dat, jako jsou rozhovory, pozorování, analýza dokumentů a další, aby poskytla komplexní pohled na daný případ (Šedřová & Švaříček, 2014).

Stejně tak tomu bylo i v mém výzkumu, kde jsem všechny tyto metody využila, abych mohla komplexněji popsat a porozumět Jakobově situaci a mít lepší vhled do situace. Výhody případové studie spatřuji v její flexibilitě a zaměřenosti na konkrétní jevy, které nelze zkoumat jinými metodami. Z důvodu nízkého věku Jakuba a povaze situace nebylo možné provést rozhovor i s ním. Nicméně jsem měla možnost s chlapcem pracovat a pozorovat jevy v přirozeném prostředí a neovlivňovat svou přítomností jejich průběh.

6.4 Specifika případu

Jedná se o případovou studii devítiletého chlapce, který pochází z pěstounské péče. Ve třídě, do kterého chlapec v lednu roku 2023 nastoupil, jsem již druhým rokem pracovala jako asistentka pedagoga. Zнала jsem tedy dynamiku kolektivu, do níž chlapec přichází, a také všechny pedagogické pracovníky, kteří s ním pracovali. Ve třídě jsem působila jeden den v týdnu a střídala jsem se s druhou asistentkou, ta byla ve třídě zbývající dny v týdnu.

Chlapec byl jedním z dětí, se kterými jsem pracovala během vyučování. Měla jsem proto možnost pozorovat jeho chování první dny ve škole, interakci s učitelkou, spolužáky a se mnou. Dále také jeho adaptaci na prostředí v rámci vyučování a během odpolední družiny.

Má přítomnost ve třídě nebyla pro děti rušivým faktorem, protože mne znaly již od první třídy. Stala jsem se součástí třídy. Ke změně situace mohlo dojít, když byl chlapec ve 3. třídě. Tou dobou jsem již zaměstnancem školy nebyla a do Jakubovy třídy jsem docházela na pozorování. Chlapec v průběhu celého výzkumu o mém výzkumném záměru nevěděl.

6.5 Metoda sběru dat

Z důvodu působení na základní škole viz. výše, jsem měla možnost prozkoumat nově vzniklou situaci a problematiku pěstounských dětí ve školách. Nejprve jsem zkontaktovala pěstounku a blíže ji seznámila s mým výzkumem. Otec chlapce byl prostřednictvím pěstounky kontaktován a požádán o písemný souhlas. Následně jsem žádala vedení příslušné základní školy a pedagogické pracovníky, kteří s chlapcem pracovali, zda budou souhlasit s účastí ve výzkumu. Všichni oslovení byli vstřícní a ochotní spolupracovat.

V první fázi výzkumu jsem použila metodu zúčastněného pozorování. Tento způsob umožňuje bezprostřední zkušenost se situací, jevy a umožňuje výzkumníkovi blíže proniknout do dané problematiky (Miovský, 2006).

Jak je již výše zmíněno, na základě mého působení ve třídě jsem měla možnost pozorovat jevy v přirozeném prostředí, aniž bych svou přítomností narušovala dynamiku celého procesu. Tento postup byl možný, když chlapec navštěvoval 2. třídu základní školy. V době nástupu chlapce do 3. třídy jsem již asistentkou pedagoga v této třídě nebyla a pozorování tedy proběhlo v době sběru dat – rozhovorů. Účastnila jsem se dopoledního vyučování.

Ke sběru dat byly použity polostrukturované rozhovory s předem připravenými okruhy témat. Díky této metodě bylo možné předejít případnému vynechání některých důležitých témat, která byla předmětem výzkumu. Zároveň tento způsob sběru dat poskytoval prostor pro doptávání se nebo rozvíjení témat (Švaříček & Šedová, 2014).

Všichni dotazovaní byli předem poučeni, že nemusí odpovídat na otázky, které jsou pro ně nepříjemné nebo příliš osobní, také o možnosti kdykoliv výzkum ukončit. Rozhovory byly nahrávány na diktafon a respondentům byla zaručena jejich anonymita.

Pro výzkum byla vytvořena osnova s předem připravenými orientačními otázkami. Dále jsem se dle potřeby doptávala. Otázky jsou uvedeny v přílohách.

Chlapec nastoupil na základní školu v lednu v roce 2023. První rozhovory se uskutečnily v červnu téhož roku, kdy chlapec ukončil druhou třídu základní školy. Druhý sběr dat probíhal v prosinci roku 2023, chlapec tou dobou navštěvoval třetí třídu. S pedagogickými pracovníky byly rozhovory uskutečněny ve škole. S pěstounkou rozhovory proběhly v klidném prostředí kavárny. Celkem bylo provedeno osm rozhovorů.

Tabulka č. 1: Přehled respondentů

Respondent	Třída	Datum rozhovoru	Označení v textu
Třídní učitelka	2. třída	15.6. 2023	U1
Vychovatelka	2. třída	5.6. 2023	V1
Asistentka	2. třída	15.6. 2023	A1
Pěstounka Petra	2. třída	5.6. 2023	P1
Třídní učitelka	3. třída	11.12. 2023	U2
Vychovatelka	3. třída	10.12. 2023	V2
Asistentka	3. třída	9.12. 2023	A2
Pěstounka Petra	3. třída	11.12. 2023	P2

6.6 Analýza dat

Získaná data z rozhovorů, která byla nahrána na diktafon, jsem převedla do textové podoby pomocí doslovné transkripce. Vyselektovala jsem nedůležitá slova a věty tzv. slovní vatu, ke které respondenti během rozhovoru zacházeli. V následujícím kroku jsem změnila jména účastníků na obecná označení (učitelka, vychovatelka apod.). U chlapce a pěstounky došlo ke změně jména.

Poté došlo ke kontrole a vyloučení systematických a nesystematických chyb, které by mohly z mé strany nastat. Pro zpracování dat jsem zvolila metodu obsahové analýzy textu, která umožňuje nalézt důležité okruhy a témata. Následně jsem k jednotlivým

částí textu přiřazovala kódy, které jsem posléze zařazovala do kategorií (Ferjenčík, 2010).

6.7 Etické aspekty výzkumu

V průběhu výzkumu jsem se zamýšlela nad etickou stránkou a snažila se eliminovat případné narušení. Všichni účastníci byly informováni o účelu výzkumu. Otec chlapce dal písemný souhlas s účastí chlapce ve výzkumu.

Dále došlo k ujištění o anonymizaci dat a zbavení obav z jejich zneužití. V souladu se zákonem o ochraně osobních údajů zákona č. 101/2000Sb. byly veškeré identifikující údaje pozměněny.

6.8 Výzkumná část

V případové studii je text členěn dle tematických okruhů, kterými jsou: průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu, jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu, vztah se spolužáky, příprava školy na příchod chlapce z pěstounské péče.

Dále byly doplněny o další: komunikace se školou/ s pěstounkou, charakteristika chlapce, co by chlapci pomohlo.

7 Případová studie

V této části bude představena kasuistika Jakuba. Pro uvedení do kontextu krátce představím jeho život před nástupem do školy, školní docházku a následně život u pěstounky a nástup do nové školy.

Jakub se narodil v roce 2014. Rodiče žili ve společné domácnosti do Jakubových čtyř let. Následně se cesty rodičů rozdělily. Matka zabráňovala chlapci kontaktu s otcem a došlo k přerušení styku. V pěti letech začal chlapec žít u svých prarodičů z důvodu výkonu trestu matky. Před nástupem Kubíka do školy se matka vrátila a žili ve společné domácnosti. Soužití s matkou však chlapci neprospívalo. Ve škole byl k dětem agresivní a mluvil o zabíjení. Následně byl Kubík matce odebrán a prošel třemi různými dětskými domovy.

V Jakubovo životě jsou přesto místa, kde nikomu není známo, kde chlapec byl a v jakých podmínkách žil. Do svých pěti let chlapec pravidelně nenavštěvoval mateřskou školu. Jedním z důvodů může být také časté stěhování a změna pečovatele, jak je již výše zmíněno. Do první třídy chlapec nastoupil v době, kdy žil s matkou. Následně jí byl odebrán a z neznámých důvodů prošel třemi různými dětskými domovy. Společně s tím se chlapci měnila i škola.

V roce 2022 bylo Jakobovi 8 let, žil v dětském domově se školou, zde navštěvoval 2. třídu. Byla to jeho již třetí škola, kterou navštěvuje. Na pokoji byl sám, s dětmi z jeho skupiny nevycházel. Trávil čas hraním her na počítači. Ani ve škole neměl žádné kamarády, do aktivit s dětmi se nezapojoval a pracovníci z dětského domova ho popisovali jako chlapce, který „není do kolektivu“.

V listopadu roku 2022 dostala pěstounka Petra prvotní informace o Jakobovi. Se sociální pracovníci v dětském domově se domluvily, že se s Jakubem budou postupně poznávat a zvykat si na sebe. Osvojení a nástup Jakuba do nové školy, blízko bydliště pěstounky, bylo naplánované na září roku 2023. Kubík již od druhé návštěvy toužil po častějším kontaktu. Na základě toho se pěstounka se sociální pracovníci domluvily na osvojení v únoru roku 2023. Po dvou měsících, kdy se pěstounka s Kubíkem každý víkend

společně vídali, došlo k náhlé změně situace. Osvojení proběhlo o měsíc dříve, v lednu roku 2023.

První dny v novém domově měl Kubík problém s usínáním a častým nočním buzením. Proto chlapci pěstounka začala podávat CBD a omega homeopatická léčiva, která mu dopomohla s usínáním a celkovým zklidněním. Kubík byl také velmi hubený. V novém domově se chlapec brzy zabydlel, toužil po svém jméně na domovním zvonku a brzy si začal pochvalovat, že nemá žádného sourozence a má pěstounku pro sebe.

Získal také i širší rodinu. Rodiče pěstounky chlapec vnímá jako prarodiče a pěstounčinu neteř a synovce vzal jako své sourozence. Se všemi má dobré vztahy a je za ně rád.

V současné době je chlapci 10 let a dokončil 3. třídu základní školy. V době, kdy se s chlapcem setkávám, je to jeho již 4. škola, kterou navštěvuje. Jak je již výše zmíněno, jeho vzdělávání je od samého začátku provázeno změnami, a to nejen v rodinném zázemí, ale i ve škole. Chlapec vystřídal mnoho dětských kolektivů, v žádném neměl kamaráda a vůči dětem se projevoval agresivně.

7.1 Začlenění dítěte ve 2. třídě

Táto fáze je vymezena nástupem chlapce do druhé třídy. Jedná se o období od ledna 2023 do června roku 2023.

Rozhovory jsou dále členěny dle tematických okruhů, které odpovídají výzkumným otázkám. Dále byly doplněny o další okruhy: jak probíhala komunikace se školou/ s pěstounkou, jak byste chlapce charakterizovala, co by chlapci pomohlo.

Data byla sbírána pomocí rozhovorů s pěstounkou, učitelkou, vychovatelkou a asistentkou pedagoga. Ve druhé fázi rozhovorů jsou zmíněna data z mého pozorování, které probíhalo v době mého působení jako asistentky pedagoga a následně v době, kdy byl chlapec ve 3. třídě.

7.1.1 Pohled třídní učitelky (U1)

Příprava školy na příchod chlapce z pěstounské péče

Učitelka měla o chlapci jen velmi málo informací a obávala se, co jí čeká. Chlapec měl také nastoupit do třídy, kde mezi sebou děti měly složité vztahy: „*No, více méně měla jsem z toho strach. Ta třída byla náročná sama o sobě a vlastně jsem říkala dítě, co jsem se dozvěděla od paní zástupkyně, ona taky pořádně nevěděla a ona více méně ani pěstounka pořádně nevěděla o něm, o tom chlapečkovi moc. Nástup Jakuba do třídy byl z pohledu učitelky velmi rychlý: „Více méně jsem se to dozvěděla ze dne na den, že budu mít chlapce, ale bylo to vlastně, já jsem měla informaci, že dítě mělo nastoupit od druhého pololetí, ale to bylo od paní zástupkyně, ale asi hned po dni mi paní zástupkyně řekla, že dítě nastoupí okamžitě. Na chování chlapce si učitelka chtěla vytvořit názor sama. K prospěchu žáka měla více informací: „Co trošku jakoby jsem věděla, ale v rámci toho, že jsem nechtěla žádný „haló efekt“ nebo něco takového abych prostě, že si na něj ten názor vytvořím sama. Dostala jsem vlastně výpis známek a tu zprávu z pedagogicko psychologické poradny.“* Také byla možnost nahlédnout do žákovské knížky na chlapcův prospěch z minulé školy. Ve škole se učitelka snažila vytvořit chlapci příhodné podmínky pro vzdělávání: „*Já jsem říkala, že určitě bude potřebovat asi asistenci a vzhledem k těm známám, co jsem dostala a co měl, tak jsem říkala nechám mu asistenci...no asi ho bylo dobré dát do předních lavic a nechtěla jsem, aby seděl úplně sám, chtěla jsem, aby měl někoho k sobě, takže jsme ho posadili do druhé lavice vedle chlapce, vedle kterého už asistentka byla.*“

Nejasnosti začaly ve chvíli, kdy bylo potřeba informovat třídu o nástupu nového žáka: „*No víceméně mě od toho všichni zrazovali, abych jako mluvila o té jeho situaci, že vlastně ty děti nemám jim nic říkat, že je mám nechat tak, aby si jakoby ten názor na něj udělaly samy.*“ Učitelka se snažila žáky motivovat k vlídnějšímu přístupu a pochopení: „*...ať se mu snaží pomoci, že to neměl v životě lehký, že by si měly snažit se k němu chovat pěkně, že aby si vzpomněly na to, jak třeba, když přišla ta holčička z Ukrajiny v tej první třídě, že to nebylo lehký, že neuměla jazyk a že sice Kubík umí jazyk, ale prostě prožil si svoje.*“ Dále se čekalo, jak se situace ve třídě bude vyvíjet.

Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu

První dny ve škole byly pro Jakuba náročné: „*Byl neklidnej. Neskutečný motorický neklid, který dává najevo nějakým třesem, jakmile byl v jakýmkoliv stresu nebo prostě jakákoliv pro něj nová situace, tak se prostě začal třást. Třese rukama.*“ Chlapec velmi toužil najít si ve třídě kamaráda: „*Snažil se prostě mezi ty děti dostat, ale prostě vzhledem k tomu, že měl takový jako neadekvátní reakce, který prostě ty děti třeba nechápaly, tak to pro něj bylo čím dál tím jako těžší.*“ Velmi náročné jsou pro něj přestávky, které tráví většinou sám: „*O přestávce on je hrozně neklidnej, snaží se proniknout do těch partiček, který už tam jsou a stylem někdy, že to třeba přežene. Jo, že mezi ně vlítne a oni si zrovna řeší něco jiného a je jim to třeba nepříjemný, že jim tam narušil ten jejich prostor. Takže se tam potuluje, takovým stylem, jakože nejdřív jde tady k těm, hrozně rád by měl nějakýho toho kamaráda.*“ Pokud ho děti nechtějí vzít mezi sebe, reaguje na to velmi emotivně: „*Když měl pocit, že ho ty kluci nechtějí vzít mezi sebe, tak začne třást se, začne prostě se vztekat, jediný co na něj na působí, tak né zvýšit hlas, ale prostě vzít ho za ruku a zklidnit ho, říkat Kubíku uklidni se, ale je třeba tohle pořád v něm pěstovat.*“

Chlapec také velmi citlivě reaguje na porušování pravidel: „*On nesnáší, když něco uděláme špatně, nebo když řeknu, že tady bude ticho, a teď tam nějaký dítě do toho začne řvát, tak on prostě vyskočí a přijde ke mně a snaží se vysvětlit, co ten dotyčný udělal špatně nebo prostě nechce toho, nezlobte nebo tak.*“ Stres mu navozují různé situace: „*Jakmile je jakákoliv stresová situace pro něj, to znamená, že se mu něco nevede, nebo že ho někdo někde nechce pustit, tak začne okamžitě vyskakovat.*“ Během hodin Jakub potřebuje pozornost učitelky: „*Když chce něco říct, tak málokdy chce počkat, takže vyskočí z té lavice a jde ke mně a jde mi to říct. Jo, když třeba něco určujeme, tak to stačí v té lavici, ale jakmile má něco důležitého, tak nechce čekat na mě, ale prostě přijde.*“

U chlapce se také objevily somatické potíže spojené s reakcí na novou situaci: „*Vím, že třeba měl jít poprvé k paní psychologce a třeba nám vyprávěl o tom, že ho svědí celé tělo, že to bylo kvůli tomu, že ho Petra (pěstounka) nenamazala nějakým olejíčkem. Tak jsem jí volala a Petra říkala, že myslel nějaký mýdlo nebo něco takového, ale že to je spíše z toho, že byl nervózní, že půjde k té psychologce.*“ Postupem času začal mít Jakub náročné emoce vzteku: „*Třeba když je problém, když se mu něco nedařilo nebo nechápal, třeba v matematice něco nepochopil, prostě okamžitě se začal vztekat a začal... já nevím,*

jak to mám dělat, já to nechci dělat, já jsem to nepochopil a prostě tam začal vyskakovat. Nebo se mu třeba nepovedlo něco ustříhnout nebo něco takového, tak prostě začne okamžitě se třást a vztekat a z toho důvodu, že to prostě nezvládnul nebo neudělal.“ Učitelka přistupovala k chlapci laskavě a s pochopením: *„Takže jsem si ho vzala k sobě a klidným hlasem vysvětlila znova.“* I přes veškerou snahu a milý přístup se Jakubovy náročné emoce neměnily: *„Je to furt stejný, jakmile má nějakou vnitřní nepohodu, tak se začne třást a vztekat. Hodně často se to stávalo v družině při hrách. Tam říkala i paní vychovatelka, že hrajou „Člověče, nezlob se“ a on okamžitě, jakmile mu nejde kostka nebo prohrává, tak je schopen ty kostičky vzít a fláknout je vzteky jako na něco.“*

