

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra sociální pedagogiky

DĚTSKÝ DOMOV V KONTEXTU NAPLŇOVÁNÍ ZÁKLADNÍCH VÝVOJOVÝCH POTŘEB

Bakalářská práce

Autor: Andrea Mokrenová

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních

Vedoucí závěrečné práce: Mgr. Gabriela Slaninová, Ph.D.

Oponent závěrečné práce: Mgr. Alena Knotková



Zadání bakalářské práce

Autor:	Andrea Mokrenová
Studium:	P16P0650
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních
Název bakalářské práce:	Dětský domov v kontextu naplňování základních vývojových potřeb
Název bakalářské práce AJ:	Children's home in the context of fulfilling basic developmental needs

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce bude na základě odborných pramenů popsat a analyzovat dětský domov jako místo institucionální péče o dítě, roli vychovatele, věkovou kategorii dětí od tří do šesti let, koncept základních vývojových potřeb dle Pessa a Boyden-Pessa a ve výzkumném šetření zjistit způsob naplňování základních vývojových potřeb u dětí z dětského domova v období předškolního věku ze strany vychovatelů. Bude využito kvalitativní výzkumné strategie, metodou sběru dat bude polostrukturovaný rozhovor, data budou analyzována za využití prvků zakotvené teorie.

Garantující pracoviště: Katedra sociální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Gabriela Slaninová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Alena Knotková

Datum zadání závěrečné práce: 6.11.2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně za odborného vedení vedoucí práce a za využití zdrojů v ní uvedených.

Dále prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání se bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

V Pardubicích dne

.....

(podpis autora)

Poděkování

Ráda bych srdečně poděkovala mé vedoucí bakalářské práce Mgr. Gabriele Slaninové, PhD., za odborné vedení, trpělivý a vlídný přístup a zejména za cenné rady a připomínky. Dále děkuji respondentům, kteří obětovali svůj čas a sdíleli cenné zkušenosti. V neposlední řadě děkuji svým blízkým, obzvláště rodičům a sestře za velkou podporu a pomoc při závěrečných úpravách práce.

ANOTACE

MOKRENOVÁ, Andrea. *Dětský domov v kontextu naplňování základních vývojových potřeb*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 97 s. Bakalářská práce.

Cílem práce je na základě odborných pramenů popsat a analyzovat dětský domov jako místo institucionální péče o dítě, roli vychovatele, věkovou kategorii dětí od tří do šesti let, koncept základních vývojových potřeb dle Pessa a Boyden-Pessa a ve výzkumném šetření zjistit způsob naplňování základních vývojových potřeb u dětí z dětského domova v období předškolního věku ze strany vychovatelů. Je využito kvalitativní výzkumné strategie, metodou sběru dat je polostrukturovaný rozhovor, data je analyzována za využití prvků zakotvené teorie.

Klíčová slova: dítě, předškolní věk, základní vývojové potřeby, naplňování, vychovatel, dětský domov

ANNOTATION

MOKRENOVÁ, Andrea. *Children's home in the context of fulfilling basic developmental needs*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2019. 97 pp. Bachelor Degree Thesis.

Based on expert materials, this barchelor thesis will describe and analyze the children's home as a place of institutionalized care for children as well as the role of educator, children from three to six years of age and the concept of basic development needs by Pessa and Boyden-Pessa. In the research phase it will find out how these basic development needs of the pre-school children are provided for on the side of educators. It will use a qualitative research method – the data will be collected via a semi-structured interview and will be analyzed with the help of the grounded theory.

Key words: child, pre-school age, basic development needs, provide for, educator, children's home

OBSAH

ÚVOD	8
1 STAV POZNÁNÍ A TEORETICKÝ BACKGROUND	10
2 DĚTSKÝ DOMOV	14
2.1 DĚTSKÝ DOMOV JAKOŽTO INSTITUCE NÁHRADNÍ VÝCHOVNÉ PÉČE	14
2.2 VÝCHOVA V DĚTSKÉM DOMOVĚ S OHLEDEM NA VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ A JEJÍ RIZIKA	18
3 ZÁKLADNÍ VÝVOJOVÉ POTŘEBY SE ZŘEATELEM K PŘEDŠKOLNÍMU OBDOBÍ A TEORII PBSP	21
3.1 VYBRANÁ VÝVOJOVÁ SPECIFIKA PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ	21
3.2 NAPLŇOVÁNÍ VÝVOJOVÝCH POTŘEB	27
3.3 DŮSLEDKY NEADEKVÁTNÍ SATURACE VÝVOJOVÝCH POTŘEB	29
3.4 KONCEPT ZÁKLADNÍCH VÝVOJOVÝCH POTŘEB DLE PBSP S OHLEDEM NA POTŘEBY DĚTÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ	30
3.4.1 Potřeba místa	31
3.4.2 Potřeba sycení	33
3.4.3 Potřeba ochrany	34
3.4.4 Potřeba podpory	35
3.4.5 Potřeba limitů	37
4 VYCHOVATEL V DĚTSKÉM DOMOVĚ JAKO OBJEKT A ZDROJ SATURACE VÝVOJOVÝCH POTŘEB	39
4.1 OSOBNOST VYCHOVATELE V DĚTSKÉM DOMOVĚ	39
4.2 ROLE A ČINOSTI VYCHOVATELE V DĚTSKÉM DOMOVĚ	41
5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	44
5.1 VÝZKUMNÝ VZOREK – CHARAKTERISTIKA A KRITÉRIA VÝBĚRU RESPONDENTŮ	45
5.2 METODY SBĚRU DAT A ANALÝZA DAT	45
5.3 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	47
5.4 DISKUSE VÝSLEDKŮ	80
ZÁVĚR	90
ZDROJE	93

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá naplňováním základních vývojových potřeb u předškolních dětí umístěných v dětském domově.

Naplňování základních vývojových potřeb¹ je pro každého jedince velmi důležitou součástí života. U většiny z nás nejsou potřeby ideálně naplněny, avšak značnou část lidí tento deficit nijak zásadně neomezuje. Lidé, kteří zažili deficitní naplňování potřeb pro ně osobně takového významu, že jim toto brání žít šťastný a spokojený život, pak mnohdy vyhledávají odbornou pomoc. Na základě nenaplnění potřeb se může objevit frustrace, pocit bezmocnosti, bezradnosti, osamocení, deziluze apod. Pokud není možné, aby dítě zažilo naplnění svých potřeb v rodině, a je umístěno do ústavní péče, pak zvláště významnou roli v tomto ohledu zaujímají vychovatelé v dětských domovech.

Osobní a profesní motivací k napsání této práce je moje přání v dětském domově pracovat jako vychovatel a připravovat děti, mládež, případně i dospělé na jejich budoucí život. Příspěvek odborné veřejnosti spatřuji v propojení známých a citovaných témat z oblasti institucionální péče s konceptem potřeb dle Pessa a Boyden-Pessa.

Cílem práce je na základě odborných pramenů popsat a analyzovat dětský domov jako místo institucionální péče o dítě, roli vychovatele, věkovou kategorii dětí od tří do šesti let, koncept základních vývojových potřeb dle Pessa a Boyden-Pessa a ve výzkumném šetření zjistit způsob naplňování základních vývojových potřeb u dětí z dětského domova v období předškolního věku ze strany vychovatelů. Vzhledem k cíli bakalářské práce je zvolena kvalitativní výzkumná strategie, metodou sběru dat je polostrukturovaný rozhovor, data jsou analyzována za využití prvků zakotvené teorie.

Předpokladem je, že jsou děti v dětském domově ovlivněny nedostatečným naplněním základních vývojových potřeb od svých rodičů a vychovatelé v dětském domově se stávají náhradními objekty, od nichž děti vyžadují naplnění svých očekávání. Také předpokládáme, že

¹ V literatuře se setkáváme s tím, že mnoho autorů, například Abraham Maslow, Erik Erikson, Erich Fromm či Zdeněk Matějček, se zabývá naplňováním základních vývojových potřeb a vytváří různé koncepce. Koncept PBSP, pocházející od autorů Alberta Pessa a Diane Boyden-Pessa, který byl pro tuto práci vybrán, není tolik frekventovaný, přesto významný a vhodný pro zvolenou problematiku.

vychovatelé tak činí a zajímá nás, jak postupují. Zjišťujeme tedy, jak vypadá proces naplňování potřeb. Hlavní výzkumná otázka zní: Jak vychovatelé naplňují základní vývojové potřeby u předškolních dětí v dětském domově? Dílčí výzkumné otázky se pak týkají naplňování vývojových potřeb dle PBSP, konkrétně místa, bezpečí, sycení, podpory a limitů.

Věřím, že tato práce poslouží vychovatelům v prostředí dětských domovů. Dále by výsledky mohly posloužit studentům sociální pedagogiky, vychovatelství a jiných příbuzných oborů či absolventům, kteří v těchto oborech již pracují. Zároveň může čtenářům posloužit jako další zdroj informací o dané problematice.

1 STAV POZNÁNÍ A TEORETICKÝ BACKGROUND

Bakalářská práce se zabývá tématem naplňování základních vývojových potřeb u dětí z dětských domovů.

Z údajů MPSV² a ÚZIS³ platných k 31. 12. 2016, je patrné, že v ČR žije mimo svou biologickou rodinu 26 809 dětí, což je přibližně 1,47% z celkového počtu obyvatel ČR do osmnácti let (ke stejnému datu). Počet dětí žijících mimo svou rodinu se však zvyšuje. Tyto děti jsou umisťovány do náhradní rodinné či institucionální péče, jelikož se o ně jejich vlastní rodiče z různých důvodů nechtějí, nemohou nebo nezvládají postarat. Největší část z těchto dětí, přibližně 69%, žije v náhradní rodinné péči. Touto péčí rozumíme adopci, pěstounskou péči, poručníctví a svěření dítěte do výchovy jiné fyzické osoby než rodiče. (Kubíčková, 2011) Ostatní děti, kterých je kolem 31%, stráví podstatnou etapu svého života v institucionální (ústavní) péči. Institucionální výchova je zajišťována v zařízeních pro děti vyžadující okamžitou pomoc, kojeneckých ústavech, dětských domovech pro děti do tří let, ústavech sociální péče, domovech pro osoby se zdravotním postižením a ústavních zařízeních. Do ústavních zařízení řadíme diagnostické ústavy, výchovné ústavy, dětské domovy a dětské domovy se školou. (Kubíčková, 2011) V ústavních zařízeních je umístěno přibližně 22% dětí. Tyto děti nemohou být z různých příčin do rodinné péče umístěny, a proto pobývají v institucionální péči. Nejvíce z těchto dětí pobývá v dětských domovech.

Počet dětí žijících v institucionální péči po celém světě není přesně znám. Odhady se pohybují od dvou do osmi milionů. (Dozier, Zeanah, Wallin, Shauffer, 2012) Institucionální péče a její kvalita je v každé zemi odlišná v souvislosti s rozdílností etnického, kulturního a rovněž ekonomického zázemí. Různorodost je opravdu velká. Odlišnosti najdeme ve velikosti dětských skupin, v počtu dětí, o které pečuje jeden vychovatel a v homogenosti nebo naopak heterogenosti skupin. Dále v délce pracovní doby, v počtu střídajících se vychovatelů v jedné skupině, v kompetentnostech, ve vzdělání a schopnostech vychovatelů, v jejich finančním ohodnocení apod. Rozdíly mezi institucemi jsou patrné nejen po celém světě, ale také uvnitř jednotlivých institucí v menších oblastech než jsou jednotlivé země. Existují instituce, které mají kvalitu péče velmi dobrou, dostatečnou či nedostatečnou. Kritéria posuzování jsou

² Ministerstvo práce a sociálních věcí

³ Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR

ve výzkumech zejména: péče o zdraví dětí, jejich výživa, kognitivní stimulace a vzdělání, vztahy a vývojové potřeby. Za nejvhodnější jsou považovány instituce, kde jsou děti vychovávány stabilně a komplexně, se snahou napodobit rodinný život a to v rodinných skupinkách. (van Ijzendoorn, Palacios, Sonuga-Barke, et al., 2011; Pacnerová In: Pacnerová, Myšková, eds., 2016)

Mnoho dětí umístěných do institucionální péče zažilo ve své biologické rodině různé nepříznivé situace, a proto přichází do dětského domova s určitými znevýhodněními, ať už fyzickými, psychickými či sociálními. Těmito znevýhodněními možno spatřovat deficity, intruze či traumatické zkušenosti. V některých případech jsou děti zneužívány, týrány či jinak traumatizovány. Všechny tyto děti si s sebou do života nesou velkou zátěž právě z důvodu absence vhodných podmínek a naplňování potřeb. Důsledkem toho je mnohdy frustrace. Pokud frustrace přetrvává a má dlouhodobější charakter, přechází v deprivaci, která plyne právě z dlouhodobého a nedostatečného uspokojování psychických, ale i biologických potřeb.

Práce vychovatelů i jiných pracovníků v dětském domově je velmi náročná, jelikož je potřeba dbát na aktuální stav dítěte, ve kterém do dětského domova přichází a na individuální potřeby, které vychází z jeho zvláštností. Platí, že: *„Čím důkladněji dítě poznáme, čím hlouběji nápravná opatření zasáhnou, a čím dříve s nimi započneme, tím větší je naděje na úspěch“* (Langmeier, Matějček, 2011, s. 310).

Práce se zaměřuje na vychovatele v dětských domovech, jakožto významné osobnosti pro život dětí. V kontextu cíle práce je zásadní proces naplňování základních vývojových potřeb dětí, respektive cílem je zjistit, jak tyto potřeby u dětí vychovatelé naplňují. V ideálním případě by totiž měly aktivity vychovatelů, potažmo dalších pracovníků dětského domova, směřovat k uspokojování základních vývojových potřeb u dětí. Pro výkon vychovatele v dětském domově je nezbytná kvalifikace dle Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Samotná kvalifikace však nestačí, důležitá je také všeobecná vzdělanost a osobnostní předpoklady. Těmi může být například pozitivní vztah k dětem a chuť jim pomáhat, schopnost řešit problémy i krizové situace, dále pozitivní přístup k životu a smysl pro spravedlnost. Je také důležité, aby byl vychovatel spokojenou a vyrovnanou osobností. Jelikož je práce psychicky i fyzicky náročná, je předpokladem jeho vyšší frustrační tolerance.

Z důvodu zajímavosti, srozumitelnosti, menší známosti a přitom implicitně hojného využívání při práci pomáhajících pracovníků, byl pro tuto práci vybrán koncept základních vývojových potřeb dle PBSP (Pesso Boyden System Psychomotor), podrobněji viz Pesso, Boyden-Pesso a Vrtbovská (2009), Lucká a Koblíková (2003, 2004). Dle konceptu PBSP je ke spokojenému životu zapotřebí naplnit pět základních vývojových potřeb, a to potřebu místa, sycení, podpory, ochrany a limitů.

Pro výzkumné šetření byla zvolena věková kategorie předškolních dětí⁴ a to z důvodu významné role pečujících osob (v tomto případě vychovatelů pracujících s dětmi v dětských domovech), od kterých se očekává naplňování dětských potřeb. Toto období je odlišnými autory ohraničováno rozdílně. Pro tuto práci je určeno dle Thorové (2015) od tří do šesti let.

Dětský domov je ústavním zařízením spadající pod záštitu MŠMT⁵, do kterého mohou být umístovány děti od tří do osmnácti let bez závažné poruchy chování. Nejdéle tato instituce zajišťuje péči do dvaceti šesti let, avšak pouze pokud jedinec o další pobyt v dětském domově sám požádá a pokud je nezaopatřený, čímž se rozumí, že je i nadále studentem, nemá zaměstnání a vytrvale se připravuje na své budoucí povolání. Umístění do dětského domova je podmíněno nařízením ústavní výchovy na základě rozhodnutí soudu z různých důvodů, z nichž nejčastější jsou sociální. Základním úkolem dětských domovů je poskytnout dětem odpovídající péči, vhodnou a kvalitní výchovu, která vyústí v připravenost dětí na další samostatný život a vzdělávání. „*Dětský domov plní funkci výchovně-vzdělávací, sociální, zdravotní i preventivní*“ (Pávková In: Bendl a kol., 2015, s. 143). A stará se o děti dle jejich individuálních potřeb. Zřizovateli dětských domovů jsou jednotlivé kraje ČR.

Na témata, podobná této bakalářské práci, vzniklo v minulosti mnoho kvalifikačních prací, publikací a výzkumů. Podobné téma zvolila pro výzkum Martinková (2015), která vybrala jakožto respondenty různě staré děti žijící v dětském domově. Autorka došla k závěru, že potřeby jsou dětem v dětském domově naplňovány dobře.

⁴ Dále využívám poznatků od Čačky (1997), Matějčka (2005) a Vágnerové (2012).

⁵ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Z výzkumů, se zaměřením na ústavní výchovu, vyplývá několik úskalí. Zásadní je, že se ústavní výchova, i přes veškerou snahu, v některých oblastech nepodobá rodinnému prostředí. Odlišnosti se promítají ve vyšším počtu dětí v rodinné skupině, a s ním souvisejícím problémem nemožnosti věnovat se vždy a naplno každému dítěti jednotlivě apod. Úskalím je také nízká stabilita personálního i dětského složení v rodinných skupinách. Z výzkumu Došlíkové (2017), vyplývá, že podstatný problém ve vývoji vztahu vychovatele a dítěte je z hlediska vychovatelů střídání služeb, nedostatek vychovatelů, směšování rodinných skupin a konflikty s kolegy vznikající na základě různých výchovných stylů a přístupů k práci. Část problému tvoří i vztahy mezi dětmi. Z výzkumu Lukšíka a Lukšíkové (In: Pacnerová, Myšáková, eds., 2016) plyne, že vyšší kvalitu života zaznamenávají lidé, kteří zažili pozitivní přístup personálu, kladné vztahy mezi dětmi neovlivňované rasovými předsudky či etnickými rozdíly, rozvoj samostatnosti, čisté prostředí s rozmanitým materiálním zajištěním, nastavená pravidla, měli k dispozici osobní věci i možnost být sám sebou v rámci volnočasových aktivit i brigád apod.

2 DĚTSKÝ DOMOV

Tato kapitola popisuje dětský domov jakožto instituci, ve které žijí děti, mládež a případně dospělí jedinci. V roce 2017/2018 žilo dle údajů MŠMT v dětských domovech v ČR celkem 4 262 dětí (mládeže) a to ve sto čtyřiceti dvou dětských domovech.

2.1 DĚTSKÝ DOMOV JAKOŽTO INSTITUTE NÁHRADNÍ VÝCHOVNÉ PÉČE

Dětský domov je ústavní zařízení, spadající pod náhradní formu péče o dítě, konkrétněji jde o institucionální výchovu⁶. Jedná se o školskou instituci, která je v ČR upravována zákonem č. 109/2002 Sb.⁷, podrobnější informace pak najdeme ve vyhlášce č. 438/2006 Sb.⁸ (Sekera, 2009) V průběhu let prošly dětské domovy velkým rozvojem a jejich kvalita se zlepšila, avšak neustále je před tímto způsobem řešení problémů v biologické rodině preferována náhradní rodinná péče, zejména pro děti předškolního věku. Pokud však není možné jednat jinak a je to v zájmu dítěte nezbytné, soud rozhodne o umístění dítěte do dětského domova nebo jiného zařízení. Soud tedy nařídí ústavní výchovu. Příčin umístění dítěte do dětského domova je mnoho, nejčastěji se však setkáváme s multifaktoriálními příčinami, ze kterých bývá nejpodstatnější negativní sociální situace rodiny.

Do této instituce jsou umísťovány děti, dle Zákona č. 109/2002 Sb. zpravidla ve věku od tří do osmnácti let, v souvislosti se studiem je možné v domově setrvat delší čas dobrovolně, nejdéle však do dvaceti šesti let. V případě sourozenecké dvojice nebo skupiny mohou být naopak přijaty i děti, které jsou mladší tří let. V dnešní době se bojuje za to, aby byla vyhraněna minimální věková hranice pro umísťování dětí do všech ústavních zařízení na sedm let. Přijímány jsou děti bez závažných poruch chování, přesto jsou často přijímány děti, u kterých se projevují sociálně patologické jevy⁹, osobnostní či výchovné problémy, často se slabě osvojenými základními návyky¹⁰. Všechny děti, které již podléhají povinné školní docházce, navštěvují školy, které nejsou součástí dětského domova. Do dětského domova

⁶ někdy také nazývána jako ústavní péče (někteří autoři používají označení institucionální či ústavní výchova)

⁷ Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů

⁸ Vyhláška, kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních

⁹ společensky nežádoucí jevy

¹⁰ hygienické návyky, kulturní návyky apod.

mohou být přijímány také nezletilé matky společně se svými dětmi. Většina dětí, umístěných v institucionální péči své rodiče neztratila a nejsou tedy částečnými či oboustrannými sirotky. Částečnými sirotky nazýváme děti, které ztratily jednoho z rodičů, oboustrannými sirotky pak děti, které ztratily oba rodiče. Děti, které mají rodiče, ale žijí mimo svou rodinu, nazýváme sociálními sirotky. Tyto děti povětšinou pochází z nedostatečně podporujícího a stimulujícího prostředí, což má neblahý dopad na jejich zdravý vývoj. Odchod z dětského domova je možný v případě, že je soudem zrušena ústavní výchova, která je vždy považována za dočasné opatření, jelikož se předpokládá, že její zrušení nadejde ihned, jakmile to bude možné. Zrušení či zaniknutí nastává z důvodu dosažení zletilosti, dále z důvodu nalezení vhodné náhradní rodiny – osvojení dítěte, případně z důvodu navrácení dítěte do jeho biologické rodiny. (Trnková, 2018)

V roce 2002 proběhla na základě zákona č. 109/2002 Sb. transformace dětských domovů. Do tohoto roku existovaly dětské domovy dvojího typu, konkrétně internátního a rodinného. Internátní typy musely být po tomto roce (2002) změněny v rodinné typy, ačkoliv transformace trvala o něco déle. V dnešní době jsou však v ČR dětské domovy výlučně rodinného typu, kde jsou děti umístěny v rodinných skupinách. V dětském domově lze zřizovat dvě až šest rodinných skupin, které jsou označovány jako základní organizační jednotky. V jedné skupině pak žije většinou šest až osm dětí. Z pravidla jsou tyto skupiny heterogenní – jsou do nich umísťovány děti různého věku a pohlaví. Neexistují-li závažné výchovné problémy, jsou do rodinných skupin umísťováni společně všichni sourozenci. (Trnková, 2018) Umístění sourozenců do jedné rodinné skupiny je pro ně vhodné zejména z důvodu nenarušení sourozeneckých vazeb a lepšího zvládnutí celé situace. Při vážných důvodech jsou sourozenci rozděleni, avšak stále je snaha o jejich občasný kontakt k udržení jejich vztahů. Trnková (2018, s. 115) uvádí, že: „*Děti bydlí v ložnicích po dvou až třech dětech, sourozenci zpravidla společně.*“ Každá rodinná skupina má také svůj obývací pokoj, kuchyňku s prostorem na jídlo, koupelnu a WC. Je zde místo také pro vychovatele, který by měl mít svůj pokoj. (Pávková In: Bendl a kol., 2015) V těchto rodinných skupinách se děti učí přirozené dělbě práce, osvojují si společenské role, učí se zvládat konflikty, starání se o mladší členy skupiny či získávání podnětů od starších. V dětech by měl být podporován altruismus, smysl pro „*fair play*“, odpovědnost za své jednání, vstřícnost a ohleduplnost. Již od útlého věku by měli vychovatelé dětem vštěpovat, že v životě vždy nemohou očekávat něco za něco

a měly by si pomáhat. Podněcováním pozitivních vlastností a pozitivních způsobů chování lze dosáhnout příjemné atmosféry a následně i příznivého klimatu v celé rodinné skupině. (Cameron, Maginn, 2012) Rodinné skupiny žijí v podstatě samostatně, jako rodina, obzvláště kvůli soudržnosti a povědomí o tom, že patří k sobě. Zůstává ovšem důležité, aby jednotlivé rodinné skupiny byly v kontaktu také s ostatními skupinami z dětského domova. (Hrdličková, Pávková, 1987)

Ze zákona č. 109/2002 Sb. je patrné, že dětský domov primárně plní funkci pečující a v souvislosti s ní výchovnou, vzdělávací a sociální. Pávková (In: Bendl a kol., 2015) uvádí ještě funkce zdravotní a preventivní. Posláním dětských domovů je vytvořit vhodné podmínky pro komplexní rozvoj dítěte a připravit jej na budoucí nezávislý život mimo dětský domov, což je naplňováno nejvhodnějším možným způsobem v prostředí nahrazujícím rodinu. (Hrdličková, Pávková, 1987) „*Vytvoření trvalého prostředí, kdy by se dítěti dostávalo uspokojení základních citových potřeb a které by zabezpečilo podmínky pro formování vědomostí, dovedností a návyků s ohledem na společenské i osobní potřeby a na zájmy a zvláštnosti jedince, je důležitou zásadou koncepce výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*“ (Hrdličková, Pávková, 1987, s. 8). Lze říci, že odborníci se v pohledu na funkce a poslání dětských domovů dívají různorodě. Pro někoho jsou hlavní interakce mezi vychovatelem a vychovávaným, pro někoho bezpečné prostředí, ve kterém děti vyrůstají, pro někoho například příprava na samostatný život.