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu

Jakub první dny seděl ve druhé lavici, kde měl spolužáka, kterému pomáhala asistentka, kterou i on potřeboval. Tento způsob sezení Jakubovi příliš nevyhovoval a byl přesazen do první lavice, kde seděl sám: *„Pak během chvíle, vlastně seděli spolu asi tejdén a on sám jako navrhnul, že by seděl radši sám.“* Jakub svou práci v hodinách všechny překvapil: *„U nás se víc snažil nebo nevím, jak se snažil tam, ale prostě u nás jako ty známky tak jako špatný neměl. Bylo vidět, že mu to jako všechno jde.“*

Velmi těžko ale Jakub navazoval vztahy se spolužáky: *„Já si myslím, že strašně moc toužil, aby se ty děti k němu chovaly hezky, aby prostě, ale on má opravdu takový specifický projevy toho chování, že prostě ty děti to více méně jakoby nedávaly. Asi nepochopily to třeba čím si prošel a ani nemohly že jo, protože to nevěděly.“* Děti začaly po Jakubovi jeho chování napodobovat: *„Samozřejmě ty děti si toho všimly, že se třese a pak to po něm začaly i napodobovat, protože nechápaly z jakýho důvodu to dělá, že je to prostě pro něj nějaká jako kompenzace té jeho vnitřní nejistoty. Toho neklidu.“* Přístup dětí k Jakubovi se rychle horšil: *„Až to eskalovalo vlastně tenkrát v jídelně, že to tam po něm začaly předvádět i všichni jako ostatní a víceméně jsem to, on neustále jakoby... ne plakal, ale byl z toho špatnej, že to po něm předvádí, že to dělají stejně jako on a povídal, paní učitelko, já už tady v té třídě být nechci, mně to tady hrozně jako vadí.“* Učitelku celá situace velmi zasáhla: *„Tím, že do mě teda ne vjel vztek, ale měla jsem prostě ten vnitřní, úplně jsem říkala, proč jsem jim to neřekla, když už jsem jim to dávno měla říct těm dětem.“* Bylo nutné s dětmi promluvit, bez přítomnosti Jakuba: *Více méně emocionální ne žádná jako že bych to říkala v klidu, opravdu to mnou šíleně otřásl, takže jsem jim se*

slzama v očích říkala, že ten klučina si prožil strašný věci, že maminka ho nechtěla, prostě jsem jim to více méně řekla tímhle tím stylem. S tím, že ty děti to hodně těžko pochopily, ale byly otřesený víceméně tím mým prožitkem, že prostě... mě tekly slzy, nebyla jsem schopná to říct (skoro pláč) a nejsem ani teď, jako když to slyším...“ Chování dětí se však nezlepšilo: „...ač to dětem vysvětlíte, v jakém prostředí žil, v jakém prostředí vyrůstal, co se mu dělo, tak prostě ty děti některý nejsou schopný to pochopit, prostě nebo ho akceptovat.“ Do třídy byl pozván externí metodik prevence, který provedl diagnostiku třídního kolektivu a s dětmi dále pracoval: „Kubík furt říkal, já jsem tadyovej a dokonce i pak povídal, že se mu v té třídě nelíbí.“ Situace ve třídě se řešila i na poslední třídní schůzce, která se konala na konci školního roku „...na té poslední třídní schůzce, paní vychovatelka zmínila, že si toho Jakuba k sobě neberou a že by tady rodičům ráda vysvětlila, kdo je ten Jakub a jak pracuje a do toho se tam vložila Petra, takže jsme poprosili Petru, aby těm rodičům řekla, co to je za chlapečka.“ Rodiče na vzniklou situaci reagovali a navrhovali, aby se děti scházely i mimo školu. Nehezky se spolužáci chovali i mimo školu, vzniklou situaci popsala pěstounka během třídních schůzek: „...nějací dva žáci, nevím kteří, že stáli u nich před barákem a že tam škaredě mluvili o Jakobovi a i o té Petře nebo něco prostě takového.“

Učitelka do třídy pozvala školního psychologa, který pracoval s třídním kolektivem a Jakuba si vzal do individuální péče. Zpětně celou situaci učitelka hodnotí, že se mělo postupovat jinak: „Možná jsem trochu podcenila, že měla ze začátku to ona vysvětlit rodičům na té první třídní schůzce, ale já jsem furt doufala, že se to srovná, že to je ten začátek toho. Ale tam od začátku se to nesrovnalo v té třídě, naopak to prostě eskalovalo, tohle co se stalo v té jídelně.“ Společně s vychovatelkou nerozumějí, jak se děti dokázaly proti Jakobovi tak rychle obrátit: „Třeba mi vyprávěla vychovatelka, že když děti ještě nevěděly, o co jde, tak i ty klidné, hodné holčičky, tak se koukaly na Kubíka a říkaly, už to zase dělá, myslely ten třes a nechápaly, proč to dělá. A to během výuky to člověk nepozná, protože tam to nedělaly, nepoznala jsem to ani o přestávkách, tam jako občas něco, ale taky tam nezaregistruješ tohleto, ale prostě pak jsem se to dozvěděla, že to dělají v té družině a pak jsem to na vlastní oči viděla v té jídelně. Tam mě to teda jako dostalo.“

Komunikace s pěstounkou

Komunikace byla oboustranná: „... když jsem něco potřebovala, tak jsem jí zavolala a ona, když něco potřebovala, tak zavolala.“

Vztah se spolužáky

I přes vynaloženou snahu, Jakub stále nemohl nalézt ve třídě kamaráda: „Nechtěli ho vzít, vyčleňovali ho víceméně z kolektivu, když si měli dělat dvojice, tak si s ním nikdo tu dvojici neudělal, tak už jsem zavedla, že si budeme lovit špachtličky, aby se hlasovalo, kdo půjde s Kubíkem nebo kdo... Aby si prostě neudělali ty klasický. Byly tam nějaký děti, co to víc dávaly a některý ty děti to pořád, i do dneška to nedávají.“ Učitelka si situaci jen těžko odůvodňuje: „Protože ten Kubík strašně moc narušuje ty jejich osobní... nevím, jestli je to tím, že nejsem u nich úplně, ale kolikrát slyším, že je poučuje nebo se klukům nelíbí, to co třeba on dělá. Nevím, je u něho strašně těžký si najít toho kamaráda. On neumí tu interakci, ta je mezi těmi dětmi špatná.“

Jakub do školy nastoupil pátého ledna a od té doby se ve třídě stalo mnoho konfliktních situací. Zároveň se třídou pracoval školní psycholog a externí metodik prevence. Učitelka doufala, že se brzy situace zlepší: „Je to trošku lepší. Nicméně tam pořád zůstává to, že tam nemá žádného jakoby kamaráda. Má vždycky třeba krátkodobě, to s ním vydrží nějaký kluk, ale za chvíli si zase hledá někoho z toho známého prostředí. Ne Kubík, ale ti kluci. Chvíli ví, že by měli, ale nevydrží to.“

Charakteristika chlapce pohledem učitelky

Učitelka osobnost chlapce vnímá kladně: „Určitě není zlej, vědomě zlej určitě ne. Že by chtěl někomu ublížit to určitě není.“ Zároveň si uvědomuje, jak moc touží po kamarádovi: „Hrozně touží po kontaktu a jakýkoliv sociální interakci.“ Některé způsoby chování chlapce může být ovlivněno pobytem v dětském domově: „To že třeba jde něco říct, co udělali špatně, tak to je asi jeho vnitřní záležitost, že je nerad, když se porušují ty pravidla. Nevím, jestli je to u něho daný tím, že v tom dětském domově, tak tam měly ty pravidla nastavený, tohle se dělat nesmí, tohle se dělat může... Jestli je to díky tomu, nebo jestli je to jeho vnitřní, to nepoznám.“ Uvědomuje si i chlapcovu potřebu po důslednosti: „Občas autistický rysy. Chce mít všechno přesně, nevím, jestli je to dáno jeho psychikou, že už chce mít to svoje jistý, že chce vědět, anebo jestli je to jeho natura. Že chce přesně

všechno vědět, chce být v klidu, když se pracuje, tak pracuje a vadí mu jakýkoliv narušení.“

Co by chlapci pomohlo

V době rozhovoru (29.5. 2023) chlapec navštěvuje 2. třídu základní školy. Za pár měsíců bude již nastupovat do 3. třídy a bude mít novou třídní učitelku. Učitelka by si přála, aby nová učitelka byla k chlapci tolerantní: *„Tolerance, tolerance, tolerance. Tam o ničem jiném to asi není. Musí si uvědomovat, odkud to dítě přišlo a snažit se mu v tomhle směru pomáhat.“* Také během výuky je k chlapci potřeba přistupovat individuálně a respektovat jeho potřeby: *„Protože ač měl tam podpůrné opatření, tak on to nepotřebuje. Já mu diktát dávám celý, ale nenadiktuju mu poslední větu, aby měl dostatek času na kontrolu, aby byl klidnější, protože když je ve stresu a má málo času, tak mu to vadí.“*

7.1.2 Pohled vychovatelky (V1)

Příprava školy na příchod chlapce z pěstounské péče

Vychovatelka o nástupu chlapce neměla žádné informace: *„Vůbec žádný a asi až druhý den, jsem se dozvěděla od paní učitelky, čím si Jakub prošel.“* První den Jakubova nástupu byl pro ni velmi náročný: *„Jako já jsem přišla ten den do družiny a učitelka s asistentkou mi řekly, to je nově Kubík a já jsem u toho prvního oběda byla jako úplně v šoku, já jsem nevěděla, co mám dělat, mě na to nikdo neupozornil.“*

Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu

První den vychovatelku během oběda velmi překvapilo Jakubovo chování: *„Ten první den jsem se u něj s asistentkou střídaly. Seděl přes uličku vedle mě a furt jsem na něj koukala a nevěděla jsem, jak to bude pokračovat nebo kdy to skončí.“* Divila se jeho chování: *„Třásl se první den u oběda úplně strašně, třeba každou minutu, dostal záchvat třasu v tej jídelně, že jsem jako opravdu vůbec nevěděla.“* Snažila se ho uklidnit: *„Takhle prostě dělal, tak jsem mu vzala ty ruce, Kubíku pojď jíst, takhle jsem mu je dala na stůl a on zase položil ten příbor a zase se takhle třásl. Každou minutu opravdu.“* Uklidňování na Kubíka částečně působilo: *„Jo, ale on u toho taky i zrudnul a měl strašně zlej výraz v obličejí. To jsme si všimly i s asistentkou, že on se jako vždycky takhle na stranu podíval, a tak jako měl zatnutý zuby a koukal těma očima a celý se třásl, než to zase přešlo.“* Situace

byla velmi náročná i pro vychovatelku: „*Já jsem na to vůbec nebyla připravená. Já jsem vůbec jako nevěděla, co mě jako čeká.*“

Další dny začala vychovatelka Jakuba více poznávat: „*Je neklidnej, nevyrovnanej, všechno ho hned rozruší, když se mu něco nedaří, tak dostane na druhou stranu záchvat vzteku, že třeba u karet mačká karty, když mu nejde něco postavit ze stavebnice, tak to schválně zbourá. Jo, že dokáže být na druhou stranu strašně vzteklej. A když má radost, tak to projevuje tak zase, že skáče a třese se, ale jako poznáš, že skáče vzteky a že skáče radostí. To je jiný skákání.*“ Skákání se postupem času mění: „*Je, je, ale není to tak intenzivní. A já už si toho tak nějak jako... Když ho vidím, on si zaskáče, on si tam zatřese vzadu (myšleno v zadní část třídy) a za chvíli přestane a zase si sedne a jde si hrát, jo.*“ Vychovatelka si myslí, že skákání je pro Jakuba uklidňující: „*Jestli to je jako nějaká jako terapie, jestli se tak uklidňuje, nevim. On si tak jako potřebuje zaskákat.*“

Je potřeba se doptávat, zdali nepotřebuje na záchod: „*Mně teda spíš vadí to, jak se drží vepředu za to přirození, skáče a nikdy nevíš, jestli chce na záchod, nechce. Proto se ho vždycky ptám. Děti na něj právě vždycky koukají a on si to vůbec neuvědomuje.*“ Jakub se ve družině již pomočil: „*Ne, já jsem si toho vůbec nevšimla, ale když pro něj přišla ta Petra, tak on měl takový khaki plátěný kalhoty a byl vepředu počůranej.*“ Nejspíš si to během hraní neuvědomil: „*Já si myslím, že si hrál a že na to zapomněl.*“

Komunikace s pěstounkou

S pěstounkou je vychovatelka v kontaktu: „*S pěstounkou se bavíme. Poprvé přišla ona za mnou, když tady byl ze začátku a ptala se mě, jak to zvládáme, tak jsem řekla, že v pořádku, že spíš na druhou stranu obdivuji ji, ale občas jí jako ukážu, aby za mnou šla a povídáme si, jak se chová ve škole nebo v družině, jak se chová doma.*“ Také spolu mluvily o Jakubových zvláštностech v chování: „*A ona říkala na to, že on to dělá jenom ve škole, že doma to nedělá.*“ Jakub také ve škole často zapomíná své věci: „*...Ale on nehledá, on jenom skáče, že měl tenkou červenou čepici a skáče tam před tou šatnou...*“

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu

Od prvního dne se děti Jakubovi smály, vše začalo na prvním společném obědě ve školní jídelně: „*Koukaly na něj, že je nějaký divnej a pak se mu i smály.*“ Ani v družině nebyla situace lepší: „*Řekla bych, že ho mezi sebe vůbec nepřijaly, že tím jak on se projevoval*

úplně jinak a měl ty záchvaty třasu, jak pořád vlastně šoupal těma rukama o sebe.“ Když se Jakub snaží zapojit do hry, děti ho od sebe odhánějí: „Dva kluci jsou na něj škaredý, zlý jako slovně, možná mi přijde, že ten jeden se i občas ožene jako fyzicky a zakřičí, ne, nebudeš si s námi hrát a ty nejsi náš kamarád a nebudeš se ani koukat.“ Pokud ho do hry přijmou, není jednoduché s Jakubem hrát: „Vlastně ta situace vznikla kvůli tomu, že holky se mu snažily vysvětlit, že se ta hra hraje tak a tak a on je přesvědčoval o opaku, on si trval na svém. Pak řekne to není fér, odhodí karty nebo když mu chytne ruce, aby ty karty nemačkal, tak to odhodí, práskne dveřma a odchází.“ Vychovatelka se v danou situaci snaží zasáhnout. Jakuba uklidňuje a mluví s ním: „Snažím se mu vysvětlit, že prostě ty pravidla té hry se musí dodržovat, že jsou nějaký daný pravidla a podle toho my to tak hrajem, že si nemůže určovat sám svoje. Zkusím, ať jde hrát ještě znovu, že to je jenom hra, když vyhraje, tak má teda strašnou radost.“ Naopak prohry chlapec prožívá nelibě: „Když mu to nejde tak je naštvanej na ty děti, naštvanej na tu hru a říká pořád dokola takový ty věci, že už s nima hrát nebude, že to není fér a pak to dojde až tak daleko, že teď si zvykl říkat, že třeba nechce být v té třídě, když mu nejde hra, tak to není fér.“ Na školním hřišti se Jakub snaží připojit k různým skupinkám dětí: „Na hřišti chce třeba hrát s klukama florbal, tak vběhne mezi ně a bez myšlenkovitě tam běhá s hokejkou a oni na něj koukají, co tam běhá za blázínka.“

Klima školní třídy vychovatelku velmi zasahuje a snaží se chlapci pomoci: *„Je mi to líto, já se ho snažím uklidňovat, snažím se ho bránit před těma dětma, já jsem to vlastně i řekla na tom rodičáku, kde jsem se málem rozbřečela, tak už jsem měla na kraji, protože ona ta Petra takhle seděla a řekla těm rodičům, čím vším on si prošel a co všechno si zažil...“*