V rámci materiálního zabezpečení zajišťují dětské domovy vše pro spokojený život dítěte. Dětský domov musí všem dětem zajistit materiální zabezpečení i mnohostranné psychické podněty, které by měly přicházet od všech pracovníků v dětském domově, zejména pak od jednotlivých vychovatelů. (Pávková In: Bendl a kol., 2015; Hrdličková, Pávková, 1987) Každé dítě musí mít vhodné místo pro odpočinek, pohyb, zábavu i intelektuální činnosti. Dětem by měla být poskytnuta dostatečná míra svobody a možnosti rozhodovat o svém počínání v závislosti na jejich věku a individuálních zvláštěnostech. Mimo dětský domov se děti dostávají do školky, školy i do zájmových útvarů, což napomáhá jejich socializaci. Stejně tak jsou podporovány v pobytu venku (na čerstvém vzduchu) a v kontaktu se svými blízkými. (Pávková In: Bendl a kol., 2015) Je tedy patrné, že v dětském domově musí být zajištěn prostor pro nejrůznější typy činností, stejně tak jako je tomu v rodině.

V rámci výchovného působení na dítě v dětských domovech je potřeba myslet na budoucnost dětí¹¹, tudíž je nutné je připravit na úspěšné začlenění do společnosti. „*Výsledkem výchovného působení je zdravý a socializovaný jedinec, resp. integrovaný jedinec (a jeho životní spokojenost, bezúhonnost, zodpovědnost, samostatnost, schopnost překonávat překážky a řešit problémy)*“ (Lazarová, et al., 2008, s. 19).

Dětský domov nahrazuje dítěti rodinu, čemuž napomáhá i denní režim¹², který je v dětském domově velmi podobný, ne-li stejný jako doma (v rodinách). Vychovatelé společně vytváří různé aktivity a kolektivně rozhodují o tom, jak budou děti trávit jednotlivé dny. Děti dle Jendruchové (2010) všeobecně nemají moc volného času, jelikož se vychovatelé snaží, aby navštěvovaly různé kroužky, poctivě se připravovaly na vyučování (u dětí školou povinných) a učily se novým dovednostem. Mimo to také pomáhají svým vychovatelům s úklidem a podílejí se na chodu domácnosti – toto všechno dle věku a individuálních možností.

V rámci běžného života v dětském domově, musí přicházet vštěpování povinností, kupříkladu plnit pokyny zaměstnanců, dodržovat pořádek (uklízet), nepoškozovat cizí majetek, řídit se pravidly či chovat se slušně. Při příkladném plnění povinností lze udělovat odměny, naopak v případě nedostatečného plnění povinností může od vychovatelů přijít nějaký trest, který však nesmí být příliš velký a rozhodně nesmí být fyzický. (Trnková, 2018)

I přes to, že se v dětských domovech děti setkávají s tzv. kolektivní výchovou, zůstává každé dítě důležité jako jednatel a je potřeba k němu tak přistupovat. Důležité je při práci s dětmi zohledňovat věk, rozumové schopnosti i aktuální fyzický a psychický stav, stejně tak jako rodinný kontext (minulost) dítěte. Škoviera (2007) poukazuje na fakt, že je velmi důležité neoddělovat dítě od jeho minulosti a že by se měly hledat různé způsoby jak všechny etapy života (minulost, přítomnost i budoucnost) smysluplně propojit. Pokud je to možné a nebrání tomu žádné okolnosti nebezpečné pro dítě¹³, které by byly v rozporu s jeho zájmy, tak se pracovníci dětského domova snaží o častý styk s rodinou, na který mají jak děti, tak zákonní zástupci samozřejmě právo. I z tohoto důvodu je vždy snaha o umístění dítěte do zařízení, které je blízké bydlišti rodičů, jednoho rodiče nebo jiných příbuzných. (Jendruchová, 2010)

¹¹ Mnoho dětí v dětských domovech žije pouze přítomností a o budoucnosti příliš nepřemýšlí.

¹² Režim dne je pro děti důležitý z hlediska jistoty a také je částečně učí organizovat si vlastní čas, přesto by neměl být nastolován příliš pevně a snaha ho dodržovat by neměla být na škodu aktivitám mimo něj.

¹³ nebezpečnou okolností může být například předchozí zneužívání či týrání dítěte v jeho biologické rodině

Postoje společnosti a odborníků jsou k umístování dětí do dětských domovů mnohdy skeptické, nicméně v ČR stále není dostatek pěstounů, aby bylo možné dětské domovy zcela eliminovat. Posun v pohledu na dětské domovy vidno zde. Jak říká Sekera (2009), dětské domovy mají v dnešní době své místo. Trnková (2018) poukazuje na skutečnost, že k úplnému zrušení ústavů pravděpodobně nikdy nedojde, protože zde vždy budou děti, které nebude možno umístit do rodinné péče – zejména děti staršího školního věku a děti vyžadující specializovanou péči. Také Škoviera (2007) dokládá, že institucionální výchova je potřebná, a že pro určité skupiny dětí má své opodstatnění. Zejména u starších dětí, dále u dětí bez jasně stanovených hranic, dětí s negativní zkušeností z náhradní rodinné péče apod., jelikož takové děti se těžko přizpůsobují dalšímu životu v náhradní rodině. Kubíčková (2011) uvádí, že institucionální výchova má své místo v oblasti redukace rizikových dětí a mládeže, stejně tak tomu bude i v budoucnu. Většina autorů se však shoduje v tom, že umístění dítěte do institucionální výchovy by nemělo být primární a také v tom, že čím mladší dítě je, tím výraznější na něj má institucionální výchova vliv. V dnešní době se jedná především o řešení otázky zdravých dětí, které jsou umístěny do dětského domova ze sociálních důvodů a z důvodu nestability rodiny. Tyto děti by měly být ponechány v rodině a stát (sociální rezort) by se měl postarat o zajištění lepších sociálních podmínek a měl by být hlavní oporou těchto rodin. Škoviera (In: Pacnerová, Myšáková, 2016) v souvislosti s tímto zmiňuje nutnost podporovat stabilitu rodin, která by vedla ke snížení nutnosti využívat náhradní výchovu.

2.2 VÝCHOVA V DĚTSKÉM DOMOVĚ S OHLEDEM NA VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ A JEJÍ RIZIKA

Specifika výchovy v dětských domovech lze popsat na základě odlišností od jiných institucí – zejména v porovnání s rodinou. Velmi výstižně uvádí Taxová (s. 52, 1967), že: *„Specifické zvláštnosti pak vyplývají spíše ze zaměření a poslání té které instituce, ze zvláštních podmínek jejich prostředí i z určité speciální metodiky výchovné práce.“* Specifikem dětských domovů je kupříkladu to, že děti jsou zde do určité míry ve formální skupině, kde se až postupem času začínají tvořit vztahy neformální. Čím lépe uspokojuje rodinná skupina v dětském domově dítěti jeho potřeby, tím lépe si dítě ve skupině zvyká a jeho vztah k ní je o to pozitivnější. (Taxová, 1967)

Rozdílné je od rodinného života částečně výchovné působení, které je v dětském domově více cílevědomé, plánované, systematické a organizované. Zvláštnost výchovně-vzdělávacího procesu plyne zvláště z procesu dosahování cíle výchovy, jelikož v dětském domově je zásadní plánování a určování cílů (dílčích i dlouhodobých), kterých je vhodné s konkrétním dítětem dosáhnout. Rozdíl je také v tom, že v dětském domově musí vychovatelé mnohdy odstraňovat vzniklé deficity vzniklé v rodinném prostředí. Rozdílnost plyne i z režimu dne, pravidel chování či organizovanosti času dětí. Pravidla soužití i režim je většinou dán pro všechny děti v dětském domově stejně, což může některým dětem působit problém v přizpůsobení se. Zde pak hraje roli individuální adaptace každého dítěte. (Taxová, 1967)

Dále se objevuje odlišnost ve vnímání citového života. V této souvislosti lze zmínit i to, že do dětského domova přichází mnohdy děti, které zažily nějaké trauma a vyrovnání se s ním je také velmi individuální. Každé dítě má totiž svůj vnitřní svět, který mu velmi pomáhá vyrovnávat se s traumatem, jelikož v představách má věci pod kontrolou a může v nich svět přetvářet podle sebe. Díky fantazijním příběhům a pohádkám, je dítě schopno své trauma částečně řešit samo, jelikož se může ztotožnit s nějakou postavou, které je pomoci jinými postavami, a nakonec se může cítit bezpečně na nějakém místě či u nějakých postav cítí jistotu. Pomoci dětem může i hra, avšak nesmí se stát, že je ve hře přehráváno trauma, se kterým se dítě vyrovnává. U některých dětí se objevuje i regrese. (Svoboda, Němcová, 2015) Zejména v předškolním věku se objevuje potřeba citové účasti, jelikož jsou v tomto období děti velmi poutány k dospělým a záleží jim na tom, jak jsou jimi pojímány. Zásadní důvod, proč jsou dětské domovy v tomto ohledu kritizovány, se objevuje kvůli častým změnám v personálním obsazení i v dětském kolektivu – vztahy jsou mnohdy velmi složitě navázány a následně ukončeny z důvodu nějaké změny. Změnou může být odchod dítěte z dětského domova ať už do jiného zařízení nebo do jedné z forem náhradní rodinné péče či odchod vychovatele, případně jiného zaměstnance, se kterým dítě navázalo hlubší citový vztah. (Taxová, 1967)

Z institucionální výchovy, tedy i z výchovy v dětských domovech, plynou určitá rizika ohrožující děti v ní vyrůstající, kupříkladu různé poruchy či dysfunkce, které se mohou projevit v různých interpersonálních oblastech. Některé děti mohou být ovlivněny výrazně a hluboce. A to především ty, které strávily v nějaké instituci výraznou etapu svého života.

Čím vyšší kvalitu instituce vychovávající děti má, tím menší je pravděpodobnost vzniku problému. Kvalitní instituce jsou charakterizovány dostatečným množstvím kvalitního jídla, dostatečným množstvím zaměstnanců, vysoké úrovně vzdělání a osobnostních kvalit veškerého personálu a od něj přicházející kvalitní sociální i kognitivní stimulace. Stejně tak je potřebné zohlednit individuální specifičnosti a odolnost dětí, které v institucích vyrůstají, a jsou tak odlišně způsobilé těmto faktorům čelit. Není však zcela jasné, které z těchto faktorů mají největší význam a vliv. (Dozier, Zeanah, Wallin, Shauffer, 2012; van Ijzendoorn, Palacios, Sonuga-Barke, et al., 2011) Neúspěšnost, pocity deprese, snížené sebehodnocení, obtížné zvládání stresových situací či zvýšená agresivita jsou další rizika, která mohou mít zásadní dopad na kvalitu následného života.

Pomoci dětem může sociální podpora – vztahy s blízkými a vědomí, že mohou určitým způsobem zasahovat do dění kolem sebe. Dále napomáhá zážitek úspěchu (děti jsou chváleny, odměňovány apod.), překonávání těžkostí (překonání strachu, neúspěchu apod.), sociální učení (nápodoba – děti vidí, jak někdo jiný zvládá určité situace), podpora a rady od ostatních. Dětem pomáhá vědomí, že jim někdo pomůže, když potřebují a že na ně má někdo čas (že je někdo ochotný a může za ním přijít) – děti se musí učit, jak pomoc přijmout a požádat o ni, jelikož to mnohdy neumí či redukce stresu (obnovení sil – zejména odpočinkem a hrou). Vhodné je s dětmi dodržovat rituály a denní režim, jelikož je to pro ně jistota. (Hoskovcová In: Mertin, Gillermová, eds., 2010)

Pro zvýšení kvality péče o děti v ÚV¹⁴/OV¹⁵ a SVP¹⁶ byly sepsány, ověřeny a následně vydány jako metodický pokyn, Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních.¹⁷

¹⁴ Ústavní výchova

¹⁵ Ochranná výchova

¹⁶ Střediska výchovné péče, kde probíhá preventivně výchovná péče

¹⁷ Byly vytvořeny NÚV17, kterému byla tvorba zadána MŠMT. Počet těchto standardů je k roku 2015 celkem 67. Jsou rozděleny do 5 kategorií, které jsou: Vymezení činnosti a informovanost, průběh péče a návazné služby, personální agenda, organizační aspekty a prostředí výkonu péče. Tyto standardy zahrnují vztah dítěte k sobě samému a lidem v jeho okolí, dítě a jeho život v kontextu jeho životní situace, dítě jako aktivní tvůrce a účastník procesu každodenních záležitostí, dítě jako součást blízkého okolí, dítě a jeho individualita i jedinečnost, dítě a jeho vedení k samostatnému životu a v neposlední řadě dítě a jeho bezpečí. Všechny standardy jsou ve spojitosti se zákonnými a ústavními normami. Na dodržování kvalitní péče dohlíží mnohé orgány ČR, kupříkladu MŠMT, Česká školní inspekce, zřizovatelé zařízení apod. (Pacnerová a kol., 2015) Tyto standardy by měli respektovat všichni lidé, kteří v tomto odvětví pracují. Měly by být také vodítkem, jak o děti správně pečovat, jak je správně vychovávat i vzdělávat.

3 ZÁKLADNÍ VÝVOJOVÉ POTŘEBY SE ZŘETELEM K PŘEDŠKOLNÍMU OBDOBÍ A TEORII PBSP

K optimálnímu rozvoji jedince je důležité naplňovat základní vývojové potřeby. Aby bylo možno dobře chápat všechny potřeby, které s předškolním věkem souvisí, je nutné poznat některá vývojová hlediska tohoto období. Potřeby totiž vychází mj. z věku jedince, přičemž zejména v tomto období je jejich naplňování klíčové. Hovoříme-li o dítěti v dětském domově, je potřeba si uvědomit, že některé z vývojových předpokladů nemusí platit, což souvisí se specifickými podmínkami, ve kterých dítě vyrůstalo v rodině a vyrůstá v dětském domově.

3.1 VYBRANÁ VÝVOJOVÁ SPECIFIKA PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

„Za předškolní období se tradičně počítá věk mezi 3 a 6 lety, v některých teoretických systémech je považováno za předškolní dítě ve věku 2 – 5 let. Konec období však není definován věkem, ale sociálně – nástupem dítěte do školy“ (Thorová, 2015, s. 381). Někteří autoři, například Matějček (2005) a Vágnerová (2012), označují trvání této etapy z hlediska věku od čtyř do sedmi let. Ačkoliv je tato životní etapa poměrně krátká, vývoj dítěte je v ní velmi rychlý a dynamický.

Myšlení dětí je v tomto věku závislé na dospělých – na autoritách, od kterých přejímají jejich názory, přesto se začíná více projevovat individualita dítěte – vnímá se jako „já“ (používá i své jméno) a dokáže se odlišit od okolí. S odlišením sebe sama od ostatních jedinců se rozvíjí nové sociální dovednosti¹⁸. Altruistické chování¹⁹ je u dětí časté zejména v případě, že jsou takoví i druzí. Předškolní děti mohou cítit hrdost za své schopnosti, přeceňovat se a chválit. To je naplňuje sebejistotou až do doby než se začnou srovnávat s ostatními. Pak mohou cítit také zahanbení. V tomto období jsou děti také velmi majetnické a velmi často užívají slovo „moje“. To, co označují jako „moje“ neradi půjčují až do věku kolem pěti let. (Čačka, 1997; Matějček, 2005; Thorová, 2015) Zejména děti, které ve svém životě zažily nějakou nenaplněnou potřebu, což jsou mnohdy děti z dětského domova, bývají na své věci, místo i oblíbené lidi velmi citlivé a úzkostně si vše chrání. Anebo naopak, nevědí, kde je jejich

¹⁸ kupříkladu dělení se, obětování něčeho ve prospěch oblíbené osoby, výměna, rozdávání, ale i šizení a lhaní

¹⁹ dobročinnost, nesobeckost, nezištnost

místo, tékají mezi různými místy, nikde nejsou „doma“. Děti z dětského domova potřebují individuální péči, která musí vycházet z jejich specifických potřeb.

Po emocionální stránce jsou předškolní děti stabilnější a vyrovnanější než v předchozím, batolecím, období. Emoce předškolních dětí jsou velmi intenzivní a propojené s momentálním uspokojením nebo neuspokojením nějaké potřeby, proto také poměrně snadno přechází z pozitivních do negativních emocí a opačně. Negativních emočních projevů ubývá, i přes to, že se objevuje poměrně častý pláč. Děti jsou spíše pozitivní a mají smysl pro humor, který je ještě jednoduchý. (Thorová, 2015; Vágnerová, 2012) Emocionální výživa, která je součástí potřeby jemnéby sycení, je významná v každém věku, zvláště pak ve věku předškolním, pro rozvoj dětské psychiky. Od vychovatelů v dětském domově se očekává, že dětem poskytnou láskyplnou péči.

Mezi třetím a pátým rokem se více projevuje schopnost porozumět psychickým projevům a pocitům u sebe sama i ostatních jedinců. Děti již částečně umí rozlišovat různé mentální stavy a tím začínají rozumět lidské mysli. Chápou, že mají různí lidé různá přání, názory a pocity. I přes egocentrismus se snaží o vcit'ování do druhých lidí, rozvíjí se tedy schopnost empatie. Děti jsou také schopny rozlišit představy od reality. Chápou, že imaginární²⁰ věci mohou mít jiné vlastnosti než věci reálné. Předškolní děti již mají svá tajemství, jelikož si uvědomují, že ostatní lidé nevědí vše, co vědí oni sami. (Thorová, 2015; Vágnerová, 2012)

Zájmy dítěte jsou velmi nestálé a často se mění v závislosti na dětské zvědavosti a aktuálních podnětech z prostředí, ve kterém se nachází. Věnuje se tedy tomu, co ho bezprostředně upoutá. Schopnosti a dovednosti jsou do jisté míry závislé i na tom k čemu je vedeno rodiči či jinými pečujícími osobami. Některé dovednosti a schopnosti však pramení z biologických předpokladů.

Návyky, které jsou důležité pro život každého jedince, například hygienické, je nutno neustále vštěpovat a naučit právě v předškolním období, jelikož návyky osvojené v tomto věku s největší pravděpodobností vydrží celý život. Je potřeba rozvíjet také jemnou motoriku²¹, aby byly děti schopny manipulovat s předměty a používat různé nástroje. (Čačka, 1997; Matějček,

²⁰ vymyšlené, představované, nereálné

²¹ manuální zručnost

2005; Thorová, 2015) Při učení návyků a dovedností je zapotřebí přistupovat klidně, s pochopením a nechat dítěti dostatek času na naučení. Stejně tak je důležité dělat vše pravidelně, důsledně a stejným způsobem, bez přehnaných nároků.

Šírová (s. 104 In: Mertin, Gillernová, eds., 2010) uvádí, že: „*Děti potřebují jasný řád, pravidelnost a předpověditelnost.*“ Jsou schopny řád respektovat, tedy i zpracovat a řídit se jednoduššími pravidly, která jsou však zapotřebí neustále opakovat a připomínat jejich důležitost. Do pěti let jsou příkazy a zákazy neefektivní, pokud jich je položeno více najednou. Na konci předškolního období jsou děti schopny sebekontroly a sebeovládání. Tyto vlastnosti jsou důležitou součástí chápání hranic a jejich dodržování, které je vhodné podněcovat pomocí hodnocení – odměny či věku přiměřeného trestu²². Odměny jsou důležité pro sebeúctu, sebezpojetí a uspokojení potřeby jistoty a přijetí. (Vágnerová, 2012) Využívání trestů by mělo být spíše ojedinělé a měl by být trestán pouze výrazně zlý úmysl. Dítě by mělo udělené sankci rozumět, akceptovat ji a vnímat jako dočasnou, bez dlouhodobého pocitu provinění.

„*Hlavním prostředkem učení jsou herní aktivity, proto je předškolní období označováno za zlatý věk dětské hry*“ (Thorová, 2015, s. 383). Hra je pro toto období hlavní a velmi typickou činností. Barvitá a bohatá představivost napomáhá k vystoupení z reálného světa a k symbolickému uskutečňování nereálných přání. Fantazie je v tomto období velmi důležitá. Častí jsou imaginární přátelé, se kterými si děti hrají a rozmlouvají s nimi. Děti si dokáží představit také různé nadpřirozené bytosti. Fantazie napomáhá hrát určité role i scénáře, kupříkladu u dívek je velmi oblíbená hra na princezny, u chlapců na statečné rytíře. Často si děti hrají na rodiče či na školu, což je připravuje na budoucí společenské role. Mají rády také domácí práce, při kterých se snaží pomáhat a hrou je napodobují. Hry, ve kterých si děti hrají „*na něco*“ se objevují po čtvrtém roce života a jsou označovány jako sociálně-dramatické. „*Děti si v předškolním věku hrají na cokoliv – jejich repertoár může být už velmi bohatý a proměnlivý*“ (Matějček, 2005, s. 155). Fantazie je vázána na citový život dětí, který je vhodné rozvíjet četbou pohádek, učením se říkanek, zpíváním písniček, sledováním filmů, divadla a podobnými aktivitami, které navozují emoce. Nejvíce propojené jsou s fantazií pohádky, které jsou vhodné pro nalezení identity, čemuž napomáhá ztotožnění se s kladným či negativním hrdinou. Pohádky jsou vhodné pro vyrovnávání se s negativními aspekty života,

²² Ty určuje dětem, jaký má jejich chování důsledek a pomáhají jim uvědomit si, co je správné a co nesprávné.

jelikož i ošklivý a slabý jedinec může být milován a může mu být pomoheno. Dětem se tím uspokojuje potřeba naděje. (Matějček, 2005; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012) Pro děti v dětském domově mají představy velký význam, jelikož do nich mohou uniknout a být tak na chvíli mimo někdy těžko přijatelnou realitu. Oblíbenou činností je v tomto věku také kresba, která se zejména u předškolních dětí vyvíjí velmi rychle. Kresba je pro dítě prostředkem k vyjádření svého pohledu na svět. Kresba a další projektivní metody²³ jsou velmi vhodné při sdělování vnitřních problémů dítěte. Pokud hovoříme o dítěti v dětském domově, lze zmínit, že se do jeho kreseb i her mohou promítat vzpomínky na domov a tím pádem i negativní zážitky a nenaplněné vývojové potřeby. Pokud si vychovatel myslí, že se u dětí projevuje projekce, měl by tento poznatek konzultovat s psychologem, který by měl provést odbornou diagnostiku kresby či hry. Z výsledků této diagnózy pak může vychovatel čerpat pro práci s dítětem.

Děti jsou v tomto období zdatnější mj. také v řeči, která je oproti předchozí etapě výrazně zdokonalena. „*Počátek předškolního období je charakteristický nekonečným vyptáváním a brebentěním*“ (Thorová, 2015, s. 386). Děti kladou otázky nejčastěji za účelem zjištění příčiny. Typické jsou tedy otázky začínající slovy „*proč*“ a „*jak*“. Zajímá je mnoho věcí a chtějí neustálá vysvětlení, dokud s nimi nejsou spokojeny.

Podstatné je v souvislosti s cílem práce zmínit, že dle Vágnerové (2012) jsou předškolní děti schopné vyjádřit, co potřebují. O těchto potřebách je s nimi příhodné mluvit, případně s nimi rozebrat, kdy je vhodné potřeby uspokojit okamžitě, a kdy je nutné odložit jejich uspokojení na pozdější dobu. Děti, které toho schopny nejsou, by měly být k jejich objevování a formulování podněcovány. Pokud se děti v souvislosti s nějakou potřebou na něco ptají, je nutné jim vše vysvětlit. Komunikaci by měli vychovatelé vždy přizpůsobovat věku konkrétního dítěte a jeho dalším individuálním zvláštěm.

V předškolním období se děti učí sociálním normám a začínají chápat hranice svého chování, které určují dospělí. Normy dětem pomáhají nalézt sebe a své místo ve společnosti. Důležité je postupné poznávání pravidel a učení se základům zdvořilosti. Vhodný způsob osvojování si postojů a hodnot je sociální učení, které probíhá při kontaktu s autoritami.