Vztah se spolužáky

Vychovatelka třídu hodnotí jako velmi komplikovanou: *„Celkově ta třída je komplikovaná, byla to nešťastná volba dát ho do téhle třídy, že navzájem jsou ty děti k sobě zlý. Tam bych mohla vybrat pět dětí, který se chovají slušně a zbytek jako... Nemají to kamarádský chování.“* Zároveň si nemyslí, že by přestup do jiné třídy byl pro Jakuba vhodný: *„Nemyslím si, že by to bylo jako úplně.... Že by byl v jiné třídě úplně v pořádku, to si rozhodně nemyslím, protože pro všechny děti bude jinej.“* Jako jeden z důvodů zmiňuje chování chlapce: *„Ve všech třídách jsou zlý děti, jako ty děti si toho všímají, jak*

se chová a na něm to je vidět, že se chová jinak, že jo, už tím, jak se třese a poskakuje. Ale v tehle třídě je velká koncentrace těch dětí, který mají tendenci se chovat škaředě, že jsou zlí. Já bych se fakt ani nebála použít to slovo, že jsou vopravdu zlí. A nemusí být fyzicky, ale útočí slovně, a to kolikrát bolí taky.“ Chlapec chtěl, aby si s ním děti hrály a doufal, že mu s tím vychovatelka pomůže: „No, přijde mi to říct, ze začátku asi spolíhal na to, že zařídím tak, jako že takhle to nebude, že si s ním hrát nebudou, že si s ním prostě hrát budou, ale ono to mělo takový pro i proti. Oni radši tu hru opustili, než aby si s ním hráli.“

Změna chování u dětí nastala, když se dozvěděly o Jakobově situaci: „Je to lepší, já si myslím, že to tak jako... že ho spíš jako ignorují, že se smířily s tím, že je v tej třídě s nima. Ale že by ho nějak láskyplně objímaly to určitě ne. Že si to vytrpí, tak nějak jako že půjdou vedle něj na ten oběd, že u něj budou sedět v tej jídelně a nedělají to jenom kluci, dělají to i holky. Udělají ten obličej...“

Charakteristika chlapce pohledem vychovatelky

Jakub je rád, když se mu něco povědí a je za to pochválený: „Jako když se mu něco povědí, tak jako dokáže hodně projevit radost, že když třeba přišel a my jsme si četli a on nakreslil obrázek, tak měl fakt hezkej obrázek a dostal za odměnu bonbon. A on za ten bonbon byl strašně šťastnej a byl strašně šťastnej, že mohl Petře vyrobit obrázek a dostal za to tu odměnu. Jakože dokáže projevovat takhle ty emoce.“ Vůči dětem umí být i škodolibý: „...dokáže bejt zlej, on třeba s radostí, když řeknu, ať uklízí děti stavebnice, tak on strašně rád jim to začne rozebírat a bourat. To jsem si všimla, fakt s chutí jim to zbourá a rozebere. A říká u toho, paní vychovatelka říkala, že to máte zbourat.“

Co by chlapci pomohlo

Vychovatelka se domnívá, že záleží na Jakobově chování: „Já si myslím, že jestli on bude mít tady ty svoje stavy, tak že ty děti se k němu nikdy nebudou chovat jako k jiným dětem. Oni můžou poslechnout učitelku, poslechnout mě, že dojdeme ve dvojici na ten oběd, že spolu budeme sedět, že překousnou i to, že spolu budeme hrát nějakou hru, ale myslím, že je to na strašně dlouho, jestli on se někdy srovná.“

7.1.3 Pohled asistentky (A1)

Příprava školy na příchod chlapce z pěstounské péče

Třídní kolektiv nebyl na příchod chlapce připravován: „*Nebyl, protože paní učitelce nedoporučili psychologové, aby žáky předčasně informovala o tom, z jakých poměrů Kubík pochází.*“

Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu

První dny byly pro Jakuba náročné: „*Tak Kubík byl docela nervózní, protože byl v novém prostředí a vlastně ty děti neznal.*“ Jeho prožitky bylo možné pozorovat i v chování: „*No, ten jeho třes a pak jak byl zašoupanutý hodně do lavice, byl takovej strnulej hodně.*“ Pokud něco potřeboval, nebál se oslovit: „*Jo, to on se nebál zeptat, přihlásil se a zeptal se tím jeho způsobem, že má takové zvláštní vyjadřování.*“ Pro Kubíka byla na začátku náročná změna prostředí: „*No, ta změna že se dostal do úplně nového kolektivu, do nové školy, vůbec nevěděl, jak to tady chodí, nevěděl nic a vzhledem k tomu, že už navštěvuje čtvrtou základní školu si myslím, že to pro něj bylo hodně těžké.*“

Později se u Kubíka objevily různé emoce: „*Jo, třeba včera paní učitelka. Psaly čtvrtletní práci z matematiky a tam byla úloha jako navíc prémie a řekla dam bonbon tomu, kdo tam nebude mít žádnou chybu. Kuba on tam měl jednu chybu a šel za paní učitelkou, aby ona mu dala bonbon a ona řekla ne Kubo, nesplnil jsi, nesplnil jsi pravidla. A on se naštvál a zmačkal tu čtvrtletní práci a začal to jeho poskakování. A on vždycky si ještě sedne a takhle sedí (ukazuje sezení „na bobku“).*“ Učitelka se to snažila Kubíkovi vysvětlit: „*No, tak paní učitelka mu řekla, že tohle dělat nemůže jo, takhle reagovat, že prostě dala pravidla a že ty pravidla jsou pro všechny stejný, což si myslím, že mu řekla dobře jo.*“

Častěji k těmto situacím docházelo ve družině. Děti si s Jakubem nechtějí hrát: „*....už mají rozehranou hru a on najednou tam přijde a chce s nima hrát tu hru a oni mu řeknou, ne my to teď dohrajeme, a on se prostě se to u něj spustí ta reakce.*“ Po odeznění reakce jde asistentka Kubíka uklidnit: „*No, necháme ho vyvztekat a já potom za ním jdu a řeknu třeba, snažím se ho uklidnit, Kubíku, tak budeš s nimi hrát příští hru, vezmu ho třeba za ruku, aby se zklidnil.*“ Kubík své emoce prožívá na chodbě nebo zůstává ve třídě: „*....no, občas jde na chodbu. Ale většinou se tohle děje ve třídě. Ale ono ho to za několik, za pár minut přejde, jo.*“ Následně o tom společně mluví: „*Já mu to vysvětlím, ale když nastane*

ta situace tak on mě přijde, že on v sobě má obrovské stres, který on nedokáže zpracovat, takže je to dlouhodobá záležitost, než on to v sobě vyřeší. A to samé jsem se bavila i s pěstounkou a ta mi to potvrdila, že psychologové řekli, že všechno to chce čas, takže tady doma nedělá.“ Reakce Kubíka se nestupňují: „*Ne, mně to přijde pořád stejný. Anebo on si vezme pero a začne to tam takhle přeškrtnout jo anebo tam v tom papíře udělá díru, takže...“*

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu

Děti příchod nového žáka překvapil: „Jo, tak děti byly docela překvapený, že k nim do kolektivu vlastně v průběhu roku přišel nový žák. Ale jako prvotně, že by byly nějaký problémy, to nebyly.“ V první chvíli s ním ani nenavazovaly kontakt: „*Ne, vůbec se s ním nebavily.“* Ani na obědě s ním neseděly: „*No, spíš ho vylučovaly, protože ho neznaly.“* Kubík sedával na obědě sám a asistentka se mu snažila pomoci: „*No, byl hodně našťvaný, bylo mu to líto, že si od něj odsedaj. Tak jsem se mu snažila pomoci, šla jsem za ním a třeba chytla za ruku nebo jsem si vedle něj sedla na obědě.“* Ani pro asistentku tyto chvíle nebyly jednoduché: „*No, pro mě... Kubovi chci pomoci nebo mu pomáhám, ale zase nemůžu mu pomáhat tolik, aby vlastně, aby on taky sám měl postavení a uměl si vydobýt to postavení v té třídě, aby neměl pořád za zadkem asistentku, taky najít určitou míru, jak mu pomoci no, jakým způsobem.“* Jako nejnáročnější situaci hodnotí chvíli, kdy Kubík toužil po kamarádovi a byl dětmi odmítán: „*No, jak se všichni od něj odvracely, protože on tam zůstal úplně sám. On rád by měl kamarády, ale nikdo s ním nechtěl kamarádit. Jo, on chodil i za dětma a ptal se, nechceš se mnou kamarádit?“*

V průběhu času se Kubíkovo mororické projevy nemění: „*No, mně přijde, že je to pořád stejný a že on třeba ten třas má, když má radost, tak taky začne takhle různě dělat rukama.“* Ve třídě je již Kubík spokojenější: „*Já si myslím, že teď chodí do školy rád, že tam má ty tři kamarády, že děti si už od něj v jídelně neodsedaj a že má studijní výsledky, tak to myslím, že to mu dělá dobře.“*

Komunikace s pěstounkou

Asistentka je s pěstounkou v kontaktu: „*Jo, my spolu pravidelně se vždycky potkáme tady u kolostavu, tak spolu mluvíme, ale já, mně se s ní dobře komunikuje, já si myslím, že má o Kubíka zájem a že mu pomáhá a že je to opravdový.“*

Vztah se spolužáky

První konflikt nastal brzy po Kubíkově nástupu: „*No, nastaly, protože děti brzo zjistily, že Kubík je jinej a začaly ho šikanovat. Začaly se mu posmívat, odsedaly si od něj na obědě, nikdo s ním nechtěl kamarádit.*“ Následně se situace začala řešit: „*Na základě toho, že byla ta vyhrocená situace v jídelně, jim potom domlouvala, nebo se jim to snažila vysvětlit ve třídě.* Po tom, co jim učitelka domlouvala, byly děti požádány, aby se Jakobovi omluvily: „*No, já jsem dětem říkala, když tam nebyla paní učitelka, aby se mu omluvily a oni to naopak začaly ještě zesměšňovat, jeden si před ním začal klekat na kolena a jako prosím tě, omlouvám se ti. Jo, že to pro něj nebylo lehký no.*“ S dětmi později mluvila i vychovatelka a vše jim vysvětlovala: „*No, ještě jim to vysvětlovala paní učitelka s paní vychovatelkou. A paní učitelka udělala ty, tyčky s těma jménama a říkala, že pokud to dál nebude fungovat, pokud si dál od něj budou odsedat, tak že bude losovat, kdo s kým bude sedět na tom obědě.*“

Později došlo ke zlepšení a děti Jakuba začaly více brát mezi sebe: „*Jo, dobrovolně, dřív to třeba bylo, že on si sednul k někomu ke stolu a oni si prostě všichni odsedly.*“ Vůči dětem je Kubík stále neomalený: „*Oni se třeba o něčem baví a on tam přijde a začne se na sebe strhávat pozornost, jo že třeba jako nepočká, než oni si něco domluví nebo dohrajou, ale hele já jsem tady a chci abyste se mi věnovaly.*“ Asistentku zaujalo i Kubíkovo vyjadřování: „*No, on tak neobratně mluví, jo, prostě jinak, než mluví děti jeho věku, než třeba mluví můj syn, je vidět, že je z jiného prostředí no.*“ Přesto má Jakub ve třídě tři kamarády, za které je rád: „*...A teď mi v poslední době mi, nebo včera mi říkal, že už má tři kamarády hned mi je jmenoval, že má z toho radost.*“

Charakteristika chlapce pohledem asistentky

Kubík je hodný kluk, který to neměl v životě jednoduché: „*Tak já si myslím, že to je hodnej kluk a vzhledem k tomu, v čem vyrost, tak to má hodně těžký no. Protože vyrost vlastně v prostředí, kde nebyla láska, kde se mu nikdo nevěnoval.*“

Co by chlapci pomohlo

Dle asistentky potřebuje Jakub volnost, aby si vše vyzkoušel: „*Prostě mu nechat tu volnost no, aby sám se prostě, si to zkoušel, jak komunikovat s těma dětma, nemůže ho pořád nikdo vodit za ruku, jo.*“

7.1.4 Pohled pěstounky Petry (P1)

Příprava školy na příchod chlapce z pěstounské péče

Jakub do nové školy nastoupil o měsíc dříve, než bylo se školou domluveno: „*Rovnou jsem volala paní zástupkyni a domluvila jsem se s ní, že od konce pololetí a že se ještě ozvu, pak nakonec oni mi vlastně ty sociální pracovnice oznámily, že Kubíka si musím vzít hned.*“ Nejprve se byl chlapec seznámit a po víkendu ho čekal první den v nové škole: „*Vlastně my jsme šli za tou paní zástupkyní, to byl jeden den, že jsme se tam šli jenom představit, vypsát papíry a potom jsem ho tam asi v pondělí vedla s tím, že to už jde do třídy, a to jsem ho předala paní učitelce a šla jsem jakoby domů a odpoledne jsem si ho vyzvedávala.*“

Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu

Před nástupem do školy Jakub na sobě nedával nic znát: „*V pohodě, on to jako nedává najevo, on to vzal jako hotovou věc, jako do školy se chodit musí a prostě půjdu tam, najdu si tam nové kamarády. Je v tom strohej, jo, ale že by hůř spal nebo to, to mi nepřipadalo.*“ První den měl Kubík s sebou přichystané pozvánky na narozeniny: „*Vlastně on tam šel pátýho ledna a narozeniny má devátýho února. Sám přišel do té třídy s tím, že bude dětem dávat pozvánky na ty narozeniny a že je pozve k nám domů.*“ Na Kubíkovy narozeniny nikdo nepřišel.

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu

Během školní docházky nedošlo u Kubíka k výraznější změně chování: „*Jakoby on se choval furt stejně, což náročný bylo, ale že by tam bylo něco jako extrémně to ne. Ale jeho chování obecně bylo zvláštní a ono ještě furt částečně je. Nic ale jako výrazného, pro ty děti to samozřejmě bylo výrazný, ale pro nás to bylo to, co jsme tam prožívali tu dobu, co jsem si ho brala ty víkendy, tak to bylo furt stejný, že by tam byl nějaký skok to ne.*“ Poskakování je pro Kubíka způsob, jak to zvládnout: „*Já si myslím, že je to něco v něm, jako to neurologického. Že prostě nějak reaguje a on na sebe upozorňuje, že to nemá ještě srovnaný, že neví, že to je to nenormální, že jakoby prostě to to tělíčko nějak udělá. Takže prostě on si hledá cestu, jak to zvládnout, ty jeho ručičky, podle mě je to způsob, jak to zvládnout, jak tu situaci vykompenzovat.*“ Důvodem může být i časté upozorňování na to: „*Ale možná čím více se na to upozorňuje nebo se to jako řeší, tak*

tím více se to v něm děje, ale myslím si, že je to prostě jeho projev, se kterým se on musí naučit pracovat. Ona mi i psychiatricka řekla, že ta nervová soustava je tam nedovyvinutá.“

Obtížná situace nastala, když se ve škole mluvilo o svátku matek. Kubíkovi toto téma znovu otevřelo ztrátu maminky: *„U nás to byl velkej problém, to jsme řešili, a tím se nám mamka jako vrátila. A problém a pláč a prostě to bylo jako... A mamka a musíme jí to poslat a kde je mamka a tohleto to otevřelo.“* Ze školy Kubík přinesl dvě přáníčka: *„Jedno máme Petra a jedno tam bylo něco pro mamku. Jako ono to tam nebylo napsaný, ale bylo vidět, že to mělo být pro tu mamku. Ono to totiž je strašně těžký podle mě najít to, ono je to fakt čerstvý a on není miminko. A vysvětlovali jsme si to, probrali jsme to a bylo to takový to, že to spouštělo.“* V těchto situacích by měl chlapec dostávat na vybranou: *„...já říkám Kubí, dělat to nemusíš, když prostě jako nechceš, řekni, hele, tohle já dělat nebudu. Já mamku nevím, kde mám, já o mamce nechci mluvit. Jo, ať má právo nebo já mu dávám právo jako říkám, hele, nechceš o tom mluvit, tak řekni Petro, já o tom nechci mluvit a tak, takže jakoby v tomhle tom jenom ho nenutit. Kubík o situacích ze svého života mluví: „Ale jinak on je v tomhle tom docela v pohodě, že on ty věci dokáže pochopit, dokáže se včlenit, on nemá problém mluvit o tom, že byl v dětském domově.“*

Ve škole Kubík navštěvuje školní psycholožku: *„V tomhle tom si myslím, že on nemá problém o ní mluvit, on ví, jak to je, i s paní psycholožkou, tak on tam teď o mamce i mluvil nějak, ona mi to řekla, že mu jako ta mamka chybí, takže to on řekne, že mamka mu chybí, když se to téma začne, tak mu začnou téct slzičky. Teď je to takový ještě jako citlivější, že prostě on ví, že jí nenajdeme jen tak, tak jako mu tečou slzičky, a i to řekne, já budu brečet, takže to je prostě... Si na ní vzpomene, on si na ní čím dál tím víc vzpomíná.“*

U Kubíka se tako objevily různé zdravotní obtíže: *„Jo, to jsme měli takovou tu klasiku svědění, bolení břicha, všechno jsme měli. Akorát druhá paní asistentka, ona se o něj strašně stará. A prostě ona nedokázala pochopit, že to, že má vyrážku, je proto, protože byl u paní psycholožky, to tak bylo, prostě se z toho osypal. To břicho bylo taky úplně normální, prostě to tak je a já jsem na to byla připravená, já jsem věděla, že to přijde, ale ona asi tu zkušenost s tím nemá.“* Chlapec má různá slova, na které nelibě reaguje: *„My jsme mu řekli, že jde k panu terapeutovi a ano, byli jsme jako u psychologa objednaný*

a já jsem ho na to tejdén doma připravovala, že půjdeme k panu terapeutovi, že mu můžu všechno říct a uvidíme, jestli mu sedne nebo nesedne.“ Asistentka tuto situaci zřejmě nevěděla: „No a ona se ho pak nějak na to ptala a řekla no, to jdeš k panu psychologovi, no a on mi pak odpoledne kakal, čůral a ani nevěděl jak, prostě úplně vypnuto a bylo to na ránu.