²³ díky těmto metodám jsou vyjadřovány pocity a problémy snadněji, jedná se například o mluvení skrze hračku

Velmi účinné jsou příklady či příběhy přibližující určité situace. Vychovávat příkladem je jedna z neúčinnějších metod. (Thorová, 2015; Vágnerová, 2012) Hranice jsou u dětí z dětského domova zásadní při jejich osamostatňování, jelikož děti definují. Vychovatelé učí děti, co je správné, co nesprávné, co bezpečné, co nebezpečné apod. Vychovatelé tedy předávají poznatky o tom, jak funguje svět (společnost). Výchova, respektive nastavování dobrých limitů, dítě formuje a napomáhá socializaci. Jde mj. o to, aby děti následně nebyly ohroženy okolním světem, ale také, aby ho samy neohrožovaly. Hranice nesmí být příliš úzké, aby děti neztratily odvahu objevovat svět. Výše zmíněné je součástí potřeby hranic a ochrany.

Pro socializaci je důležitá schopnost ovládat své emoce a chování, což souvisí s temperamentem dítěte. Socializačně je pro dítě nejdůležitější rodina, která pokládá základ pro individuaci²⁴. Pokud dítě rodinu nemá, fixuje se na náhradní osoby v jeho životě. Socializací vznikají nové role, do kterých se dítě dostává. Mimo role vrstevníka, kamaráda a žáka mateřské školy se učí a připravuje se na role budoucí, zejména napodobováním svých rodičů či jiných významných dospělých. (Thorová, 2015)

Mezi dětmi se, i přes pozitivní vazby, tvoří poměrně rychle hádky a konflikty, pramenící zejména z půjčování hraček, přičemž se projevuje egocentrismus a impulzivita. V tomto věku je občasná agrese, posmívání se apod. naprosto přirozené. Děti, které umí své emoce lépe ovládat, jsou sociálně zdatnější, často více oblíbené a mívají lepší postavení mezi vrstevníky. Při činnostech je důležitý zásah dospělých, kteří pomáhají zvládat vzniklou frustraci, verbalizovat potřeby a reflektovat vlastní emoce. (Vágnerová, 2012) V kontextu cíle práce lze konstatovat, že děti, které zažily nenaplněné vývojové potřeby, nebo byl nějakým způsobem narušen proces jejich naplňování, jsou mnohdy poznamenány nedostatečnou sebedůvěrou, a tudíž jsou zdrženlivé, nespolečenské a obtížněji navazují kontakty. Také je pro ně těžké určit, kde jsou jejich hranice – co smí, a co už nesmí. Zde se objevuje zejména potřeba limitů (vědomí toho, jak se má dítě chovat – být přátelské, spolupracující, empatické, zodpovědné, nekonfliktní apod.) a potřeba místa (místo v kolektivu), stejně tak jako potřeba podpory (podpora správného chování v rámci zpětné vazby – chvála, povzbuzení, odměna, případně věku přiměřený trest za chování nesprávné) a ochrany (ochrana proti nežádoucímu chování, tedy proti nepřátelským projevům, agresivitě, úrazům, psychické újmě apod.).

²⁴ rozvoj osobnosti jedince a získání vlastních jedinečných znaků, stávání se individuální osobností

Děti mají mnoho potřeb, dle Matějčka (2013)²⁵ patrně ze všeho nejvíce potřebují jistotu ve vztazích ke svým blízkým lidem a lásku. Na uspokojování biologických i psychických potřeb jsou vázány citové procesy – radost, smutek, zloba, strach apod. Dětské potřeby vychází v první řadě z biologické podstaty, jelikož každý potřebuje mít někoho, kdo mu poskytne ochranu, pomoc, potravu a kdo s ním překoná období bezmocnosti. Nejprve dítě potřebuje, aby jej ihned po narození někdo nosil až do doby než bude schopno samostatného pohybu. Náruč matky dítěti zajišťuje teplo, ochranu před vnějšími vlivy, blízkost potravy (mléka) a klid (rytmus srdce matky je pro dítě uklidňující). V oblasti biologických potřeb jde o zajištění přežití dítěte. Je však důležité uspokojovat také potřeby psychické. Vztah, který zajišťuje psychické potřeby, funguje především díky lidské lásce – mateřské a otcovské. Důležitou potřebou je také lidská stimulace, která v optimální rodině zajišťuje správný vývoj dítěte. Je potřeba s dítětem komunikovat, a to nejen v oblasti slovní, ale také v oblasti mimiky a gestikulace. Významný je pro dítě humor i veselost. (Matějček, 2013) Pro předškolní děti, které jsou středem zájmu pro výzkumné šetření této práce, je tato potřeba realizována zejména hrou. Dle Šírové (In: Mertin, Gillernová, eds., 2010) se dají potřeby dítěte efektivně zjistit právě díky hře, a to v rámci zúčastněného i nezúčastněného pozorování²⁶ nebo participační hry, kdy si dospělý hraje společně s dítětem nebo více dětmi. Hra tedy slouží jako „naplňovatel“ potřeb i jako diagnostická metoda.

Z výše uvedeného vyplývá, že těmi prvními, kdo dítěti naplňují jeho fyzické a psychické potřeby, jsou rodiče. Níže uvádíme koncept potřeb, který autoři nazvali jako vývojový. Teoretickým backgroundem tohoto konceptu je PBSP²⁷. Vývojový model potřeb zdůrazňuje rodičovské osoby jako významné pro naplňování očekávání jejich dětí v hierarchii nejprve fyzicky, a poté symbolicky tak, aby bylo nakonec dítě schopno autonomního naplňování svých potřeb. Za zvlášť důležitý pro optimální naplňování potřeb stran rodičů, považují autoři raný věk jedince.

²⁵ podrobně o potřebách viz Pessoa, Boyden-Pessoa Vrtbovská (2009)

²⁶ při zúčastněném pozorování jsou pozorovatelé aktérem dění, které pozorují a při nezúčastněném pozorování se pozorovatelé do dění, které pozorují, sami nezapojují

²⁷ PBSP – Pessoa Boyden psychomotorická terapie – autory této terapie jsou manželé Albert Pessoa a Diane Boyden-Pessoa. Pessoa Boyden System Psychomotor má kořeny v 50. letech 20. století v USA. V následujících desetiletích se PBSP postupně rozvíjelo a rozšiřovalo i do dalších zemí světa, kde se začalo využívat. V ČR se tato psychomotorická terapie poprvé zviditelnila v 90. letech 20. století. (Širínek, 2001)

3.2 NAPLŇOVÁNÍ VÝVOJOVÝCH POTŘEB

Naplňování základních vývojových potřeb je velmi důležitou součástí každého z nás. Tyto potřeby jsou pro všechny stejné, jejich naplňování je ale mnohdy odlišné, v závislosti na možnostech naplňování – prostředí a pečující osobě. Liší se i u různých věkových kategorií (vývojových stupňů) a v závislosti na možnostech i stavu dítěte. Nejdůležitější období pro naplňování potřeb je dětství. Aby mohl člověk dospět a být šťastný, musí být dle PBSP naplněno pět základních vývojových potřeb – potřeba místa, ochrany, sycení, podpory a limitů, a to ve vhodný čas, náležitým způsobem, v dostatečné míře a těmi správnými lidmi. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009)

PBSP mj. vychází z Bowlbyho, konkrétněji z jeho teorie attachmentu, nazývána také jako teorie citové vazby či citového připoutání. Tato teorie popisuje naplnění základních potřeb člověkem, ke kterému je dítě připoutáno blízkou a bezpečnou citovou vazbou, která je dle Bowlbyho nutností pro optimální naplňování těchto potřeb, správný vývoj dítěte a jeho přežití. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009) Potřeba vazby je jednou ze základních potřeb, které jsou zásadní pro život. Blízky člověk je nejčastěji a ideálně matka. Vazba vzniká vzájemnou interakcí. Nejpodstatnější věk, kdy se vazba tvoří, je šest měsíců až jeden rok, rozhodující období pokračuje zhruba do pěti let. V těchto letech je potřeba na vazbě neustále pracovat, aby nevznikly deficity. Pokud vazba nevznikne, projeví se deprivace. Bowlby dospěl k závěru, že děti, které jsou odloučeny od rodičů a umístěny do institucionální výchovy, tímto odloučením trpí, i přes to, že jim jsou dobře naplňovány fyzické potřeby. V institucionální péči totiž není možné zajistit nepřetržitou péči od jednoho člověka, což má mnohdy za následek roztržité, malé nebo vůbec žádné připoutání. (Bretherton, 1992)

V tomto kontextu obecně vzato je naplňování potřeb proces, který probíhá podle určitého vzorce charakterizovaného pěti body: energie (potřeba) – akce (chování) – interakce (kontakt s druhými) – smysl (význam). (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009) Na počátku tohoto procesu je určitá potřeba, která přechází v určité chování, na které dítě očekává podle vrozeného vývojového mechanismu, reakci od druhých lidí. Pokud reakce přijde, je dítě spokojené. Díky kontaktu s druhými totiž dochází k uspokojení potřeby, přičemž zkušenost z uspokojení se ukládá jako význam. Proces tak pokračuje neustále dokola. Koblle (s. 32 In: Dušková, Lucká, Koblle, 2003) uvádí, že: „Podle naplňování – nenaplňování tohoto

vzorci se nám vytvářejí zkušenosti, jestli to, jak projevujeme svoji energii a jak zažíváme, jestli a jaké na ni přicházejí reakce, se nám vytváří smysl světa, smysl vztahů, smysl nás samotných.“ Od vzniklého významu (uspokojení či neuspokojení potřeby) se tak odvíjí budoucí myšlení i následné chování jedince, který využívá vzniklou zkušenost.

Pokud jsou potřeby adekvátně naplněny tak člověk může plnohodnotně žít, cítí se bezpečně, vyhledává to, co ho naplňuje a dokáže tyto potřeby zajišťovat svým dětem i ostatním lidem. Dle PBSP pocítí člověk uspokojení ze života tehdy, naplní-li možnost žít šťastný život v nedokonalém světě. To, jak svůj život člověk žije, jestli je spíše šťastný nebo nešťastný, závisí tedy na tom, jak byly v dětství naplněny jeho potřeby či jestli nezažil nějaké trauma, výrazné strachy, ztráty či nedostatky. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009) Lze předpokládat, že právě děti pobývající v dětských domovech zažily zcela zásadní ztrátu a prožívají či prožily nedostatek – chybění rodičovských osob, neadekvátní přístup apod.

Každá potřeba je nejprve zažívána fyzicky²⁸, o něco později symbolicky²⁹ a následně také autonomně³⁰. Fyzické naplňování je zajištění všeho, co dítě potřebuje k tomu, aby přežilo. To znamená, že je dítě syceno, chováno, vymezováno hranicemi apod. Symbolické naplňování je naplnění potřeb v přeneseném slova smyslu. Na symbolické úrovni má dítě místo v srdci pečovatele, je podporováno ve snaze něco dělat apod. Autonomní naplňování znamená, že se dítě naučí optimálně uspokojovat svoje potřeby, přičemž si je nejprve musí osvojit péči, kterou dříve dostávalo. Dítě se pak umí ochraňovat, podporovat, dávat si limity (omezení), má své místo uvnitř těla i mysli, sytí se tělesně i duševně apod. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009) Winkler a Vančura (2016) uvádí ještě spirituální naplňování. Spirituální naplňování je součástí psychických potřeb, projevuje se tím, že se člověk obrací v něco, co ho přesahuje. Kupříkladu v Boha, vesmír, společenství, osud, symboly, rituály, čas, prostor apod. Tyto přesahy můžeme v určité podobě nalézt u každé potřeby dle PBSP.

²⁸ fyzické naplňování je nazýváno také jako doslovné nebo konkrétní, můžeme se setkat i s označením materiální

²⁹ symbolické naplňování je nazýváno také jako abstraktní nebo psychické

³⁰ autonomní naplňování lze označit také jako samostatné (tedy nezávislé na ostatních)

3.3 DŮSLEDKY NEADEKVÁTNÍ SATURACE VÝVOJOVÝCH POTŘEB

Možností, jak mohou být vývojové potřeby naplněny, je více. Prvním stupněm je optimální naplnění, kdy nedochází k deficitům. Druhým stupněm je dostatečné naplnění, přičemž má dítě uloženy méně závažné deficity. Třetí stupeň je, když chybí podstatné složky naplnění a dítě hledá možnosti jak je naplnit, což znamená, že si může najít náhradní zdroj, kterým může být zvíře, pohádková postava, nejrůznější předměty, ale také božské bytosti. Dítě také může nalézt zdroj naplnění v sobě samém. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009)

Nejzásadnější následek nenaplnění vývojových potřeb je neschopnost žádat o jejich naplnění, jelikož má dítě na základě špatně uloženého významu zakódováno, že stejně nebudou naplněny. Dle Pessa může být neléčené trauma z dětství komplikací v naplňování potřeb dítěte. Může také docházet k deficitům na tělesné i duševní úrovni. Deficity mohou být v jakékoli z pěti základních vývojových potřeb, stejně tak, jako mohou nastat v různém životním období. Mohou se objevit jednotlivě, tak i kombinovaně. Deficit může vzniknout jak zaviněně, tak nezaviněně. Pro odstranění deficitů či starých ran je potřeba, aby mělo dítě své bezpečné prostředí a jistotu, že nebude opět zraněno. Při léčbě pomáhají věci, které dítěti dělají radost a má s nimi spojené pozitivní zážitky. (Dušková, Lucká, Koblí, 2003, 2004)

Důležitým úkolem všech pečovatelů je pokusit se co nejvíce eliminovat možnost vzniku jakéhokoliv deficitu. Pokud je již deficit vzniklý, tak ho co nejdříve zmenšit nebo odstranit. Pro PBSP je deficit něčím, o čemž musíme vědět, v čem spočívá, jakým způsobem se projevuje a také jak lze deficit dosytit. Tento pohled ukazuje na to, že některé neobvyklé chování u dítěte nemusí znamenat defekt, ale může se jednat o atypický způsob, jak se dítě dožaduje naplnění svých potřeb. Pokud totiž není potřeba naplněna tak jak by měla být, dítě hledá náhradní způsoby řešení. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009)

V dětském domově je velmi důležitý vhodný vztah mezi vychovatelem a vychovávaným, který je základem pro optimální naplňování základních vývojových potřeb. Pokud však tento vztah nefunguje a je ovlivněn některými negativními faktory ze strany dítěte, může se objevit problém s dostatečným naplňováním. Děti kupříkladu často nenavazují oční kontakt, jelikož jim chybí zdravé sebevědomí, sebedůvěra a sebeúcta. S těmito problémy souvisí fyzická i psychická odtažitosť a uzavřenost. Na druhou stranu mohou být některé děti naopak až příliš

citově angažované k jakémukoliv dospělému člověku a neustále vyžadují fyzický kontakt a vyjadřování citových závazků k nim. Problémem v navázání vztahu může být také až přílišná samostatnost dítěte, jelikož takové děti dokáží vše zvládnout, aniž by někoho dalšího potřebovali či požádali o pomoc a jeho přízeň, tudíž mohou působit nepřístupně. Překážkou bývají časté výbuchy vzteku i agresivní chování, která se může projevat jak slovně – nadávky, tak fyzickým napadením – kousáním či kopáním. Mimo jiné se může objevit problém s respektem k autoritám. (Kubičková, 2011)

Při neuspokojování základních vývojových potřeb se u dětí projevují obranné mechanismy, kupříkladu agrese. Děti se také uzavírají a straní se, nehrají si, jsou unavené, neveselé apod. Může nastat také represe (sestup na nižší věkovou úroveň). (Čačka, 1997) U dětí předškolního věku se objevuje zejména problém frustrace – pokud jsou příliš vystaveny stresu nebo přehnaným nárokům, chybí jim emocionální a smyslové podněty a nejsou vhodně naplněny jejich základní vývojové potřeby. Následky toho mají velký vliv na další vývoj dětí a jejich chování. Tyto problémy se objevují také u dětí v dětském domově. Přichází-li dítě do dětského domova s traumatem, může být tato negativní zkušenost velkou komplikací v naplňování základních vývojových potřeb, čímž i snadněji dochází k deficitům a problémům v životě. Děti se tak mohou ve svém životě ztrácet, cítit se bezmocně, osamoceně a může pro ně být obtížné nalézt smysl života. Často jsou také sužovány pocity nedostatku a trápení – depresi, úzkostmi či smutkem. Děti nemají pocit jistoty a hůře se socializují.

Velmi vhodně shrnuje nenaplnění základních vývojových potřeb Němcová (s. 85 In: Svoboda, Němcová, 2015): „*Nedosycenost každé z potřeb způsobuje specifické potíže a znalosti dělení potřeb a znalosti projevu dítěte lze s vysokou pravděpodobností generovat problém i nacházet řešení.*“

3.4 KONCEPT ZÁKLADNÍCH VÝVOJOVÝCH POTŘEB DLE PBSP S OHLEDEM NA POTŘEBY DĚTÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ

Základní vývojové potřeby dle PBSP, kterých je celkem pět, jsou chápány jako teoreticky oddělitelné, proto je zde o nich pojednáváno solitérně. Již bylo zmíněno, že v praxi „*fungují*“ ve vzájemných propojeních. Jsou vnímány v rámci žité zkušenosti jako součást celku.

3.4.1 Potřeba místa

Pro PBSP má potřeba místa velký význam – jedná se o nejdůležitější a nejzákladnější potřebu. Tato potřeba ukazuje, že dítě očekává nalezení svého místa. Primárně se jedná o místo v mateřské děloze, po narození v náručí rodičů (stejně tak jako v jejich mysli), v dětské postýlce a kočárku, posléze v dětském pokoji, mezi blízkými lidmi, ve světě (ve společnosti) a v celém svém životě. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009) Výrazným přechodem z jednoho místa do druhého je ihned na počátku života porod, kdy dítě přechází z místa v děloze do místa ve světě. To, jak porod probíhá, může dítě velmi ovlivnit. Kvalitní porodní i poporodní péče dítěti zpříjemňuje jeho pobyt na světě a snaží se, aby byl tento přechod co nejmenším šokem. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2003)

V celém období dětství zažívá každý mnoho dojmů, které ovlivňují pocit, že dítě někam patří. Místo, kam dítě patří, pro něj může být velmi pozitivní, což znamená, že je příjemné, klidné, pohodlné apod. Šťastný život může žít dítě, když se cítí součástí světa, který jej respektuje. Na druhé straně může být místo, kam patří, pro dítě negativní, to se vyznačuje například nepohodlností, hlučností či neklidem. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2003)

Fyzicky je pro dítě nejdůležitější postel, dále židle u stolu a místo v pokoji, kde se odehrávají hlavní skupinové aktivity. (Svoboda, 2014) Pro dítě je také důležité materiální vlastnictví – například mít své oblečení, hračky apod. Symbolickou podobu můžeme vnímat jako místo ve světě myšlení. Pokud se dítě cítí doma samo v sobě, může být doma i kdekoli jinde. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009)

„Deficit v potřebě místa se v životě může projevat pocitem nejistoty a sníženou schopností najít si místo, jak to vidíme u outsiderů“ (Lucká, s. 34 In: Dušková, Lucká, Koblíček, 2003). Nenaplnění zážitku místa pro dítě znamená, že nikam nepatří a není nikde doma, což se odráží v jeho pozdějších životních otázkách typu: *„Kde je mé místo?“*, *„Kde je můj domov?“*, *„Odkud pocházím?“*. Z těchto otázek je patrné, že je dítě zmatené, zoufalé a není schopné nikde najít své pevné místo. Velký stres také přináší ohrožení vlastního místa, kdy má dítě neustále pocit, že o své místo může přijít. Ztráta nebo nenalezení místa se projevují krizí. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009)

Deprivace místa se může objevovat jak při nedostatcích, tak v přebytku uspokojování této potřeby. Dítě se může setkat s tím, že je až přehnaně opečovávané, má vše, vytváří si tak iluzi o naplňování potřeb a žije v pomyslné „*bublině*“. Tím totiž rodiče či jiní pečovatelé dítě neučí být v kontaktu s vnějším světem a dítě zažívající přesycené místo se může v pozdějším životě setkat s pocitem bezmocnosti. (Dušková, Lucká, Koblí, 2003) Tento problém se objevuje v dětských domovech. Deprivací potřeb místa je několik. „*Prvními příznaky, že nějakým způsobem nebyla úplně adekvátně dosycena potřeba místa, jsou poruchy energie*“ (Lucká, s. 33 In: Dušková, Lucká, Koblí, 2003). Poruchou energie je například hyperaktivita³¹ či naopak hypoaktivita³². V důsledku toho, že dítě nemá své místo, se stává neklidným, a pokud ho získají, tak při jeho udržení. Opakem je dítě apatické³³ a utvrzuje se v tom, že pro něho místo nikdy a nikde opravdu není. Druhou formou je chování příliš energické až agresivní, což vede k šikánování ostatních. Šikana jim totiž zajišťuje určité a poměrně jasně dané místo v kolektivu. (Dušková, Lucká, Koblí, 2003)

Děti, které nemají tuto potřebu dostatečně naplněnou, se bojí o ztrátu svých věcí a svého místa. V důsledku toho mohou být děti velmi útočné, nerespektují místo ostatních a mohou odmítat spolupráci. Vhodné je toto vyřešit pojmenováním všech věcí dítěte i jeho prostoru a učení respektu k místu ostatních. (Svoboda, 2014)

Děti jsou někdy bohužel odebrány z rodiny a umístěny do náhradní rodinné péče. Důvodem, proč jsou děti umisťovány, mimo rodiny může být, že ačkoliv mají děti místo v srdcích rodičů, nemohou jim zajistit místo ve vnějším světě nebo se toto místo změnilo. Děti, které jsou odloučeny od matky, přicházejí i o místo, což může v dětech zanechat velmi intenzivní negativní zážitek. Podobným způsobem mohou děti prožívat i střídání péče, časté stěhování a jiné zatěžující situace. Velmi deprivované děti jsou tzv. neumístitelné děti, které nikam nezapadají. Děti z jiného, než rodinného prostředí se mohou setkat s tím, že se na ně okolní svět dívá jinak a dává jim najevo, že do jejich světa nepatří. Toto se týká například romských dětí, imigrantů, ale často i dětí z dětského domova. (Dušková, Lucká, Koblí, 2003)

³¹ zvýšená aktivita

³² snížená aktivita

³³ děti jsou lhotejné a odevzdané, často se projevují jako hodné a pozornosti unikající, jelikož nejsou schopny se prosadit

Deficit v potřebě místa mohou doplnit pečující osoby a lidé, kteří dávají lásku, pozornost a podporu. Děti mají velkou schopnost doplňovat nenasycené potřeby a jsou také schopny čerpat z nových, dobře sytících prostředí. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2003) Také v omezených a nelehkých podmínkách dětského domova může být potřeba místa dosycena (vytvořením vhodného a naplňujícího místa), kupříkladu tím, že děti mají svůj noční stolek, svou postýlku, svoje hračky, oblečení apod.

3.4.2 Potřeba syčení

Dle Pessa a Boyden-Pessa je potřeba syčení druhá základní potřeba, po potřebě místa. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbová, 2009) Někdy je také nazývána jako potřeba výživy či potřeba péče.

Každý člověk musí být a potřebuje být syčen ať už fyzicky, kognitivně nebo emocionálně. Fyzické syčení je primární – jedná se především o jídlo a pití. Doslovné naplňování potřeby syčení znamená udržení a zachování života. Fyzicky jsou důležité také doteky, přisun tepla, mazlení i jiné fyzické kontakty. Pro optimální vývoj dítěte neméně důležité je syčení symbolické. V symbolické úrovni jde hlavně o podněty, kterých je potřeba vhodné množství, ani málo, ani hodně. Podněty jsou z velké části projevy lásky, něžnost, dostatek informací, pozornosti, zájmu či zážitků. (Stašová, Slaninová, Junová, 2015)

Potřeba syčení by měla být naplněna tak, aby dítě nezažilo pocit prázdnoty, jelikož kvalitní syčení dítěti dopomáhá k pocitu sytosti a plnosti. (Širák, 2001) Dítě, které má dobře naplněnou potřebu syčení vidí svět jako zábavné, příjemné místo, ze kterého si může spontánně brát, co ho napadne. Deficit získaný neuspokojením potřeby syčení se může projevit v častém vyžadování pozornosti a neumí navazovat blízké vztahy. Nenaplnění této potřeby se také projevuje pocity marnosti a nepotřebnosti. Projevem strádání v této oblasti může být sebepoškozování, poruchy příjmu potravy, závislost na jídle, vztazích či jiné typy závislostí. Závislé se dítě může stát také na svých zraněních nebo vděčnosti. Pokud je dítěti ubližováno, může se stát, že se začne uzavírat před světem. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2004)

U dětí z dětského domova se často objevuje nesmyslné hromadění potravin i jejich krádeže nebo naopak jídlo nepřijímají a odmítají, což oboje plyne z nedostatku psychického (emočního) syčení a touhy po rozhodování o svém syčení. (Němcová In: Svobodová, Němcová, 2015) Deficit fyzického syčení se může projevit nadbytečným hltáním jídla a jeho nadměrnou konzumací, což může vést k obezitě či naopak anorexií. Pokud hovoříme o nesprávném naplnění z hlediska podnětů, je potřeba říci, že pokud je podnětů mnoho, může se objevit zvýšená agrese, neschopnost výběru, nižší schopnost koncentrace či ztráta kreativity. „*V krajní situaci může vést deficit potřeby až k ukončení života vyhladověním*“ (Němcová, s. 80 In: Svoboda, Němcová, 2015).