Kubík doma o škole moc nemluvil: „To z něj musím dolovat něco, takže já jsem takovej vyzvědátor, takže já se ho furt ptám, co jste tam dělali? A říkali vám tam něco? Ne, on sem tam něco řekne, ale moc sdílněj není.“ Ke konci školního roku byl Kubík nemocný: „On teď měl, je to čtrnáct dní zpátky, měl období, kdy vlastně každý den, my jsme jeden den byli doma, on byl takovej hodně nachcáplej a zdálo mi, že i teplota, tak říkám, dneska musíme prostě zůstat doma, prostě takhle tě nemůžu poslat do školy, to on jako to se vztekal, že má legorobotiku ten den a prostě to není možné a že zkazila jsem mu den a všechno prostě, ale zůstal.“ Následně zkoušel být takto doma častěji: „Třeba prostě já nevím, ouško bylo jeden den, břicho, má asi teplotu a takhle to zkoušel, teď to teda už přestalo, ale každý ráno v tu chvíli byla nějaká výmluva, proč nejdeme do školy, ale jinak tam jde, jakoby za těma dětma, docela bych řekla, chodí rád.“ Kubík také rád tráví čas ve družině: „Chtěl bejt v družině dlouho, tak to prej se domlouval s paní vychovatelkou, že tam bude do pěti, zatím jsem ho tam nenechala, tak jsem ta špatná (smích), já jsem říkala, nebudu tě tu nechávat do pěti.“

Jako častý problém je u Kubíka zapomínání: „Jo, jo furt, jako ze začátku jsem sehnala nějaký úkol od třeba, odvedle nebo... ale on je naprosto v pohodě. Mikina nepřijde, čip nepřijde, půlka školy nepřijde, vůbec neví jako.“

Komunikace se školou

Ze školy mnoho informací nebylo: „No mě připadá, že já žádný informace nemám, protože já, když paní učitelce napíšu, tak mi napíše, že je všechno v pořádku a já vám to řeknu na rodičáku. Když jsem byla na rodičáku, tak ona že ve škole v pohodě, to on se snaží, ale vlastně k tomu jako to tam s těma dětma nebo takhle, tak to nevím nic.“ Komunikace je spíše omezená: „Že mi to připadá takový omezený, ale asi to není myšlený špatně, možná kdybych otravovala furt, jakoby se ozývala, tak třeba by to bylo lepší, ale mě je to třeba blbý vůči ní, furt se jí ptát, říkám si, budu ji otravovat, možná je chyba

jakoby u obojí, že ona má pocit, že se ozvu já a já mám pocit, že kdyžtak jako nechci otravovat, takže ta komunikace je malá.“

Pokud se ve škole něco děje, je potřeba to s chlapcem doma probrat: *„Kdyby třeba řekly, měly jsme ten a ten problém s dětma, promluvte o tom doma, protože já si myslím že to, co se vykomunikuje, tak funguje u nás.“* Komunikace probíhá s vychovatelkou: *„Jakoby je s paní družinářkou, ta, když se zeptám, tak ta mi řekne.“*

Vztah se spolužáky

Na začátku tam neměl Kubík žádného kamaráda: *„Ze začátku tam fakt nebyl nikdo.“* Velmi po nich toužil: *„... protože on ty kamarády chtěl a snažil se je získat, že po nich jako skákal a prostě on je chtěl za každou cenu ty kamarády. Jo, zkoušel se jim jako zalíbit, teď on by chtěl bejt ten třídní šašek, protože ve třídě už jednoho mají a on má úspěch, tak on jim chce bejt taky. Za to mít ty kamarády mu to stojí.“* Kubík je vůči dětem kontaktní: *„On na ty děti je, to jsem mu jako vysvětlovala, že to nemůže, že se musí nejdřív zeptat, protože on opravdu přijde a začne holčičku hladit. Ale on to nevidí jako problém, on ji chce jako kamarádku, tak jde pohladit.“* Některé věci Kubík nezažil: *„On si prostě jako tohle neprožil, a to chození za tu ručičku, jak se chodí ve školce, tak to on vlastně neměl, on to teďkon jako dohání.“* Později si našel Kubík pár kamarádů: *„Jo, takže takhle jako kamarádi je jich pár, ale je to takový, ono je to ještě pořád krátký čas.“*

Co by chlapci pomohlo

S Kubíkem je potřeba o věcech mluvit a vysvětlovat je: *„Mluvit s ním a všechno mu to tak jako říkat a vysvětlovat. Vysvětlovat to si myslím, že je fakt jako potřeba a vlastně dát to všechno, jako když je mu pět a jako tomu pětiletému, jako opravdu od začátku všechno v bodech učit.“* Kubík se velmi snaží a touží po pochvale: *„On se ujišťuje a snaží se, strašně moc se snaží ty věci dělat tak, jak já chci, jak mu vysvětlím, ale je potřeba fakt vysvětlovat a omílat.“*

7.1.5 Pozorování

Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu

Na Kubíkovi mě upoutalo sezení, které prozrazovalo jeho vnitřní prožitky. Seděl na židli zasunuté do lavice, nohy a ruce překřížené přes sebe. Byl velice neklidný, ostražitý,

nepozorný a nervózní. Často ho i maličkost dokázala rozhodit, například pokud si měl o přestávce dojít na záchod a zároveň se stihnout připravit na tělocvik, velmi ho to rozrušilo. Taková situace ho uváděla do přílišného tlaku a způsobila, že pouze nervózně poskakoval a opakoval, že tohle nemůže stihnout. Napomáhala k tomu jeho míra dezorganizovanosti, kterou si vše komplikoval. Tělocvik a spoustu dalších věcí častokrát hledal a prohluboval tím časovou tíseň, ve které se už od začátku ve vlastní hlavě ocital. Během vyučování byl sám k sobě velmi přísný, chtěl být nejrychlejší, pokud mu něco nešlo, rychle se vzdal a raději to už nedodělal. Když se cvičení zdálo od začátku náročné, raději se o jeho řešení ani nepokusil. Bylo nutné ho k práci motivovat. Postupem času začal být samostatnější. Když se mu práce podařila, toužil po ocenění. V případě nezdaru bylo nutné ho klidným hlasem uklidňovat, podporovat, navést.

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu?

Tři měsíce po nástupu chlapce do školy je nutné do třídy pozvat školního psychologa. Mezi dětmi se vztahy vyostřily a chlapec často opakoval, že chce ze třídy odejít. Po návštěvě třídy školní psycholog navrhl setkání s rodiči, především dětí, které jsou vůči Jakobovi zlé. Případně svolat všechny rodiče a požádat je o spolupráci. Učitelka doufala, že takový krok nebude nutný a čekala, jak se budou vztahy po intervenci psychologa vyvíjet. Po návštěvě psychologa začaly některé děti na Jakuba nahlížet jinak. Přislíbily, že ho budou více chránit, pomáhat mu a brát ho mezi sebe. Ve třídě však zůstalo pár chlapců, kteří měli společný zájem a vzájemně se v něm utvrzovali. Rádi se Jakobovi smáli, strkali ho a bavili se tím, když mu mohli ukázat, že jejich kamarád určitě nebude. Snažila jsem se jim vysvětlit, čím je jejich chování nevhodné a zároveň zdůraznit, jak bychom si přáli, aby se k sobě chovali. A dále motivovat učitelku ke schůzce s rodiči.

Učitelka začala na tyto chlapce dohlížet a každý den se Jakuba ptala, zda- li je vše v pořádku a jestli mu někdo neublížíval. V dubnu byl do třídy pozván oblastní metodik prevence, který v několika setkáních s dětmi pracoval. Práce se třídou měla pozitivní výsledky. Na konci dubna si všímám, že mě ráno přichází spolu s dětmi přivítat i Jakub. Protože mě některé děti objímají, udělá to také. Usmívá se, působí uvolněně.

Na začátku června se konají třídní schůzky. Rodičům bylo sděleno, že v rámci zlepšení klimatu ve třídě s žáky pracoval oblastní metodik prevence a školní psycholog. Pěstounka bez předchozí domluvy dostává slovo a hovoří o Jakubovi.

Rodiče si o tom doma s dětmi promluvili. Na školním výletě si žáci dávají pozor, nenechávají Jakuba samotného a nevyčleňují ho z kolektivu. V průběhu vyučování je Jakub převážně klidný, jakmile se mu něco nezdaří, zlobí se. Má menší potíže regulovat vztek, chce být úspěšný. Přísun energie reguluje zahazením tužky, zmačkáním papíru apod.

Na obědě jsem sedávala s dětmi. Nabízela jsem tuto možnost i Jakubovi, když k sobě zrovna nikoho neměl. Děti měly rády, pokud jsme si sedali s nimi ke stolu a povídali si. Když s námi seděl Jakub, snažila jsem se všech vyptávat, aby se o sobě něco dozvěděli, a třeba jsme si o tom společně povídali. Jindy jsme vymýšleli, jaké hry můžeme ve družině hrát, aby se zapojilo co nejvíce dětí. U některých dětí tyto společné obědy podněcovaly zájem o Jakuba a často si pak i ve družině spolu hráli.

Komunikace s pěstounkou

Byla jsem s pěstounkou v častějším telefonickém kontaktu z důvodu mé diplomové práce. Dále mě žádala o informace, neboť měla pocit, že o dění ve třídě nic neví. Již v dubnu navrhovala možnost, aby mohla promluvit na třídních schůzkách a požádat rodiče o pomoc, aby děti Jakuba více pochopily.

Vztah se spolužáky

Děti dávaly velmi najevo, že kontakt s Kubíkem nechtějí. Po pokynu, aby si vytvořily skupiny, dávaly ruce za záda, aby se k nim Kubík nemohl přidat. Pokud to nepomohlo, ještě to vyjádřily slovně. Častokrát musela zasáhnout učitelka, aby žáci Jakuba od sebe neodstrkovali a snažili se ho vzít mezi sebe.

Během hodin hudební výchovy děti často tancovaly. Přidávala jsem se k nim a podporovala stydlivější žáky. Jakub se po nějaké době zapojil a spolu s dalšími dětmi vytvořili skupinku, kde se smáli a zpívali. Tyto hodiny Jakuba bavily, více se sbližoval se s dětmi a následně pro něj bylo jednodušší najít si kamarády, se kterými bude sedět na obědě. Když seděl sám byl smutný.

Charakteristika chlapce

Jakub je zvědavý chlapec, který touží po pozornosti, pochvale a náklonosti. Touží po jistotě, ochraně a zázemí. Pokud se cítí dobře a bezpečně, je usměvavý, vyptává se, má spoustu otázek na věci kolem sebe. Některé si neumí vysvětlit, pokud se má koho zeptat nebo cítí podporu ve svém okolí, situaci příště lépe zvládá. Má zkušenost, kterou aplikuje.

7.2 Začlenění dítěte ve 3. třídě

Ve třetí třídě došlo u Jakuba ke změně třídní učitelky a vychovatelky. Asistentka zůstala nezměněna. Já jsem do třídy docházela na pozorování, již jsem nebyla jako asistentka ve škole přítomna.

7.2.1 Pohled třídní učitelky (U2)

Příprava školy na příchod chlapce z pěstounské péče

Bývalá učitelka předala současné učitele informace o chlapci a jeho postavení ve třídě: *„Jo, už vlastně v červnu jsme se bavily, tak ona mi říkala, že přišel z dětského domova, že je tady u pěstounky, jak to v té rodině funguje.... Víceméně, že je hrozně fajn, že se o něj stará, ale že měl problém se začleněním do kolektivu, že ho děti nepřijaly...“*

Učitelka se na třídu nepřipravovala, čekala až na začátek roku, jak se k sobě budou děti chovat: *„No, připravovala, tak na to se člověk těžko připraví, když neví, jak ty děti budou reagovat. Takže jsem čekala, co nastane v září...“*

Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu

V hodinách je Kubík snaživý, velmi mu záleží na jeho prospěchu: *„...chtěl by mít jenom samý dobrý známky, že mu na tom záleží.“* Když se mu nedaří, velmi to prožívá: *„Když prostě se mu něco nedaří, tak se naštvě, tak dokáže být takovej až jako zarputilej, ne agresivní, ale že prostě je naštvanej, zvláště když mu to ještě někdo připomene. Jo, že já nevím, dám příklad, dostane třeba trojku a ještě mu to někdo řekne, ty jsi dostal trojku! Jo, tak v tu chvíli začne jako bejt naštvanej, hodně naštvanej, až skoro agresivní.“* Ze zkušenosti učitelky je lepší ho nechat vyvztekat a následně ho uklidnit a nevsímat si ho: *„Takže já mu řeknu, Kubíku, posad' se, nic se nestalo, známku si opravíš, když jde třeba o známku nebo tohle to se dá opravit, a dál to neřeším. A nevsímám si ho a on se většinou*

uklidní sám.“ Jiné prožitky na Kubíkovi učitelka nepozoruje: „Žádný projevy nemá. Já si totiž myslím, že všechny ty děti trošičku dozrály přes prázdniny.“

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu

Na začátku školního roku do třídy nastoupil nový žák, se kterým se s Kubíkem znali: „...v září vlastně děti přišly, přišel nový žák, který s ním bydlí, je s ním soused, takže vlastně ten začátek školního roku, prvních čtrnáct dní oni spolu kamarádili strašně moc, takže Kubík vlastně vůbec nepocítoval to, že by tam vlastně do té třídy nepatřil a děti to tak nějak braly, že on má kamaráda.“ Ke konfliktu došlo na začátku října, kdy se Jakobovi a jeho kamarádovi dvě spolužačky smály: „A tam jsme řešili vlastně, že dvě dívky ze třídy, začali říkat, že všechno je fuj, všechno, co má Kubík, je fuj. Tvoje svačina je fuj, ty si fuj a tvoje oblečení je fuj a pak ho potkaly tady jakoby když šly domů a začaly na něj křičet, to šel s tím svým kamarádem ze třídy, tak i na něj začaly křičet, ty jsi taky z děčáku, že se s ním kamarádíš a tímhle tím stylem.“ Učitelka si pozvala rodiče dívek a situaci začala řešit: „Takže pak jsem si pozvala rodiče těch dívek, že teda takhle ne, že prostě tohle neexistuje, že prostě jako jsem myslela, že tahle situace už je vyřešená, že teda je důrazně žádám, aby s holkama promluvili, že prostě tohle ve třídě nechci. Takže od té doby je klid, jo.“ Po incidentu se třídou pracovala i školní psychologka: „...vlastně jim dávala hru o nějaký rybičce, která byla jiná a ty děti na to reagovaly, proč se s rybičkou bavít a proč nebavít nebo něco takového.“ O konfliktu učitelka informovala i pěstounku.