3.4.3 Potřeba ochrany

Každé dítě přepokládá, že bude chráněno proti vnějším vlivům, což je patrné z potřeby ochrany, která je někdy nazývána potřeba bezpečí. „*Ochrana znamená, že člověk má štít proti nebezpečí*“ (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009, s. 71). Tato potřeba je nejvíce spojena s Bowlbyho teorií citové vazby. Pokud matka dostatečně poskytuje potřebu ochrany a zajišťuje tak dítěti pocit jistoty i bezpečí, může dítě následně naplňovat potřebu poznání. Pokud se člověk cítí bezpečně, je aktivní a žije bez přehnaného pocitu ohrožení. Podstatný je proto rozvoj samostatnosti a zodpovědnosti. Při správném naplnění této potřeby je dítě schopno rozpoznat, co je bezpečné a co je naopak nebezpečné. V nebezpečných situacích si dokáže poradit a ochránit sebe sama i ostatní. Často jsou k učení používána pravidla a příklady. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2004; Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009; Siřínek, 2001)

Rodiče a ostatní pečovatelé jsou tu v prvních letech života zejména pro ochranu před zraněním a velkými emocionálními zátěžemi. Symbolicky je dítě mimo jiné chráněno dětskými i lidskými právy. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009) Naplnění této potřeby nespočívá v zajištění naprostého bezpečí, to by ani nebylo možné. Nikdo není schopen dítě ochránit před veškerými nástrahami, které jej v životě čekají. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2004)

Nenaplnění této potřeby se projevuje tím, že rodiče nebo blízcí pečovatelé dostatečně nedbají o bezpečí dítěte nebo dítě vystavují nebezpečným jevům. V krajním případě se stanou pro dítě hrozbou, což se projevuje týráním, zneužíváním či jinými traumatizujícími zážitky.

Není pak respektována základní důstojnost. Tyto zážitky se pak podepisují na dalším životě dítěte – je úzkostné, přecitlivělé, mnohdy se cítí bezmocné a velmi často má strach cokoliv udělat. Zneužívané, týrané a jinak traumatizované děti si nebudují důvěru v ostatní a předpokládají, že vše ve světě je nebezpečné. Dítě také mnohdy postihují úzkostné stavy, které mohou v horším případě vést až k úzkostným poruchám. (Dušková, Lucká, Koblle, 2004; Pessa, Boyden-Pessa, Vrtbovská, 2009) Problém nastává nejen při zajištění nedostatečného bezpečí, ale také při dokonalém bezpečí, jelikož tím dítě přichází o prozkoumávání světa a ztrácí možnost chovat se samostatně. Deficit v uspokojování potřeby ochrany se v životě dětí projevuje tak, že mnohem častěji riskují – navazují nebezpečné kontakty a dochází k nejrůznějším úrazům i zraněním. Takové dítě totiž nedokáže odhadnout možná rizika. (Dušková, Lucká, Koblle, 2004) Při nedostatečném naplnění této potřeby se objevuje zvýšená drzost, podrážděnost, zamlklost, zpomalenost a častější stížnosti či vyjádření nespokojenosti, pokud věci nejsou takové, jaké je dítě chce, s čímž souvisí i problém se změnami. V takovém případě je vhodné dítěti poskytovat reflexi. Dále by měly být takové dítě citlivě zapojováno do společenských aktivit, stejně tak jako by mu měla být poskytnuta pomoc se v kolektivu umět projevat. Pro klid dítěte je také vhodné informovat ho, pokud mají nastat nějaké změny. Celkově by pak měli pečovatelé s dítětem udržovat takový vztah, aby jim mohlo důvěřovat. (Svoboda, 2014)

3.4.4 Potřeba podpory

Každý člověk od přírody očekává, že bude podporován a po podpoře touží. Stejně tak jako u ostatních potřeb je i u potřeby podpory důležité naplnění fyzické i symbolické, což lze dobře vidět z toho, co uvádí Lucká (s. 34 In: Dušková, Lucká, Koblle, 2003): „*Potřeba podpory je hodně silný tělový, emoční a kognitivní zážitek.*“

Děti mají rády, když jsou fyzicky podporovány a vědí, že se mohou, v případě potřeby, o někoho skutečně opřít. U malých dětí jsou významné doteky, zejména je důležitá fyzická podpora od matky, která zajišťuje podporu hlavy, zad – páteře a zadečku. Tato podpora je podstatná pro další rozvoj dětí v oblasti samostatného sezení, stání a chození. Pro děti je atraktivní a vzrušující hra, kdy jej rodiče vyhodí do vzduchu a pak chytí (rychlá ztráta a získání podpory). (Dušková, Lucká, Koblle, 2003; Pessa, Boyden-Pessa, Vrtbovská, 2009)

Způsoby podpory a jejich intenzita se proměňují s věkem. Čím je dítě starší, tím více je pro něj důležitá symbolická podpora, například pochvala, držení palců, návštěva nemocného v nemocnici či předání drobných symbolických věcí, které podporu vyjadřují (talismany). Dalším symbolickým projevem podpory může být povzbudivý pohled, úsměv, mrknutí oka, poplácání po rameni či zádech apod. Významná je také slovní podpora, jelikož dítě si pro sebe (pro svou podporu) často opakuje podporující slova, která slýchá od svých blízkých. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2003) Dítě, které je podporováno se necítí samo, jelikož je povzbuzováno a necítí bezmocnost, slabost a je často plné energie i životního elánu. Veškeré projevy podpory pomáhají v růstu sebedůvěry. Nedostatečnou podporou vzniká deficit. Kvůli deficitu si tedy dítě nedůvěřuje, podceňuje se, často je sužováno nejistotou apod. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbová, 2009)

„Nejčastějším projevem deprivace v potřebě podpory je kolaps energie“ (Lucká, s. 34 Dušková, Lucká, Koblíček, 2003). Děti, které nemají dostatečnou podporu, se běžně jeví jako bez energie a schopnosti spontánně tvořit. Projev nedostatečné podpory se projevuje i šikanou. Takové děti pak nedokáží podporovat samy sebe a uzavírají se. Velká zátěž a neúspěch je pro ně velmi stresující, proto také brzy podléhají tlaku a samy se vzdávají. Často s sebou také nechávají manipulovat a zneužívat se od druhých, nebo naopak manipulují a zneužívají druhé. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2003) Pokud jsou děti traumatizovány, což jsou často děti z dětského domova, je pro ně velmi důležitá podpora, a to zejména ve formě dotyků, které musí být velmi opatrné, zvláště pokud zažily fyzické násilí. (Němcová In: Svoboda, Němcová, 2015) Ztráta podpory může být také jedním z faktorů vzniku krize. Neuspokojení potřeby podpory ostatními vede k tomu, že se děti začnou spoléhat pouze samy na sebe. Děti, které potřebují podporu, se jí snaží nalézt u někoho, komu mohou důvěřovat, kdo je vyslechne a bude jim k dispozici. Při nedostatečné symbolické podpoře není výjimkou pocit bezmocnosti a bezradnosti. Při nedostatečné fyzické podpoře se může objevovat porucha rovnováhy či časté pády. Dítě, které naopak zažívá až příliš podpory, se dostává do stavu, kdy je vzteklé a nepříjemné, protože chce podpory méně a chce být autonomní. Přílišnou podporou může dítě získat pocit, že musí zůstat závislé na svých pečovateli, což může zažívat i dítě, které nedostávalo dostatek podpory. Takové dítě se tomuto pocitu podvolí nebo se z něj snaží vymanit. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2003)

3.4.5 Potřeba limitů

V neposlední řadě každý touží po limitech a chce být vlastně definován, jelikož mu to říká, kdo je a kdo není, odkud a kam dosahuje jeho vliv a kde začíná vliv druhých. (Siřínek, 2001) Tato potřeba je někdy nazývána potřebou mezí, hranic či omezení. Potřeba limitů je mnohdy pojímána jako určující či rámuující všechny ostatní potřeby. Dle Němcové (2015) a Svobody (2015) se jedná o druhou nejdůležitější sociální potřebu. Potřeba limitů jedincům přináší do jejich života řád a s ním spojené jistoty i smysl života. Omezení udává prostor i lidé. Omezení by měla být poskytována tím, že jsou dítěti uspokojeny základní vývojové potřeby ve správných mezích. Dále tím, že je k dítěti přistupováno láskyplně, s porozuměním a respektem, přičemž je tak zvládnán i jeho vztek a agresivní chování. Díky zkušenostem a láskyplné interakci si dítě uvědomuje, že jeho síly někde končí. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009) Svoboda (2014, s. 84) v souvislosti s potřebou limitů uvádí, že: „*Typickým příkladem v úrovni tělesné fyzické je oděv: chrání před náhlou změnou v prožívání teploty a okolí. A zároveň brání ve volnějším pohybu.*“ Symbolicky dává tato potřeba povědomí o tom, kteří lidé jsou dobří, a kteří nikoliv, stejně tak jako potřebu neztratit se v sobě samém. Podstatné je také překonávání vlastních možností. Mimo to jsou symbolickým limitem kupříkladu normy, které má dítě dodržovat. (Pesso, Boyden-Pesso, Vrtbovská, 2009)

Potřeba limitů se týká formy ostatních vývojových potřeb, které vyjadřují obsah. „*Sama potřeba limitů má několik vývojových rovin*“ (Lucká, s. 33 In: Dušková, Lucká, Koblíček, 2004). První vývojová rovina se pojí s prožitky z raného dětství, kdy jsme odkázáni na to, co nám poskytne či neposkytne naše blízké okolí. Druhá vývojová rovina je také spojena s raným dětstvím a spočívá v potřebě zažít své rodiče, kteří udávají hranice. Při poskytování limitů je nutný laskavý avšak pevný přístup. To, jak se chovají rodiče či jiní pečovatelé, dítěti ukazuje, jak se má chovat ono samo. Další vývojová rovina limitů se dotýká sexuality. Dítě potřebuje, aby rodič stanovil limity při experimentování s jeho sexualitou. Autority musí ponechat dostatečný prostor pro experimenty – tyto experimenty je nutné udržovat ve správných mezích. Hranice jsou určovány tedy i tím, že rodiče či jiní pečovatelé správně reagují na projevy lásky, smyslné projevy i sexuální chování. Dítě musí vědět, že tyto vztahy jsou definovány a existují v nich určitá omezení. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2004)

Rogge (2016, s. 126) uvádí tuto zásadu pro stanovování hranic (limitů): „*Být pevný, ale ne vládnout, být důsledný, ale nehrozit.*“ Autor tamtéž dodává, že: „*K stanovování hranic je nutná odvaha a povzbuzení.*“ V dodržování hranic je také potřeba být z počátku tolerantnější a pokusit se chápat, že chvíli trvá, než se dítě hranice naučí respektovat. (Němcová, In: Svoboda, Němcová, 2015) Díky dospělým, kteří ukazují limity na svém vlastním životě, jsou pak děti schopné se o tyto limity opřít a řídit se podle nich. Správně určené limity nám pomáhají být více trpěliví a tolerantní. Bezmocní lidé mnohdy zažívají pocit, že v sobě nemají žádnou energii, sílu, a že nemají žádný vliv. Toto přesvědčení vychází z dětství, kdy i přes velkou námahu nebyly potřeby dítěte naplněny. Pocitu bezmoci se mohou lidé bránit kupříkladu spánkem, který často pomáhá malým dětem. Nenaplněná potřeba znamená zmatek v tom, co děti mohou a co nemohou. Takový zmatek může vyústit v neustálé hledání nějakého limitu, a proto zkouší různé typy chování. Pokud nemá dítě jasné limity, objevuje se u něj nejistota, neklid a také hyperaktivita. Deficit naplnění potřeby limitů se může objevit i v neschopnosti rozeznávat realitu a fikci. (Dušková, Lucká, Koblíček, 2004)

4 VYCHOVATEL V DĚTSKÉM DOMOVĚ JAKO OBJEKT A ZDROJ SATURACE VÝVOJOVÝCH POTŘEB

Tato kapitola je věnována vychovatelům a jejich činnosti v dětském domově. Vychovatelé mají v životě dětí i mládeže velmi důležitou roli, jsou pro ně vzory chování a mnohdy osoby, ke kterým se citově upínají. Zejména pro předškolní děti jsou vychovatelé poskytovatelé potřeb (jsou tedy těmi, kdo děti mnohdy chrání, respektují a navozují jim pocit jistoty i sounáležitosti).