Ve třídě se také řešilo Jakobovo plivání a nevhodné chování, které je dětem nepříjemné: „Někdy se stane, že teda Kubík nemá sociální návyky. Prostě nepochází z normální rodiny tak jako ostatní děti, takže prostě takový to, že mám špinavý ruce a nebudu na nikoho sahat, tak to on nezná, jemu je to jedno, že sáhne někomu se špinavejma, zalepenejma rukama prostě na věci nebo na ně, těm dětem je to nepříjemný, takže se začnou odtahovat. Plive! Jo, září, říjen jsme řešili, že furt na někoho prská a plive, těm dětem je to nepříjemný...“ Učitelka také zmiňuje velký nepořádek kolem lavice: „Takže on to má jako u topení, ted' tam v tom šlape a nestíhá přípravu, tím pádem, protože furt něco hledá že jo, protože se to válí na zemi, něco má v tašce, něco má v lavici, něco má na lavici, takže vlastně každou hodinu je nepřipravený. Takže jsme mu začaly dávat čárky, že teda musí se to naučit, musí si připravovat.“

Během hodin děti pracují ve skupinách, aby se více propojily, Jakub je většinou ve skupině se svým kamarádem: „Když děláme skupinové práce, někdy zůstane sám, ale většinou ho berou do skupiny s tím novým žákem. Ale já nedělám tak často dvojice, dělám spíš čtveřice nebo trojice, aby to právě nebylo, jako že si ty dvě nejlepší kamarádky vždycky, že jo spolu sednou, takže to spíš tímhle tím způsobem. A když pracujeme ve dvojici, tak je to v lavici, takže on musí pracovat s dívkou, se kterou sedí.“

V podpůrném opatření má Jakub napsaného asistenta, jeho podporu v hodinách však nepotřebuje, pouze dopomáhá s přípravou na hodinu: „Ne, ne, vůbec. Kubík jako on je chytrej, snaživej, aktivní, takže tam vlastně on nepotřebuje vůbec jakoby pomoci, občas, když teda něco hledá, tak asistentka pomůže něco najít, ale teďka už je to čím dál tím míň, protože fakt se snaží.“

Práce s Kubíkem v hodině není pro učitelku až tak náročná: „...klasický normální dítě, šikovný, aktivní. Fakt jako hodnej kluk, chytrej kluk.“

Komunikace s pěstounkou

Učitelka hodnotí komunikaci s pěstounkou kladně: „Výborná, chodí na třídní schůzky, na všechny, když jsem něco potřebovala, ona chodí ho i vyzvedávat, takže se tady třeba potkáme, takže když jsem něco potřebovala, tak jsem si jí i odchytila. Stará se, funguje, teď byl nemocný, já jsem posílala úkoly, ona mi na to i reagovala, hrozně hezký bylo, že mi napsala i jako, že děkuje za to učení za těch čtrnáct dní, že si toho váží. Jo, je to takový, že to normální rodiče nedělaj, jo, takže ona funguje úplně perfektně, bych řekla, že se snaží.“

Vztah se spolužáky

Ze začátku byl Kubík ve třídě hlavně s nově příchozím žákem: „Jo, na začátku roku to byl hlavně ten nový klučina, co přišel, to bylo to září, ale teď bych řekla, že je to tak nějak rozptýlený.“ Teď tam má své tři kamarády, ale baví se se všemi dětmi: „Já bych řekla, že se teďka jako se baví více méně tak jako se všema těma dětma. Že tam není, že by měl vyloženě jednoho kamaráda, ale že to je tak, jako má asi tři kamarády kluky, se kterými se různě baví, ale tak nějak se všema.“

O přestávkách učitelka zatím nemusela řešit nic závažného: „Ale to je tak jako bych řekla v normálu, tak jako ostatní, že se prostě pohádají nebo si ublíží, nebo jeden do druhého bouchne, ale jako nemusela jsem fakt řešit nic jako závažného, že by to bylo.“

Charakteristika chlapce pohledem učitelky

Učitelka Jakuba popisuje kladnými vlastnostmi: „Jakej je... chytřej, hodnej kluk s velkým srdcem bych řekla. Někdy trošku výbušný, když teda něco není po jeho nebo se mu něco nedaří. A jinak prostě normální kluk. Jako nevědět to a přijít do té třídy jako úplně cizí člověk, tak to na něm nikdo nepozná, že pochází z úplně jinýho prostředí než ostatní děti.“

Co by chlapci pomohlo

„No, kdyby ho ty děti braly ještě víc, všichni. Že by ho jako přestaly už vnímat, že je jakoby jinej. Já si myslím, že to nastane v dubnu, kdy my v tom předmětu *Náš svět máme... Dětský domov, náhradní péči, adopci a tyhle ty věci* a oni na to už ty mozečky budou mít jako vyspělejší a že těm dětem jako docvakne, že vlastně to dítě je jako normální a ještě jako oproti nim to má vlastně strašně těžký ještě k tomu. A tam si myslím, že nastane ještě ten zlom. Nejvíc by mu pomohlo, kdyby ho přestaly vnímat, jako že je jinej. Protože myslím si, že ještě někdo to tak bere, zvláště ty holky. Jo, že on je jinej než my. I když si myslím, že jim to doma rodiče vysvětlovali, že se snažili s nima o tom mluvit, ale prostě ony to cítí tak, že on je jinej než my.“

7.2.2 Pohled vychovatelky (V2)

Příprava školy na příchod chlapce z pěstounské péče

Vychovatelka měla informace od předešlé vychovatelky, která měla Jakuba ve 2.třídě: „... takže jsem tak nějak věděla, že je z dětského domova a už jsem to tak nějak věděla už i před tím, protože jsem suplovala v družině, ale asi nějak víc asi ne no. To jsem se dozvěděla až pozdějc, že má mít nějakou asistenci a tak, to jsem vůbec nevěděla, asi až do... minulej měsíc jsem se to dozvěděla.“ O této třídě se mluvilo jako o živých dětech: „No, já jsem byla docela varovaná před tím, že to je taková živá třída, že jsou tam problémový děti a tak, ale já jsem si říkala, já mám mladšího bráchu a měla jsem teda už nějakou průpravu už z domova a tak nějak mi říkali, drž je u držky a zjistila jsem po tom jak na ně a docela to klape. Někdy to ale drhne, ale řekla bych že mě tak nějak berou

a že to klape.“ Za dětmi chodí vychovatelka ráda: „Jako na to, že jsem byla před tou třídou varovaná, tak to není tak hrozný. Chodím tam za dětmi ráda.“

Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu

Ve družině si Kubík často hraje s kostkami, se kterými staví věž. Pokud si s nimi chce hrát více dětí, dochází mezi nimi k nedorozuměním: *„A třeba když si s tím chce hrát víc dětí a já řeknu, ať si to rozdělí na půl a on mu třeba ten jeden nechce dát ty kostky, tak se urazí a jde za mnou a když mu řeknu, musíte se domluvit, rozdělit se na půl, tak se urazí a jde pryč.“* Kubíka někdy situace velmi rozzlobí: *„...když ho někdo naštvě, tak je docela jako agresivní, že jde rovnou pěstičkama, tak ho musím okřiknout a tak. A že se snadno urazí, zaleze si do kouta a prostě tam sedí v koutě a nehneš s ním. Ale zase se snadno odurazí a za chvíli přijde a v pohodě.“* Vychovatelka se snaží Kubíka uklidnit: *„Jako když se takhle urazí do toho kouta, tak za ním jdu říkám mu, že o nic nejde a že se domluvíme. On pak se vrátí, a když se nevrátí, tak ho prostě nechám, on za minutu přijde.“*

Dle slov vychovatelky má Kubík potíže, aby si dostatečně rychle sbalil věci. Je potřeba, aby ho vychovatelka častěji upozorňovala a vracela mu pozornost k činnosti: *„To ne, ale ono mu hrozně dlouho trvá, než se zabalí, a to mu musím říkat hodně krát za sebou, aby si prostě zabalil a prostě ho k tomu strhávat zpátky, protože tu pozornost má takovou roztržitěnou a když na něj někdo mluví, tak on se nedokáže zabalit a tak. Takže musí dělat jenom jednu věc a trvá mu to třeba hodně dlouho.“* Pokud je ale na Kubíka vyvíjen přílišný nátlak, začne být ve stresu: *„Takže na něj jako věčně čekáme a po tom musím jako několikrát opakovat, ale zase když je ve stresu, když se na něj tlačí, tak on neví, co má dělat dřív a je takovej zaseklej, že nemůže nic dělat.“* V tu chvíli je potřeba začít Kubíka uklidňovat a zmírnit nátlak: *„Já mu říkám, Kubíku, v klidu, my na tebe počkáme.“*

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu

Ve třídě je chlapec přijatý mezi děti: *„Řekla bych, že se tam jako aklimatizoval v tý třídě, že ho ty děti tak jako berou.“* Pokud Kubík potřebuje, spolužačky mu pomohou: *„Někdy mu i holky pomůžou, když mu něco hodně dlouho trvá. Takže to není, že by ho braly jako někoho, kdo tam je a nevšímalý si ho, ale že mu třeba jdou pomoci. Řekla bych, že ho berou jako součást.“*

Kubík si hraje raději sám, přestože se stále aktivně snaží navázat vztahy s dětmi: „Přijde mi, že si rád hraje spíše sám, že se snaží navazovat ty kontakty, který nevím, jestli mají tak velkou odezvu. Kromě toho nového klučiny.“

Na Kubíkovi je možné pozorovat specifické chování: „Když potřebuje na záchod, tak se drží v rozkroku a hopká. A když stojí, tak taky hopká no. Asi se tím uklidňuje.“

Komunikace s pěstounkou

V družině se neudála taková situace, aby vychovatelka musela pěstounku kontaktovat: „No, my jsme se viděly na začátku školního roku, ale nijak víc jsme se nebavily. Nebyl žádný velký konflikt, který bych musela řešit s rodičema.“

Vztah se spolužáky

Kubík se snaží se spolužáky spřátelit: „On se snaží bych řekla, snaží se navázat ten kontakt, snaží se prostě skamarádit, snaží se s někým, ale jak říkám, žádná velká odezva od toho není.“ Ve třídě má dva kamarády: „No, má toho nového žáka, ale nevím, jestli ten o to kamarádství tolik stojí. Ten Kubík se na něj tak jako řekla bych, upnul. On se s ním snaží bavit, ale nevím, jestli o to má zájem. Pak ještě s jedním klukem se baví, ale ten dělá ve družině takovou neplechu a Kubík se k tomu vždycky taky nachomýtné díky tomu.“

Když se mají děti seřadit do dvojic, Kubík někdy zůstane sám a musí být k někomu přiřazen: „Kubík je právě ten, co zbývá na konci. Anebo ho k někomu, co taky zbyl dám. Ale to jsme moc nedělali.“

Charakteristika chlapce

Kubík je spíše jeden z těch hodnějších chlapců ve třídě: „Přijde mi tichý, jeden z těch hodnějších kluků ze třídy, nesoustředěný, některý věci mu hodně dlouho trvají, ale jinak nemám s ním větší problém.“

Co by chlapci pomohlo

Nejvíce by mu pomohl kamarád, se kterým by tam byli jeden pro druhého: „No, kdyby tam měl nějakýho svého kamaráda, se kterým by tam byli jenom pro sebe. Ale to je těžký, to nevím, jak mu v tom pomoci, když ty děti už jsou po skupinkách. Že jak přišel v té druhé

třídě, tak každý z dětí už někoho měl a musely by ho přijmout leda k sobě, a to si myslím, že už je těžší.“

7.2.3 Pohled asistentky (A2)

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu

Kubík ve škole lépe prospívá: *„No, mně přijde, že se zlepšil, že se osamostatnil, více se začlenil do toho kolektivu jako bych řekla bez problému, oproti tomu, co to bylo, lepší.“* Přestože má Kubík podpůrné opatření, podporu asistentky nepotřebuje: *„On mě nepotřebuje. Chce být ve všem nejlepší, vše mu jde. Asistent u něj vůbec není potřeba.“* Pomoc je potřeba, když před začátkem hodiny hledá sešity: *„Třeba on má být taky připravený na hodinu, to většinou není a má ve věcech hrozný chaos a já třeba tam jdu a pomáhám mu hledat sešity, učebnice. Jo, nebo čip nemůže věčně najít.“*

Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu

Kubíkovo náročné emoce se zmírnily: *„To už moc není, jak měl jako takový ty impulzivní projevy, to bych řekla, že ne, nebo jenom minimálně, když se hodně naštvě.“* Nelibost prožívá během hry v družině: *„Při vyučování to nemá, občas to má v družině, když si s někým hraje a nejde mu to, prohrává, tak to má, že třeba jde a vzadu si tam sedne a začne si mačkat ruce.“*

Asistentka se ho snaží uklidnit: *„No, tak za ním jdu a snažím se ho uklidnit nebo se ho ptám, co se děje Kubíku. Jo, ale já jsem mu i říkala, že když bude mít s někým problém, ať za mnou přijde, aby věděl, že z mojí strany má podporu.“*

Na Kubíkovi je zjevný neklid: *„Je takový nesoustředěný, pořád potřebuje nějaký pohyb, vůbec nevydrží sedět v klidu a je roztěkaný.“* V hodinách je chlapec aktivní: *„Jo, on chce být nejlepší a když mu náhodou něco nejde, tak se začne trochu vztekat. Ale není to jako to, co to bylo ve druhé třídě.“*

Komunikace s pěstounkou

Asistentka je s pěstounkou v kontaktu: *„Jo, naposledy jsme spolu mluvily na bruslení a teď jsme se delší dobu neviděly, ale jsme v kontaktu.“*

Vztah se spolužáky

Jakub má ve třídě dva kamarády a občas mezi sebou mají konflikty: *Jo, kamarádi s dvěma klukama, jako má docela kamarády, ale občas se proti němu spiknout, že se na něj zaměří no. Jeden kluk se dělá, že je takový kamarád, ale spíš je taková liška podšitá, tak do toho vstoupím a snažím se pomoci Kubíkovi.* Kamarádí se s nově příchozím chlapcem, často ale bývá i sám: *„No, toho nového kluka, ale on je Kuba takovej spíš sám pro sebe, že má takový svůj svět a v tom světě je.“* Když se ve třídě děti rozdělují do dvojic, Kubík již má svého kamaráda: *„Jo, to má, toho jednoho kluka, a to k sobě rovnou jdou. Už to není jako minulý rok, že by si od něj děti odsedaly a že by tam nikoho neměl.“*

Charakteristika chlapce pohledem asistentky

Chlapec je hyperaktivní a těší ho úspěch: *„No, mně přijde takový hodně hyperaktivní, že se nedokáže zklidnit, chytřej je a snaží se. A dělá mu dobře, když je úspěšný.“*

Co by chlapci pomohlo

Chlapec má vše, co by ve škole potřeboval: *„On si tu cestu musí vydobít sám, myslím, že tady ty podmínky k tomu má vytvořený, jako všechny ostatní děti a že se mu tu nikdo vyloženě neposmívá.“*

7.2.4 Pohled pěstounky (P2)

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu

Kubík je ve škole spíše spokojený a chápe, že do školy se chodit musí: *„...ta škola jakoby mu i docela jde, takže on, že by tam bylo vyloženě něco negativního to vůbec ne. Ale že by jako chodil a je tam to bylo super, to ne. A tohle jsme dělali, to taky ne. To on to bere jako takový nutný zlo nebo takový to, že do té školy musí chodit, musí se učit.“* V hodinách je Kubík velmi aktivní: *„On chce být chválený, on chce být dobrý.“*

Ve škole Kubíkovi velmi scházejí kamarádi. Přestože působí klidnější, rád by změnil školu: *„Jo, ale řekla bych, že on jako vypadá docela v pohodě v tej škole, on tam jako chodí rád, tady nemáme problém, on jediný co tak by chtěl ty kamarády. A ono mu to nejde, tak jak on si představuje a spíše odrazuje bohužel. On i všude jinde si jakoby hledá kamarády. Tak říkám, Kubí, tak prostě budeš mít jinde ty kamarády jo, že prostě v té třídě to tam asi úplně ono není, ale já si myslím, že to tam nikdo nekoriguje, ale to je jen můj názor, já tam jako nejsem.“*

Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu

V hodinách je Kubík aktivní, když se mu nedaří například psaní, nelibě reaguje: „*No, on by chtěl být nejlepší ve všem, a to mu nejde, takže to se naštvává, když není nejlepší.*“

Kubíkovy vnější projevy jsou mírnější, často doprovázeny emocí: „*To on si furt sem tam jako poskakuje, je to míň, ale poskakuje. To mnutí ručiček to je, když se těší. Jako poskakuje, když se třeba nudí nebo když by něco chtěl, nebo když mu něco zakáží, tak jako poskakuje, ale není to takový, jako to bylo na začátku z mého pohledu.*“

Komunikace se školou

Jakubovi se po nástupu do třetí třídy změnila třídní učitelka: „*No, tím, že se změnila paní učitelka, tak je to úplně něco jiného. To je jedna věc. Ta paní učitelka předtím, ta mi jako hodně říkala, teďkon já vlastně žádnou pořádně informaci nemám.*“ Komunikace o situacích ve třídě probíhá na rodičovských sdruženích: „*Jo, to jsem tam šla jako první, abych jako věděla a teda máme jakoby měl molusky a všem je ukazoval. Zase na sebe chtěl upozornit, takže se děti až jako štítily, takže to mi řekla, ať mu vysvětlím, že teda nemá ukazovat, že tohleto jako... A to byla jediná informace s tím, že vlastně jinak je to v pohodě.*“

Ve družině má Jakub také novou vychovatelku. Ze školy už chodí sám a kontakt mezi pěstounkou a vychovatelkou byl tedy jen na začátku roku: „*To já vlastně já ho nechodím vyzvedávám, už chodí sám a já vlastně jsem napsala na začátku září, když paní vychovatelka psala mail, tak jsem jí napsala, jestli kdyby něco bylo, jestli by mi mohla dávat vědět. Zatím nic nepřišlo a já informaci mám jenom to plivání z tý žákovský a jinak mi Kubík říká, že dobrý.*“ Přesto komunikace není dostatečná: „*A mně je to po pravdě takový jako blbý chodit za nima a otravovat je a ptát se. Já asi nejsem ten typ, abych tam prostě šla. Ale teď jsem přemýšlela, že bych tam jeden den zašla do tý družiny, až půjdu z práce, a zeptala se jí, co a jak. Protože mi připadá, že to tam nefunguje.*“

Vztah se spolužáky

Navazování vztahů je pro Kubíka stále náročné: „*...vidím, že poslední dobou nějak jako bojuje, protože on se tam začíná chovat zvláštně. On na sebe upozorňuje, ale upozorňuje nevhodně a ty děti ve výsledku to končí tak, že jako on tam ty kamarády měl vypadalo to jakž takž.*“ Chlapci si Kubíka přestali po nějaké době všimnout: „*...tak on začal na sebe*

upozorňovat, že třeba prdí a poplival děti a takovýhle a já to zjišťuju teda za pochodu, ale on to myslí jako dobře, jenomže ty děti to úplně odradilo.“ Nakonec mu ve třídě zůstal jeden kamarád: „Takže teď ve výsledku tam má jednoho kamaráda, kde já vidím, že maminka funguje, vysvětluje. A ten klučik je na jiné úrovni, on to má v hlavičce srovnaný a ten to chápe. Jestli mám teď dobré informace, tak mu zbyl jedinej, protože ty ostatní děti on prej snad jednomu říkal, že je tlustej... ale on to doma neřekne.“

Spolužáci se Kubíka spíše straní. Došlo také k velmi nevhodnému chování ze strany jednoho ze spolužáků: *„Vypadá to, že se ho straní, zabraňují mu snad, ten jeden ho lochtal, až se prý počůral, že si nemohl dojít na záchod. Oni to mají asi jako legraci a že mu drží dveře, jako aby tam nemohl jít a takhle. Takže co říká, tak jako to úplně ideální není, není to, že by mu někdo ubližoval, ale není to, že by se tam asi cítil jako úplně dobře. Jo, on tím svým chováním si to udělá sám trošku jo.“* Celá situace vznikla kvůli naléhání spolužáka, který se Kubíka vyptával na maminku: *„To byl zrovna ten jeden kluk ze třídy, ten po něm chtěl, proč ho opustila mamka a prý se ho furt ptal, že za každou cenu chtěl vědět, co mamka, a Kubík o tom nechtěl mluvit a on právě přišel domů počůranej, komplet.“* O celé situaci doma mluvil: *„A on to Kubík právě vysvětlil, že ho ten kluk lochtal a že chtěl vědět tuhle tu mamku a Kubíkovi stačí drobnost, která ho vyvede z míry. A pak z něj vypadlo, že mu kluci i drží dveře.“*

Děti si konflikty mají řešit mezi sebou: *„No, oni to úplně nechtějí, aby se chodilo za paní učitelkou, takže jim bylo řečeno, že se to mají řešit samy. Já jsem mu řekla, ať kdyžtak třeba zajde za paní asistentkou, že přece jenom ta trochu ví, ale zatím to vypadá, že nechodí za nikým. Že tak nějak sám si to projde.“*

Pozorování

Jak dítě prožívalo adaptaci v třídním kolektivu

Ve třetí třídě je Jakub v hodinách aktivní, stále se hlásí. Působí jistě. Často je učiteli chválen a před třídou za své výsledky vyzdvihován. Tato pozornost je mu příjemná. Emoce vzteku u něj již nejsou tak často přítomné, možným důvodem může být nižší četnost neúspěchů. V případě neúspěchu rychleji emoce reguluje a zvládne je prožít vsedě v lavici. Věci okolo sebe neničí.

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu

S nástupem Jakuba do třetí třídy se změnila třídní učitelka. Objektivně chlapec působí uvolněným, klidnějším a vyspělejší dojem, vyrostl a zmohutněl. O přestávkách si buď hraje s dětmi nebo si sám poskakuje v zadní části třídy. Má tu tři kamarády, kteří se mu věnují a jsou vůči němu tolerantní.

Komunikace s pěstounkou

Ve třetí třídě je komunikace s pěstounkou méně intenzivní, již nejsem součástí třídy, kterou chlapec navštěvuje. O informace volám já jí a ptám se na jeho chování a prospívání ve škole.

Vztah se spolužáky

Ve třetí třídě nová učitelka vytvořila nový zasedací pořádek. Každý chlapec sedí s dívkou, v hodinách často pracují v lavici nebo vytváří skupiny o minimálně třech dětech. Učitelka tím děti více propojuje. Snaží se, aby se žáci neshlukovali po kamarádech, ale aby se k sobě dostali i ti, kteří spolu tak často nepracují. V důsledku tohoto rozdělování Jakub nezůstává sám, vždy je s nějakou skupinou.

Charakteristika chlapce

Jakub je zvědavý chlapec, který touží po pozornosti, pochvale a náklonosti. Touží po jistotě, ochraně a zázemí. Pokud se cítí dobře a bezpečně, je usměvavý, vyptává se, má spoustu otázek na věci kolem sebe. Některé si neumí vysvětlit, pokud se má koho zeptat nebo cítí podporu ve svém okolí, situaci příště lépe zvládá. Má zkušenost, kterou aplikuje.

Ve třetí třídě je zaměřený spíše na výkon. Ve škole má výborný prospěch a patří mezi aktivní žáky v hodině. Úspěch je pro něj důležitý, často mu to komplikuje jeho nepořádek kolem lavice, ve kterém chaoticky hledá pomůcky.

Co by chlapci pomohlo

S chlapcem se mi osvědčilo, pokud věděl, že tam v případě potřeby pro něj někdo je. Když se má na koho obrátit a má s ním navázaný vztah, je si jistější. Spoustu věcí zvládá sám, ale někdy je nutné ho podpořit. Potřebuje pozornost, vysvětlovat a mluvit o věcech, které ho zrovna napadají. Také je důležité ho chválit za proces a nejen za konečný výkon.

8 Shrnutí

Pro přehlednost v jednotlivých rozhovorech jsem vytvořila tabulky a vypsal hlavní a důležitá témata, která se v rozhovorech s respondenty zmiňují nebo opakují. Tabulka „důležitá témata 2. třída“ shrnuje témata z rozhovorů s respondenty, ze 2. třídy základní školy. Druhá tabulka „důležitá témata 3. třída“ shrnuje témata ze 3. třídy, která vyplynula z rozhovorů.

V každé tabulce je označeno, v jakém rozhovoru toto téma lze nalézt. Například (U1) znamená učitelka druhá třída. Přehled označení jednotlivých respondentů lze nalézt v tabulce výše. Označení „X“ znamená, že toto téma se v rozhovoru nevyskytlo.

Tabulka č. 2: Důležitá témata 2. třída

Téma	U1	V1	A1	P1
Jakubův motorický neklid první dny ve škole	<i>„...Neskutečný motorický neklid, který dává najevo nějakým třesem...“</i>	<i>„Třásl se první den u oběda úplně strašně, třeba každou minutu, dostal záchvat třasu v tej jídelně, že jsem jako opravdu vůbec nevěděla.“</i>	<i>„No, ten jeho třes a pak jak byl zašoupanutý hodně do lavice, byl takovej strnulej hodně.“</i>	<i>„jeho chování obecně bylo zvláštní a ono ještě furt částečně je. Nic ale jako výrazného“</i>
Děti Jakubovi nerozumí	<i>„...strašně moc toužil, aby se ty děti k němu chovaly hezky, aby prostě, ale on má opravdu takový specifický projevy toho chování, že prostě ty děti to více méně jakoby nedávaly“</i>	<i>„Řekla bych, že ho mezi sebe vůbec nepřijaly, že tím jak on se projevoval úplně jinak a měl ty záchvaty třasu, jak pořád vlastně šoupal těma rukama o sebe“</i>	<i>„No, nastaly, protože děti brzo zjistily, že Kubík je jinej a začaly ho šikanovat“</i>	X

Klidný hlas a dotek jako zklidnění	<i>„...né zvýšit hlas, ale prostě vzít ho za ruku a zklidnit ho, říkat Kubíku uklidni se...“</i>	<i>„já se ho snažím uklidňovat“</i>	<i>„šla jsem za ním a třeba chytla za ruku nebo jsem si vedle něj sedla na obědě“</i>	X
Spouštěče stresu	<i>„...že se mu něco nevede, nebo že ho někdo někam nechce pustit, tak začne okamžitě vyskakovat.“</i>	X	X	X
Somatizace ve škole	<i>„měl jít poprvé k paní psycholožce a třeba nám vyprávěl o tom, že ho svědí celé tělo“</i>	X	X	<i>„svědění, bolení břicha, všechno jsme měli“</i>
Emoce vzteku	<i>„...když se mu něco nedařilo nebo nechápal, třeba v matematice něco nepochopil, prostě okamžitě se začal vztekat...“</i>	<i>„Pak řekne to není fér, odhodí karty nebo když mu chytnu ruce, aby ty karty nemačkal, tak to odhodí, práskne dveřma a odchází.“</i>	<i>A on se naštvál a zmačkal tu čtvrtletní práci a začal to jeho poskakování.</i>	X
Vysvětlení si Jakubových motorických projevů – zklidnění, zmírnění napětí	<i>„...je to prostě pro něj nějaká jako kompenzace té jeho vnitřní nejistoty. Toho neklidu“</i>	<i>„Jestli to je jako nějaká jako terapie, jestli se tak uklidňuje, nevím. On si tak jako potřebuje zaskákat.“</i>	X	<i>„...je to něco v něm, jako to neurologického. Že prostě nějak reaguje a on na sebe upozorňuje, že to nemá ještě srovnaný“</i>

Smutek, pláč a lítost pedagogických pracovníků	"...jako že bych to říkala v klidu, opravdu to mnou šíleně otřásl, takže jsem jim se slzama v očích říkala, že ten klučina si prožil strašný věci"	„Je mi to líto, já se ho snažím uklidňovat, snažím se ho bránit před těma dětma...“	„Kubovi chci pomoci nebo mu pomáhám, ale zase nemůžu mu pomáhat tolik, aby vlastně, aby on taky sám měl postavení“	X
Metodik prevence a školní psycholog ve třídě	„Možná jsem trochu podcenila, že měla ze začátku to ona (školní psycholožka) vysvětlit rodičům na té první třídní schůzce, ale já jsem furt doufala, že se to srovná“	X	X	X
Děti Jakuba nepřijaly	„Nechtěli ho vzít, vyčleňovali ho víceméně z kolektivu, když si měli dělat dvojice, tak si s ním nikdo tu dvojici neudělal, tak už jsem zavedla, že si budeme lovit špachtličky, aby se hlasovalo, kdo půjde s Kubíkem...“	„Dva kluci jsou na něj škaredý, zlý jako slovně, možná mi přijde, že ten jeden se i občas ožene jako fyzicky a zakřičí, ne, nebudeš si s námi hrát a ty nejsi náš kamarád a nebudeš se ani koukat.“	„On rád by měl kamarády, ale nikdo s ním nechtěl kamarádit. Jo, on chodil i za dětma a ptal se, nechceš se mnou kamarádit?“	„Ze začátku tam fakt nebyl nikdo.“

Děti ve třídě jsou k sobě zlé	„No, více méně měla jsem z toho strach. Ta třída byla náročná sama o sobě...“	„Celkově ta třída je komplikovaná, byla to nešťastná volba dát ho do téhle třídy, navzájem jsou ty děti k sobě zlé“	X	X
Pozitivní změna chování u dětí vůči Jakubovi	„Je to trošku lepší. Nicméně tam pořád zůstává to, že tam nemá žádného kamaráda. Má vždycky třeba krátkodobě, to s ním vydrží nějaký kluk“	„Je to lepší, já si myslím, že ho spíš jako ignorují, že se smířily s tím, že je v tej třídě s nima. Ale že by ho nějak láskyplně objímaly to určitě ne“	„Já si myslím, že teď chodí do školy rád, že tam má ty tři kamarády, že děti si už od něj v jídelně neodsedaj“	„Jo, takže takhle jako kamarádi je jich pár, ale je to takový, ono je to ještě pořád krátký čas.“
Rozzlobení Jakuba – při hře, v hodině	„...hrajou „Člověče, nezlob se“ a on okamžitě, jakmile mu nejde kostka nebo prohrává, tak je schopen ty kostičky vzít a fláknout je vzteky...“	„...je naštvanej na ty děti, naštvanej na tu hru a říká pořád dokola takový ty věci, že už s nima hrát nebude, že to není fér...“	A on se naštvál a zmačkal tu čtvrtletní práci a začal to jeho poskakování.	X
Děti Jakuba odmítají, posmívají se mu	„když děti ještě nevěděly, o co jde, tak i ty klidné, hodné holčičky, tak se koukaly na Kubíka a říkaly, už to zase dělá, myslely ten třes a“	„spolíhal na to, že zařídím tak, jako že takhle to nebude, že si s ním hrát nebudou, že si s ním prostě hrát budou, ale ono to mělo takový pro i proti. Oni“	„Začaly se mu posmívat, odsedaly si od něj na obědě, nikdo s ním nechtěl kamarádit“	X

	<i>necháply, proč to dělá“</i>	<i>radši tu hru opustili, než aby si s ním hráli.“</i>		
Svátek matek a chlapcovy prožitky	X	X	X	<i>„U nás to byl velkej problém, to jsme řešili, a tím se nám mamka jako vrátila. A problém a pláč...“</i>
Popis Jakuba	<i>„Občas autistický rysy. Chce mít všechno přesně, nevím, jestli je to dáno jeho psychikou, že už chce mít to svoje jistý, že chce vědět, anebo jestli je to jeho natura. Že chce přesně všechno vědět, chce být v klidu, když se pracuje, tak pracuje a vadí mu jakýkoliv narušení.“</i>	<i>„...neklidnej, nevyrovnanej, všechno ho hned rozruší, když se mu něco nedaří, tak dostane na druhou stranu záchvat vzteku, že třeba u karet mačká karty, když mu nejde něco postavit ze stavebnice, tak to schválně zbourá. Dokáže být na druhou stranu strašně vzteklej“</i>	X	X
Chlapci je nutné vše vysvětlovat	<i>„Takže jsem si ho vzala k sobě a klidným hlasem vysvětlila znova“</i>	X	<i>„...vysvětlím, ale když nastane ta situace tak on mě přijde, že on v sobě má obrovskej stres, který on nedokáže zpracovat...“</i>	<i>„... všechno mu to tak jako říkat a vysvětlovat. Vysvětlovat to si myslím, že je fakt jako potřeba a vlastně dát to všechno, jako když je mu pět...“</i>

Tabulka č. 3: Důležitá témata 3. třída

Téma	U2	V2	A2	P2
Spolužačky se Jakubovi posmívají	„dvě dívky ze třídy, začaly říkat, že všechno je fuj, všechno, co má Kubík, je fuj“	X	X	X
Jakub na děti plive	„Plive! Jo, září, říjen jsme řešili, že furt na někoho prská a plive, těm dětem je to nepříjemný...“	X	X	„já informaci mám jenom to plivání z tý žákovský a jinak mi Kubík říká, že dobrý“
Děti Jakuba vnímají jako odlišného	„...že těm dětem jako docvakne, že vlastně to dítě je normální a ještě jako oproti nim to má vlastně strašně těžký“	X	X	„...prdí a poplival děti a já to zjišťuju teda za pochodu, ale on to myslí jako dobře, jenomže ty děti to úplně odradilo“
Spolužačky Jakubovi pomáhají	X	„Někdy mu i holky pomůžou, když mu něco hodně dlouho trvá“	X	X
Emoce vzteku	„...někdo řekne, ty jsi dostal trojku! Jo, tak v tu chvíli začne jako bejt naštvanej, hodně naštvanej, až skoro agresivní.“	„...když ho někdo naštve, tak je docela jako agresivní, že jde rovnou pěstičkama“	„...občas to má v družině, když si s někým hraje a nejde mu to, prohrává, tak to má, že třeba jde a vzadu si tam sedne a začne si mačkat ruce.“	X

Zlepšení chování dětí vůči Jakobovi	„Já bych řekla, že se teďka jako se baví více méně tak jako se všema těma dětma“	„Řekla bych, že ho berou jako součást“	„...začlenil do toho kolektivu jako bych řekla bez problému, oproti tomu, co to bylo, lepší“	„on tam jako chodí rád, tady nemáme problém, on jediný co tak by chtěl ty kamarády“
Nepořádnost chlapce	„...on to má u topení, teď tam v tom šlape a nestíhá přípravu, tím pádem, protože furt něco hledá že jo“	X	„má ve věcech hrozný chaos“	X
Zmírnění impulzivních projevů	X	X	„...jako takový ty impulzivní projevy, to bych řekla, že ne, nebo jenom minimálně, když se hodně naštvě“	X
Jakub má svůj svět	X	„Přijde mi, že si rád hraje spíše sám“	„on je Kuba takovej spíš sám pro sebe, že má takový svůj svět a v tom světě je“	X
Ve škole mu děti zabraňují dojít si na záchod	X	X	X	„Vypadá to, že se ho straní, zabraňujou mu snad, ten jeden ho lochtal, až se prý počůral, že si nemohl dojít na záchod“

Z tabulky můžeme vyčíst, jaká témata se v rozhovoru opakují u všech respondentů, jenom u pedagogických pracovníků anebo třeba jen u pěstounky.

Z tabulky č.2 vyplývá, že se všichni pedagogičtí pracovníci zmiňují o prvotních reakcích, které Jakub vykazoval po nástupu do školy. Jednalo se o poskakování, třas, mačkání ručiček. Všechny tyto projevy byly pro pedagogy nečekané, překvapivé a troufám si říci, že i zvláštní. Shoda také panuje u postupu, jak tyto reakce mírnit. V rozhovorech se často objevily dotek, mírný a klidný hlas, případně zmírnění Jakubova stresu, který právě prožíval.

Jakub svým specifickým chováním poutal pozornost okolí. Pedagogové se shodují, že děti těmto projevům nemohly rozumět.

Přestože pedagogičtí pracovníci nemají odborný vhled do problematiky, shodují se v názoru, že Jakubovy motorické projevy mu poskytovaly uklidnění nebo zmírnění jeho napětí. Často chápali, proč si potřebuje „zaskákat“ nebo dokonce předpokládali, že toto chování nastane.

Dále je možné pozorovat shodu v emocích smutku nebo pláče. Jakub svým těžkým osudem a následně nelehkou situací ve třídě vzbuzoval u pedagogů nejen lítost a bezradnost. V rozhovoru (U1, V1) se můžeme dočíst o překvapení, které zažívali, když i zdánlivě hodní žáci projevovali vůči Jakubovi nevhodné chování.

Z tabulky č.3 je patrné, že mezi pedagogy nepanuje v jistých tématech shoda. Děti mají rozdílné chování v odpolední družině a v průběhu dopolední výuky. Většinová shoda naopak panuje u nepořádnosti chlapce.

Z tabulky dále vyplývá částečná neshoda mezi informacemi mezi školou a pěstounkou. O hrubém chování dětí, které Jakub doma zmínil, věděla pouze pěstounka a nikdo ze školy. Dále o zlepšení situace mezi dětmi ve třídě mluví pouze asistentka s učitelkou, pěstounka tuto informaci nezmiňovala. Domnívám se, že chlapec nachází důvěru u pěstounky a o náročných školních situacích mluví pouze doma. Ve škole tomu čelí sám.

Dále jsem shrnula, jaké informace vyplývají z rozhovorů s respondenty. Text je členěn dle tematických okruhů. V textu je dále označeno, v jakém rozhovoru dané téma lze najít.

Příprava školy na příchod chlapce z pěstounské péče

Z rozhovorů vyplývá, že chlapec nastoupil do třídy o měsíc dříve, než se očekávalo. Škola tak musela co nejrychleji zajistit podmínky pro jeho vzdělávání. Všichni pedagogičtí pracovníci měli o chlapci jen velmi málo informací. Vychovatelka o jeho nástupu dokonce vůbec nevěděla.

Průběh adaptace dítěte v pěstounské péči ve školním kolektivu

Děti byly seznámeny s nástupem nového žáka, avšak ne s jeho bližšími specifiky. Chlapec se oproti jiným dětem projevoval charakteristickými pohyby, kterými dával najevo své vnitřní napětí. Tyto zvláštnosti děti napodobovaly a později se mu za ně začaly i smát. Přestože byly žádány, aby chlapce vlídně přijaly a byly mu nápomocné, spíše se ho stranily a odháněly ho od sebe. Ve družině hru raději opustily, než aby si s ním hrály, o přestávkách ho od sebe odstrkovaly a zlobily se, pokud k nim přišel. Na obědě si odsedaly, pokud si přisedl k jejich stolu (U1, V1). Chování dětí splňovalo 1. až 2. stupeň šikany¹.

Po dlouhodobém ostrakizování chlapec oslovil učitelku a svěřil se jí, že chce ze třídy odejít, protože se mu děti vysmívají. Učitelka s vychovatelkou s dětmi hovořily a seznámily děti s podrobnějšími specifiky o Jakobovi. Následně byl do třídy pozván školní psycholog, který doporučil návštěvu oblastního metodika prevence. Byla provedena diagnostika kolektivu a doporučení možných řešení.

Intenzivní práce s kolektivem dopomohla ke zlepšení chování mezi dětmi. Přesto Jakob ve třídě žádného dlouhodobého kamaráda neměl. Z rozhovorů vyplývalo, že děti chlapce spíše přetrpěly nebo akceptovaly, protože musely (U1, V1).

U všech pedagogů (U1,V1,A1) byly zaznamenány emoce lítosti a smutku nad vzniklou situací ve třídě a Jakobovým náročným osudem. Všichni si pro Jakuba přáli přijímající prostředí školní třídy.

Jakubovy projevy (poskakování, tření ručiček) byly vnímány jako kompenzace jeho vnitřního neklidu, forma terapie, uklidnění nebo blíže neurčený neurologický projev (U1,

¹ Kolář (2011) rozděluje šikanu na různé stupně. V tomto případě by chování dětí poukazovalo na 1. až 2. stupeň šikany

V1, A1, P1, U2, V2). V rozhovorech (A1, V1, P2) byl zmíněn chlapcův motorický projev, který je odlišný v době prožívání radosti a naopak nelibosti.

Prožitky adaptace u dítěte z pěstounské péče v třídním kolektivu

Z rozhovorů je patrné, že žák své vnitřní emoční napětí projevoval skrze motorické projevy, kterými bylo především poskakování a tření ručiček. Dále také nervozita, ostražitost, nejistota, nedůvěra apod. Později se ještě přidaly emoce vzteku, které se objevovaly v situacích, kdy byl chlapec dětmi odmítán nebo byl neúspěšný, například ve hře nebo počítání příkladů. Docházelo ke zmačkání papíru, zlostnému škrtnutí, odcházení ze třídy apod. (U1, V1, A1).

Všichni pedagogové (U1, V1, A1, U2, V2) v těchto chvílích Jakuba slovně nebo dotykem uklidňovali a snažili se zmírnit jeho napětí. Ve třetí třídě již emoce vzteku nebyly tolik intenzivní, Jakub již lépe emoce reguloval (U2, A2).

Jak se vyvíjel vztah se spolužáky?

Ve druhé třídě byly mezi žáky konflikty, se třídou se pracovalo a ke konci školního roku se situace ve třídě zlepšila, Jakub byl klidnější, ale kamaráda neměl. Z rozhovorů vyplývá, že spolužáci se Jakobovi posmívali.

Ve třetí třídě došlo ke konfliktu mezi Jakubem a dvěma spolužačkami, které se mu posmívaly, že je z dětského domova. Naopak jiné spolužačky mu dopomáhaly, pokud si nestíhal uklízet své pomůcky apod.

V době výzkumu Jakub má ve třídě jednoho kamaráda, který je vůči němu tolerantní.

Jak probíhala komunikace s pěstounkou/ se školou?

Z rozhovorů s pedagogickými pracovníky (U1, V1, A1, U2, V2) vyplývá, že komunikace probíhá dle potřeby a je dostačující. Pěstounka by však ocenila více informací o situaci ve třídě. Velmi se jí osvědčilo o dění ve třídě s chlapcem hovořit, sama tento postup u něj považuje za důležitý a pro chlapce rozvíjející.

Charakteristika chlapce

Pedagogové Jakuba popisují kladně. Vnímají ho jako chlapce, který to neměl jednoduché (U1), snaží se chápat jeho motorické projevy, přestože právě díky nim může být chlapec dětmi vyčleňován (V1). Ve třetí třídě došlo ke zlepšení školního prospěchu a učitelka

o něm mluví jako o chytrém, aktivním chlapci s velkým srdcem (U2). Vychovatelka Jakuba řadí k hodnějším dětem ve třídě (V2).

Co by chlapci pomohlo

Jakub potřebuje mluvit o všem co prožívá a co ho obklopuje. Vše od začátku vysvětlovat. (P1). Také je nutná velká dávka tolerance a přihlídnutí k jeho životním zkušenostem (U1). Velmi touží po větším přijetí mezi spolužáky. Je rád za každé pochvalu a úspěch (U2).

9 Diskuse

Cílem předkládaného výzkumu bylo zmapovat adaptaci dítěte v pěstounské péči do kolektivu dětí základní školy. Adaptace a prožitky dítěte byly zkoumány pohledem pedagogických pracovníků, pěstounky a mým pozorováním. Výzkumná pozornost byla dále zaměřena na vyvíjející se vztahy mezi dětmi a na spolupráci mezi školou a pěstounkou. Pro celistvost jsem každého respondenta nechala, aby chlapce krátce charakterizoval a vyjádřil, co by mu mohlo dle jejich názoru pomoci.

Všichni pedagogičtí pracovníci neměli žádnou předchozí zkušenost s dítětem v pěstounské péči. Z rozhovoru (U1) vyplynulo, že je potřeba k chlapci přistupovat s větší tolerancí a trpělivostí. Ve třetí třídě došlo ke zmírnění chlapcových projevů. Občasné emoce vzteku nebyly již výrazně řešeny. Naopak vznikající konflikty mezi dětmi a chlapcem byly vyřešeny i s rodiči žáků (U2). Dle Zezulové (2012) je nutné na žáka z pěstounské péče nahlížet individuálně, rozumět kontextu jeho situace a nalézat vhodná řešení.

Považovala bych za přínosné, aby učitelé aspoň částečně rozuměli této problematice. Jako vhodnou formu bych volila příručku, kterou bude mít učitel k dispozici, pokud k němu do třídy přichází dítě z pěstounské péče. Za takovou příručku považuji *Dítě s poruchou attachmentu ve škole: 12 strategií podpory dítěte při vyučování* (Kovařovicová, 2019). Dále za důležité považuji navázat spolupráci se školním psychologem, pokud je ve škole přítomen. V mém výzkumu byla podpora školního psychologa využita nejen v individuální práci se žákem, ale i v práci s kolektivem.

Ve výzkumu byly dále zjištěny emoce lítosti a smutku pedagogických pracovníků. Častokrát se setkávali se situacemi, se kterými si nevěděli rady nebo je velmi překvapilo chování dětí, které se za poměrně krátký čas obrátilo proti Jakobovi.

Pro správné porozumění chování dítěte ve škole, je nutná spolupráce pěstounů se školou. Ve výzkumu tato situace byla potvrzena pouze ze strany školy, která kontakt považovala za dostatečný, naopak pro pěstounku byly informace velmi omezené. Grohová et al. (2011) zdůrazňuje důležitost spolupráce mezi náhradní rodinou a školou. Z mého výzkumu dále vyplývá, že škola o specifických projevech před nástupem Jakuba

nevěděla. Nemohli se předem připravit na to co je čeká. Dle rozhovoru (V1) byl první den s Jakubem pro vychovatelku velmi psychicky náročný.

Grohová et al. (2011) dále doporučuje upravit možná citlivá témata ve vzdělávacích programech, která by mohla dítě zraňovat. Tato situace nastala i v mém výzkumu, kdy chlapec zasáhl svátek matek, během kterého se ve škole vyráběla přání. Chlapec vyrobil dvě přání, první během vyučování a druhé ve družině. Pouze v jednom z případů bylo přihlédnuto k chlapcově situaci a přání bylo upraveno na jméno pěstounky. Druhé bylo pro maminku a chlapec jí toužil přání předat. Z rozhovoru (P1) vyplývá, že tato školní zkušenost byla pro chlapce velmi zraňující.

U chlapce jsem první týdny ve škole měla možnost pozorovat značnou nedůvěru a ostražitost. Přestože mu byla často nabízena má pomoc, zpočátku byl velmi nejistý, zda si ode mě vezme například nabízené pero, které hledal, nebo jiné pomůcky. Případně se na stejnou věc znovu doptával učitelky, přestože mou odpověď nebo svolení již měl. Jeho nedůvěru přisuzuji faktu, že jsem byla ve škole přítomna pouze jednou týdně a Jakub si musel zvyknout na změnu asistentky. Toto chování částečně potvrzuje i Hughes (2017), který uvádí, že děti s chybějící vazbou mají neustálou potřebu kontroly a spoléhají se spíše samy na sebe. Jeho okolí pro něj není důvěryhodné.

Vágnerová (2012) uvádí, že po pobytu dítěte v ústavním zařízení může docházet k potížím ve vzdělávání, v mém výzkumu došlo naopak ke zlepšení. Z rozhovoru (U1,U2,A2) vyplývá, že chlapcův prospěch se po osvojení a nástupu do této školy zlepšil. Z mého pohledu důvodů mohlo být několik. Odchod z dětského domova a získání stabilního a láskyplného zázemí. V dětském domově Jakub neprosplával a osvojení mu mohlo přinést pocity úlevy, jistoty, bezpečí atd. Po nástupu do školy jeho výsledky byly stejné, jako v předchozích školách, ale zvýšenou pozorností a péčí učitelky a nás asistentek došlo ke zlepšení prospěchu. Ve třetí třídě chlapec již dopomoc asistenta pedagoga nepotřeboval a na vysvědčení měl vyznamenání.

Dle Kennedyová & Kennedy (2004) v souvislosti s attachmentovou vazbou je možné u dítěte pozorovat nekontrolované a impulzivní emoční reakce nebo naopak příliš kontrolované emoční reakce. U Jakuba bylo možné pozorovat emoce vzteku v různých

situacích. Jednalo se o to, když něco hledal a byl ve stresu nebo se dostával do časové tísně, například pokud měl vyřešit více úkolů najednou. Docházelo k tomu i při hraní her s dětmi. Jakub měnil pravidla hry, podváděl nebo prohrával. Všechny tyto příklady vedly k ničení, mačkání jednotlivých komponentů hry. Dále v rozhovorech byly popsány projevy jako „zatínání zubů“, odchody ze třídy, bouchnutí s dveřmi apod. (V1). Ve vyučování se Jakub setkával s neúspěchy, které ho velmi rozzlobily. Docházelo ke zmačkání písemné práce, kterou měl odevzdat, škrtání perem tak silně, až papír zničil nebo se rozzlobil a odešel ze třídy (A1, A2, U1).

Dále byly u Jakuba zjištěny potíže s integrací do kolektivu. V rozhovorech byly zmiňovány Jakubovy neadekvátní či specifické reakce vůči spolužákům (U1, V1, A1). Tyto potíže částečně popisuje i Vágnerová (2012), která důsledky spatřuje v nedostatečných sociálních dovednostech dítěte, které mají svůj původ v primární rodině dítěte. Navazovat vztahy tak dítěti komplikuje neschopnost odhadnout emoce druhých. Optikou attachmentové teorie tyto situace lze vysvětlit v souvislosti s attachmentovou vazbou a ranou zkušeností dítěte (Kennedyová & Kennedy, 2004).

Po příchodu chlapce do třídy žáci nebyli seznámeni se specifikami, které Jakub ve svém chování vykazuje. Hlavním důvodem bylo to, že ani škola specifické projevy v Jakubově chování předem neznala. Dále nikdo z pedagogických pracovníků neměl znalost o problematice integrace dětí s poruchou attachmentové vazby. Po nástupu Jakuba se velmi brzy u žáků objevily tendence k ubližování, odstrkování a vyčleňování z kolektivu. Jeho motorické projevy po něm napodobovali a smáli se mu. Všichni pedagogové situaci řešili, přestože neměli funkční nástroje a znalosti, jak s touto problematikou pracovat. V tomto kontextu bych učitelům doporučila příručku *Dítě v náhradní rodině potřebuje i vaši pomoc!* (Grohová et al., 2011). Jsou zde popsána možná rizika a přístupy, ale také program s pracovními listy, který dopomáhá se začleněním žáka do třídy.

Ráda bych uvedla, že jsem si vědoma limitů provedeného výzkumu. Jako přímý účastník děje mohlo docházet k nezáměrnému zkreslování dat. Všichni pedagogičtí pracovníci mě znali a jejich výpovědi byly otevřenější, než by tomu mohlo být v jiném případě.

Spatřuji etická úskalí ve zkoumání chlapce, který o mém výzkumu po celou dobu nevěděl. Dalším limitem práce je vztah výzkumníka. Z důvodu spolupráce s chlapcem ve vyučování, došlo k navázání potřebného vztahu. Kladla jsem si za cíl, abych jako asistentka pedagoga byla pro chlapce někým, komu ve školním prostředí důvěřuje. Tato skutečnost se může do výzkumu promítat.

Dále jsem si vědoma, že mohlo dojít ke zkreslení dat v době, kdy byl chlapec ve 3. třídě a já jsem do třídy na pozorování externě docházela. Mou přítomností mohly děti své chování více kontrolovat anebo se neprojevovaly.

10 Závěr

Diplomová práce se zabývala problematikou adaptace dítěte v pěstounské péči a jeho začlenění do kolektivu dětí na základní škole. Hlavním cílem bylo zjistit, jak tento proces probíhá, jak ho vidí pedagogičtí pracovníci a pěstounka. Dále jak tento proces prožívá samotné dítě.

V teoretické části jsem se zaměřila na teorii attachmentu, která s tématem adaptace dítěte z pěstounské péče úzce souvisí. V dalších kapitolách byl popsán proces socializace a jakým způsobem může škola svými možnostmi takové dítě podpořit.

V praktické části byl pomocí osmi rozhovorů popsán proces adaptace a integrace spolu s mým pozorováním.

Můžeme říci, že úspěšná adaptace dítěte v pěstounské péči v prostředí školy je výsledkem kombinace několika klíčových faktorů. Z mého pohledu se jedná o bezpečné a láskyplné prostředí, které dítěti vytváří pěstoun. Následně komunikace pedagogů s pěstounskými rodiči. Přínosem by také mohla být informovanost pedagogů o zmiňované problematice. Jako funkční se ukázala spolupráce mezi školním psychologem, učitelem a metodikem prevence, kteří pracovali na zlepšení klimatu ve třídě.

Zkoumat celý tento proces pro mě bylo velmi obohacující, přestože nebylo jednoduché pronikat hlouběji takto náročným situacím, které se dějí nejzranitelnějším, a to sice dítěti. V budoucnu by bylo určitě přínosné zkoumat tento proces i nadále a pokrčovat v této krátké longitudinální studii.

11 Zdroje

Bowlby, J. (2012). *Odloučení: kritické období raného vztahu mezi matkou a dítětem*. Portál.

Dozier, M., Stoval, K., Albus, K., & Bates, B. (2001). Attachment for Infants in Foster Care: The Role of Caregiver State of Mind. *Child Development*.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00360>

Erickson, M., & Egeland, B. (2002). Child Neglect. In J. Myers, L. Berliner, C. Hendrix, J. Briere, C. Jenny & T. Reids, *The APSAC handbook on child maltreatment* (pp. 3 - 20). New York: Sage Publications, Inc.

Fontana, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele* (Vyd. 4). Portál.

Garcia Quiroga, M., & Hamilton-Giachritsis, C. (2016). Attachment Styles in Children Living in Alternative Care: A Systematic Review of the Literature. *Child Youth Care Forum*. <https://doi.org/10.1007/s10566-015-9342-x>

Grohová, J., Bubleová, V., Vávrová, A., & Frantíková, J. (2011). *Dítě v náhradní rodině potřebuje i vaši pomoc!: informace a pracovní listy pro pedagogy*. Středisko náhradní rodinné péče.

Gunnar, M. R., & Reid, B. M. (2019). *Early Deprivation Revisited: Contemporary Studies of the Impact on Young Children of Institutional Care: Annual Review of Developmental Psychology*. Institute of Child Development.

Havlík, R., Koča, J. (& 2011). *Sociologie výchovy a školy* (Vyd. 3). Portál.

Hašto, J. (2005). *Vztahová vazba: Ku koreňom lásky a úzkosti*. Vydavateľstvo F.

Holmes, J., & Slade, A. (2019). The neuroscience of attachment: implications for psychological therapies. *The British journal of psychiatry : the journal of mental science*, 214(6), 318–319. Dostupné z <https://doi.org/10.1192/bjp.2019.7>

Kennedyová J., Kennedy C. (2004)_Attachment theory: Implications for school psychology. *Psychology in the Schools*, (pp. 247-259) Research Article.

Kolář, M. (2011). *Nová cesta k léčbě šikany*. Portál.

Kovařovicová, J. (2019). *Dítě s poruchou attachmentu ve škole: 12 strategií podpory*

dítěte při vyučování. ATTA.

Kulísek, P. (2000). Problémy teorie raného citového přilnutí (Attachment). *Československá psychologie*, 44(5), 405-408.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2. aktualizované vydání). Grada.

Langmeier, J., & Matějček, Z. (2011). *Psychická deprivace v dětství*. Karolinum.

Langmeier, J., & Matějček, Z. (2023). *Psychická deprivace v dětství* (Vydání páté, doplněné, v nakladatelství Karolinum druhé). Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.

Martanová, V., Janíková B. a Daněčková T. (2007). *Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence*. Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. lékařské fakulty a VFN.

Matoušek, O., ed. *Dítě traumatizované v blízkých vztazích: manuál pro profesionály a rodiny*. Praha: Portál, 2017.

Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada Publishing.

Pears, K., & Fisher, P. (2005). Emotion understanding and theory of mind among maltreated children in foster care: Evidence of deficits. *Development and Psychopathology*, <https://doi.org/10.1017/S0954579405050030>

Perry, B. (2003). *Effect of traumatic events n children*. The Child Trauma Academy.

Procházka, R. (2018). *Terapie zaměřená na maladaptivní schémata: teorie a praxe*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Roy, P., Rutter, M., & Pickles, A. (2000). Institutional Care: Risk from Family Background or Pattern of Rearing?. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. <https://doi.org/10.1017/S002196309900517X>

Sullivan, R. (2012). Neurobiology of Attachment to Nurturing and Abusive Caregivers. *The Hastings law journal*, 63(6), 1553 - 1570. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3774302/>

Stárek, L. (2020). *Definition of Substitute Family Care and Issues of the School Environment*. Redfame Publishing. Dostupné z <https://doi.org/10.11114/jets.v8i9.4954>

Šedřová, K., & Švaříček, R. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (2. vydání). Portál.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie*. Portál.

Vágnerová, M. (2021). *Vývojová psychologie* (3. vydání) [Computer software]. Karolinum.

Vrtbovská, P. (2010). *O ztraceném dítěti a cestě do bezpečí. Attachment, poruchy attachmentu a léčení*. Sdružení SCAN.

Zelinková, O. (2015). *Poruchy učení*. Portál.

Zezulová, D. (2012). *Pěstounská péče a adopce*. Portál.

Internetové zdroje

Attachment. (2013). Právo na dětství.

From: <http://www.pravonadetstvi.cz/odbornici/attachment/>

Doležalová, P. (2013). *Co by měli učitelé vědět o attachmentu*. Metodický portál RVP. Retrieved from <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/17903/CO-BY-MELI-UCITELE-VEDET-O-ATTACHMENTU.html/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČR. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními potřebami.[online].[cit. 2024-06-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2?highlightWords=27%2F2016>

12 Seznam příloh

Příloha č. 1: Vzor informovaného souhlasu

Příloha č. 2: Schéma tematických okruhů a otázek k rozhovoru (2. třída)

Příloha č. 3: Schéma tematických okruhů a otázek k rozhovoru (3. třída)

Příloha č. 1: Vzor informovaného souhlasu

Informovaný souhlas

Vážený pane, vážená paní,

žádám Vás o souhlas s účastí Vašeho dítěte na výzkumném projektu, který bude zaměřený na začlenění dítěte z pěstounské péče do třídního kolektivu.

Tento výzkum a jeho následné využití je za účelem uskutečnění diplomové práce vedené na Pražské vysoké škole psychosociálních studiích. Diplomová práce je psána na oboru psychologie a to Terezy Tíkové s názvem: „Adaptace dítěte v pěstounské péči do kolektivu dětí základní školy: případová studie.“

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jan Vyhnálek Ph.D.

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Bylo mi sděleno, jaký bude mít výzkum průběh a jsem seznámen(a) s právem kdykoliv z výzkumu odstoupit.
- Byl/a jsem obeznámen(a), jakým způsobem bude zajištěna anonymita dítěte a jakým způsobem bude se sebranými daty nakládáno, aby byla zajištěna anonymita všech zúčastněných.
- Nikde nebudou uvedeny osobní údaje, díky kterým by mohly být osoby ve výzkumu identifikovány.
- S výsledky projektu můžete být obeznámen (a) po ukončení projektu.

Svým podpisem potvrzujete, že s účastí Vašeho dítěte na výzkumu za výše uvedených podmínek souhlasíte, a že jste obeznámen(a) s mým výzkumným projektem.

Datum:

Podpis:

Příloha č. 2: Schéma tematických okruhů a otázek k rozhovoru (2. třída)

Třídní učitelka, asistentka pedagoga, vychovatelka

- 1) Jaké informace jste před nástupem dítěte do školy měli?
- 2) Jak jste se připravovali na chlapcův příchod do třídy?
- 3) Jak byl připravován kolektiv na chlapcův příchod?
- 4) Jaká byla reakce dětí na chlapcův příchod?
- 5) Jak chlapec prožíval své první dny ve škole?
- 6) Jak byste popsala jeho chování?
- 7) Co pro něj bylo nejtěžší?
- 8) Nastaly náročné či konfliktní situace? Jak jste je případně řešili?
- 9) Jak tyto situace prožíval chlapec?
- 10) Byla využita pomoc školního psychologa či jiného odborníka?
- 11) Co bylo pro tebe v těchto situacích náročné?
- 12) Jak probíhá komunikace s pěstounkou?
- 13) Byla pěstounka do řešení školní situace zapojena?
- 14) Jak školní docházku prožívá chlapec nyní?
- 15) Nastala nějaká změna v prožívání a chování chlapce od nástupu do školy?
- 16) Jak vnímáte osobnost chlapce? Jak byste ho charakterizovala?
- 17) Co myslíte, že by chlapci nejvíce pomohlo?

Pěstounka

- 1) Mohla byste mi o chlapci něco více povědět?
- 2) Jak jste se s chlapcem připravovali na nástup do školy?
- 3) Jak tuto situaci prožíval?
- 4) Nastaly nějaké náročné situace během prvních dnů ve škole?
- 5) Jak tyto situace prožíval?
- 6) Objevili se u chlapce nějaké somatické potíže ve spojitosti se školou?
- 7) Jak probíhala komunikace se školou?
- 8) Jak chlapec doma hovoří o škole?
- 9) Má chlapec ve škole nějakého kamaráda/y?
- 10) Nastala nějaká změna v prožívání a chování chlapce od začátku školy?
- 11) Jak školní docházku vnímá chlapec nyní?
- 12) Co myslíte, že by chlapci nejvíce pomohlo?

Příloha č. 3: Schéma tematických okruhů a otázek k rozhovoru (3. třída)

Třídní učitelka, asistentka pedagoga, vychovatelka

- 1) Dostala jste o chlapci nějaké informace?
- 2) Připravovala jste se na tuto třídu nějak?
- 3) Jak chlapec ve škole prospívá?
- 4) Jak byste popsala jeho chování?
- 5) Jsou nějaké změny v jeho chování a prožívání od začátku školního roku?
- 6) Má ve třídě nějaké kamarády?
- 7) Jak se k němu chovají děti ve třídě?
- 8) Nastaly nějaké konfliktní situace?
- 9) Prožívá chlapec náročné emoce?
- 10) Jak probíhá komunikace s pěstounkou?
- 11) Co je pro vás náročné?
- 12) Jak byste chlapce charakterizovala?
- 13) Co myslíte, že by mu nejvíce pomohlo?

Pěstounka

- 1) Jak nyní chlapec prožívá školní docházku?
- 2) Má ve třídě nějaké kamarády?
- 3) Objevily se nějaké změny v chování a prožívání od začátku školního roku?
- 4) Nastaly nějaké konfliktní situace?
- 5) Jak probíhá komunikace se školou?
- 6) Jak chlapec doma hovoří o škole?
- 7) Jsou nějaké změny v chlapcovo chování a prožívání mezi minulým školním rokem a současným školním rokem?
- 8) Co myslíte, že by chlapci nejvíce pomohlo?

**Posudek vedoucího diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta/-tky: **Tereza Tíková**

Studijní program: Psychologie

Název práce: **Adaptace dítěte v pěstounské péči do kolektivu dětí základní školy:
případová studie**

Vedoucí práce: PsL Jan Vyhnálek, Ph.D.

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 77

Počet stránek příloh: 4

Počet titulů v seznamu literatury: 36

Procento podobnosti z antiplagiátorského systému Theses: %

Komentář k závěrům kontroly z Theses

Diplomová práce nevykazuje žádné podobnosti. To odpovídá povaze práce, která je postavena především na původním výzkumu. I teoretická část a Diskuse, které pracují s literaturou, jsou plně formulovány autorkou.

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová příslušnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Soutěž¹ ano?

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	1			
--	---	--	--	--

	1			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

Metody práce

Soutěž¹ ano?

Vhodnost a úroveň použitých metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	1			
--	---	--	--	--

¹ Soutěž o nejlepší diplomovou práci. Zaškrtněte, pokud práci doporučujete na základě kvalit v dané oblasti hodnocení.

Obsahová kritéria a přínos práce

Soutěž ano?

ANO

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	1			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

	1			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	1			
--	---	--	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

	1			
--	---	--	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	1			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	1			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Jaké byly podle vás hlavní charakteristiky přístupu pedagogických pracovníků k začleňování Jakuba na základní škole?

Celkové hodnocení práce (*klady, nedostatky; v případě doporučení do soutěže o nejlepší DP uveďte nadprůměrné charakteristiky práce v souladu s Vámi výše označeným kritériem formální úrovně, obsahové reprezentativnosti, metodologie a přínosnosti práce pro teorii či praxi*):

Pro oblast náhradní rodičovské péče existuje mnoho výzkumů a publikací, ale málo se jich věnuje tématu, které je pro vývoj dítěte v NRP zásadní: scholarizace. Autorka ve své práci zkoumá téma prvořadého významu a aktuálnosti.

Práce má jasnou, logickou a vyváženou strukturu. Teoretická část je dobře provázaná s tématy empirického výzkumu, Jazyk textu je přímočarý, nekomplikovaný, srozumitelný, v analytickém příběhu dává textu určitý rytmus, který zvyšuje čtivost textu.

Výzkumný design kvalitativní případové studie dobře odpovídá cíli práce: přiblížit začleňování dítěte v NRP do školního prostředí. Vychází z bohatých dat, shromažďovaných ve dvou fázích s odstupem jednoho roku v přímém pozorování a rozhovorech s pedagogickými pracovníky a pěstounkou. Výsledky jsou z velké části prezentovány formou hustého popisu: množství verbatim citací umožňuje čtenáři získat živou představu o procesu začleňování dítěte na ZŠ a pracovat s textem i jako se zdrojem dalších interpretací a poznání případu. Prezentace případu má tři části: shrnutí předchozího života dítěte, bohatě dokumentovaný analytický příběh jeho začleňování v ZŠ, členěný chronologicky a na základě perspektiv informantů; shrnutí hlavních témat v přehledných tabulkách. Prezentace je tak bohatá i přehledná.

I když je volba případu Jakuba příležitostná, případ má dvě charakteristiky, pro které je výzkumně cenný: na jedné straně dopady dramatické předchozí zkušenosti mnoha změn v životě dítěte zvyšují náročnost začleňování v nové škole, na druhé straně lidsky kompetentní přijetí ze strany pedagogů ukazuje možnosti dobrého začleňování i v takto náročné situaci. Případová studie má tak i rysy příkladu dobré praxe.

Studentka věnovala poznávání případu, sběru dat a jejich zpracování mnoho času a úsilí. Výsledkem je cenný text, který obohacuje naše poznání jedné z největších výzev edukace na našich školách: práce s dětmi, které se obtížně začleňují. Určitě by stálo za to výzkum publikovat i v odborném časopisu.

Doporučuji do soutěže o nejlepší práci především jako bohatě dokumentovanou případovou studii.

Doporučuji do soutěže o nejlepší diplomovou práci

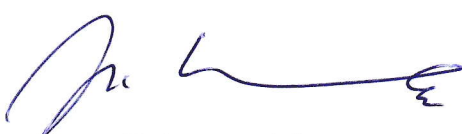
doporučuji

Doporučení k obhajobě: doporučuji/~~nedoporučuji~~*

Navrhovaná klasifikace:

v ý b o r n ě

18. 9. 2024



Datum, podpis:

* nehodící se škrtněte nebo vymažte

**Posudek oponenta/ky diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta/-tky: Bc. Tereza Tíková

Studijní program: Psychologie NMgr.

Název práce: Adaptace dítěte v pěstounské péči do kolektivu dětí základní školy: případová studie

Vedoucí práce: PhDr. Jan Vyhnálek Ph.D.

Oponent/ka práce: prof. PhDr. Lenka Šulová, CSc.

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 77

Počet stránek příloh: 4

Počet titulů v seznamu literatury: 35

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	X			
--	---	--	--	--

Oborová přílehlavost tématu

	X			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

		X		
--	--	---	--	--

Formální zpracování

Soutěž¹ ano?

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

		X		
--	--	---	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	X			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

		X		
--	--	---	--	--

Metody práce

Soutěž¹ ano?

Vhodnost a úroveň použitých metod

	X			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

X				
---	--	--	--	--

Využití praktických zkušeností

		X		
--	--	---	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Soutěž¹ ano?

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	X			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

		X		
--	--	---	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

¹ Soutěž o nejlepší diplomovou práci. Zaškrtněte, pokud práci doporučujete na základě kvalit v dané oblasti hodnocení.

			X	
--	--	--	---	--

Vyváženost teoretické a praktické části
v daném tématu

Návaznost kapitol a subkapitol

		X		
--	--	---	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost
výsledků v praxi

		X		
--	--	---	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce
(publikace, referáty apod.)

		X		
--	--	---	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Uvést více detailů o kontaktech pěstounky a biologického otce.
Vysvětlit důvod proč bylo dítě k pěstounce umístěno „v předstihu“.
Uvést základní body, které autorka vnímá v situaci Jakuba za „nedokonalost, či pochybení“
nastaveného systému.
Která opatření by dle názoru diplomantky měly být aktuálně realizovány ve prospěch
Jakubova psychického vývoje?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky; v případě doporučení do soutěže o nejlepší DP
uvedte nadprůměrné charakteristiky práce v souladu s Vámi výše označeným kritériem
formální úrovně, obsahové reprezentativnosti, metodologie a přínosnosti práce pro teorii či
praxi):

Pozitiva posuzované práce jsou:

Snaha autorky provázat situaci dítěte v pěstounské péči a jeho adaptaci na školu
s problematikou attachmentu

Velká časová dotace, kterou autorka věnovala sběru dat a jejich dlouhodobost

Motivovanost autorky DP pro danou problematiku

Schopnost vést samostatně strukturované rozhovory a příprava adekvátních otázek

Vystižení vhodných subtémat pro vedené rozhovory

Přehledné uvedení klíčových témat rozhovorů v tabulce

Negativa posuzované práce:

Rozsahová disproporce mezi teoretickou a empirickou částí DP. Teoretická část čítá cca 12
stran

Autorka nikde neuvedla časovou dotaci jednotlivých rozhovorů

V určitých pasážích textu je převaha jednoho zdroje (př. Kovařovicová str. 15, 16)

Nejednotná práce v textu se jmény (M.Main str. 14, John Bowlby str. 13, Vágnerová str. 12)

Množství formálních chyb (tečky před i za citací, před citací, citace bez tečky str. 19, 11, 24
a další).

Nedostatky v češtině (str. 11 např. místo příkladně, str. 72 specifikami místo specifiky, str.

Doporučení k obhajobě: **doporučuji**

Navrhovaná klasifikace: **velmi dobře** v návaznosti na průběh obhajoby

Datum, podpis: 17.9.2024