Pro výkon vychovatele je nezbytná kvalifikace dle Zákona č. 563/2004 Sb.³⁴ Konkrétně se odbornou kvalifikací zabývá §16, který udává jasné požadavky. Vychovatel je podle tohoto zákona profesionální pedagog, tedy pracovník vykonávající přímou pedagogickou činnost, kterou je v případě vychovatele výchova. Pro vykonávání vychovatelské práce je nepostradatelná všeobecná vzdělanost a rozhled, zvláště o aktuálním dění ve společnosti. Pro výchovně-vzdělávací činnost a péči o děti jsou podstatné poznatky z pedagogických a psychologických věd, zejména z vývojové psychologie. (Hrdličková, Pávková, 1987; Sekera, 2009) Z výše uvedeného vyplývá, že tyto nároky může splňovat například sociální pedagog³⁵.

4.1 OSOBNOST VYCHOVATELE V DĚTSKÉM DOMOVĚ

Lányová (s. 100, In: Pacnerová, Zelenda Kupcová, eds., 2012), uvádí že: „*Osobnost vychovatele a jeho odbornost, profesionalita jdou ve výchovném procesu ruku v ruce.*“

Vychovatel v dětském domově částečně plní funkci „*rodiče*“ a zároveň působí jako autorita, kterou mají děti poslouchat i přes to, že jejich rodičem není. Každý z rodičů má ve výchově svou specifickou funkci, kterou v dětském domově v rámci omezených možností plní vychovatel. V dnešní době se dětské domovy snaží, aby byli při výchově přítomni jak muži, tak ženy. Děti totiž potřebují kontakt s ženským i mužským pohlavím, jelikož pro ně představují určité vzory chování. Obě pohlaví v dítěti navíc vyvolávají pocit rodiny. Muži plní

³⁴ Zákon o pedagogických pracovnících, a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů

³⁵ v odkazu: <https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/273-socialni-pedagogika> lze nalézt informace o studiu sociální pedagogiky – je zde vidět profil absolventa i schopnosti, které by měl splňovat a následně také nejčastěji zapisované předměty, které demonstrovují oblasti, ve kterých by měl být sociální pedagog zblhlý

roli otce, který by měl být výraznější autoritou, která vzbuzuje respekt a snaží se nastavovat určitá omezení (hranice). Muži by měli také zastávat usměrňující, schvalující, popřípadě i mírně trestající část výchovy, jsou tedy dominantnější. Ženy pak zastávají roli laskavé, jemné, litující a ochraňující složky výchovy, která ovlivňuje spíše další vztahy s lidmi. Zajišťují také příjemné prostředí. Ať se jedná o muže či ženu, jejich autorita musí působit přirozeně a komplexně. Ve většině zařízení stále zůstává vyšší počet vychovatelek – tet, než vychovatelů – strejdů. Muži jsou totiž v této, i v dalších pomáhajících profesích, poměrně málo zastoupeni a proto se všem dětem mužských vzorů v podobě vychovatelů nedostává, avšak mohou se s nimi setkat v rámci jiných pracovních pozic. (Čačka, 1997; Lányová In: Pacnerová, Zelenda Kupcová, eds., 2012)

Vychovatel je pro děti v dětských domovech výraznou osobou, jelikož často přejímají jeho poznatky o světě, jsou ovlivňovány jeho estetickými postoji a často je vychovatel zdrojem citových prožitků. Jeho působení se tedy neobejde bez výrazné subjektivní citové účasti, bez jeho lásky a bez laskavého vztahu k dětem. Kromě již zmíněného by měl být připravený motivovat a překonávat obtížné výchovné situace, k čemuž pomáhá pedagogická tvořivost. Tvořivý vychovatel dokáže flexibilně reagovat na vzniklé situace a dokáže je efektivně řešit. Od vychovatele se dále vyžaduje rozhodnost, rozvážnost a spravedlivost s čímž souvisí také kritičnost. Děti nespravedlivé chování neodpouští, potřebují vědět, že jsou všichni na stejné úrovni a není nikomu nadržováno. (Hrdličková, Pávková, 1987) Taxová (1967) k potřebě sociální tvořivosti a kritičnosti přidává osobní iniciativu a vlastní nápady ve výchovné činnosti.

Rogge (2016 s. 23) uvádí, že: „*Děti potřebují čitelné a pevné osobnosti.*“ Jelikož takové osobnosti dokáží utvářet hranice, děti ví, co od nich mají čekat a nechybí jim tak jistota. Vychovatel nesmí být vůči dítěti předpojatý – musí jej přijímat bez předsudků a se všemi jeho negativními vlastnostmi takové jaké je, jelikož bezpodmínečné přijetí je podstatné pro vybudování pevného vztahu mezi ním a dítětem. Je potřeba pokusit se pochopit problémy dítěte a vznik těchto problémů. Což vyžaduje značnou dávku trpělivosti ve všech situacích. To je částečně podmíněno schopností sebeovládání a sebekritičností. Vychovatel tak má být emočně vyrovnanou a zralou osobností. S čímž souvisí rovněž to, že by neměl být příliš ústupný a neměl by být lhostejný. Děti na osobnosti vychovatele velmi oceňují humor, který

vychází z přirozeného chování vychovatele a jeho optimismus. (Hrdličková, Pávková, 1987) Děti musí ve vychovateli spatřovat mimo jiné důvěru, která je nezbytná při utváření dobrých vztahů. K získání důvěry pomáhá vyjádření respektu a porozumění, vychovatel tak musí být empatický. Vhodně navíc uvádí Rogge (2016, s. 31): „*Kdo má děti v úctě, může očekávat úctu i od nich.*“

V celkovém souhrnu můžeme označit za nejpodstatnější kompetence pro výkon vychovatelské profese prosociální vlastnosti – kupříkladu bezpodmínečné přijetí, altruismus, empatie či přirozený vztah k dětem, sociální dovednosti a pozitivní (optimistický) přístup. Tyto požadavky jsou dle Škoviery (2007) vysoké a nereálné, ale mohly by sloužit jako ideální model, ke kterému mohou vychovatelé směřovat.

4.2 ROLE A ČINOSTI VYCHOVATELE V DĚTSKÉM DOMOVĚ

Vychovatel v dětském domově je nejvýznamnější činitel výchovného působení na děti a mládež, případně i dospělé osoby. (Hrdličková, Pávková, 1987) Z toho plyne i hlavní náplň vychovatelské činnosti³⁶ – výchova a vzdělávání všech jedinců³⁷. V mnoha případech se jedná i o reedukaci a resocializaci. V rámci denního režimu je zásadní také péče a dohled. V obecné rovině lze činnost vychovatele označit jako pomáhání.

Výchovná činnost by se měla odvíjet od dlouhodobých a krátkodobých cílů. Dlouhodobé cíle jsou zaměřeny především na celkový a všestranný rozvoj osobnosti vychovávaných, tudíž by se měly při výchově objevovat činnosti zaměřené na charakterové vlastnosti, odpovědnost a samostatnost. Neméně důležité je zaměření na vytváření sociálních vztahů, postojů k práci i volnému času a tím tvoření životních hodnot. Krátkodobé cíle se odvíjí především od věku dítěte a jeho dalších individuálních rysů. (Lazarová, et al., 2008)

³⁶ Vychovatelskou činnost popisuje například vyhláška č. 412/2006 Sb., kterou se mění vyhláška č. 317/2005 Sb. (Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků) či nařízení vlády č. 469/2002 – Katalog prací a kvalifikační předpoklady. Informace o vychovatelské činnosti jsou v těchto dokumentech obecnějšího charakteru a ne zcela úplné. (Sekera, 2009)

³⁷ Každý člověk má právo být dobře vychováván a také vzděláván, čemuž vychovatel napomáhá a stává se tak důležitým subjektem v životě jedince i společnosti. Nejpodstatnější je, aby se dítě stalo samo sebou a mělo k tomu zajištěné vhodné podmínky.

Posláním vychovatele je splňovat dva cíle výchovy, a to individuální výchovný cíl týkající se jednotlivce a sociální výchovný cíl týkající se ostatních lidí ve společnosti. Výchovou jsou tedy předávány hodnoty, postoje a vlastnosti, které by měly prospívat všem lidem. (Bendl a kol., 2015) Ačkoli by se měl vychovatel pro optimální práci s dětmi co možná nejvíce zajímat o každé dítě zvlášť, nemělo by docházet k preferování některých jedinců a neměla by se objevovat diskriminace³⁸.

Výchovné působení na předškolní děti by nemělo být ani příliš shovívavé, ani příliš přísné. Optimálně by se mělo pohybovat mezi stimulační a inhibiční výchovou. Stimulační výchova spočívá ve využití přirozenosti dítěte, tedy jeho zvědavosti a napodobování. Tento styl je spíše pochvalný a povzbuzující. Oproti tomu inhibiční výchova je založena na trestání, mnohdy ve formě napomenutí. (Čačka, 1997)

Vychovatelská činnost se zakládá na pomyslném či psychologickém rodičovství, které je často mnohem důležitější než samotné biologické rodičovství. Psychologické rodičovství staví na zkušenostech s vlastními rodiči. Tuto činnost ovlivňuje mnoho faktorů, kupříkladu dovednosti a zkušenosti vychovatele, vlastnosti dětí, charakteristikou okolí či omezením společností, případně dostupnost rodiny. Každý vychovatel bude v závislosti na těchto faktorech uplatňovat jinou vychovatelskou práci, proto i dopad jednotlivých výchovných postupů bude značně odlišný. Vychovatel je v souvislosti s náhradou rodiče postaven i do jiné role než je profesionální vychovatel. Stává se z části také zajišťovatelem domácnosti, který s dětmi vaří, uklízí, chodí nakupovat, kontroluje celou domácnost apod. Tyto činnosti jsou prováděny povětšinou společně s dětmi, jelikož je potřeba, aby si zvykaly na běžné činnosti, které budou jednou také vykonávat. V rámci běžných činností v domově musí vychovatel děti dozorovat. Podstatnou část tvoří také utváření denních rituálů. Pro předškolní děti jsou nejvýznamnější pravidelné vstávání a usínání. Vychovatel také organizuje různé činnosti v rámci denního režimu a plánuje pro děti volnočasové aktivity, zejména pak o víkendech to jsou různé výlety či jiné akce, které dětem rozšiřují poznání. Všechny činnosti s dětmi musí být voleny tak, aby odpovídaly individuálním zvláštnostem a potřebám dítěte, které jsou patrné z diagnostické činnosti, kterou vychovatel, společně s dalšími odborníky provádí. (Bendl a kol., 2015; Sekera, 2009)

³⁸ diskriminační faktory jsou rasa, barva pleti, náboženství, zdravotní obtíže, sociální původ, etnicita či národnost

Vychovatelská činnost mimo jiné zahrnuje naplňování vývojových potřeb, ke kterým musí být vychovatel citlivý. „Podle Rady pro rozvoj odborné přípravy dětí (2007) by rodiče a vychovatelé měli poskytovat následující: základní péči, bezpečí a ochranu, citovou vřelost a stabilitu, vedení, hranice a podněty“ (Cameron, Maginn, 2012, s. 34). Vychovatel by měl svou činností podporovat pozitivní sebepojetí či sebedůvěru dítěte. V tomto případě je důležité uznávat a oceňovat dítě, zejména pokud si osvojí nové schopnosti či dovednosti, povzbuzovat k dosažení úspěchu, oslavovat tyto úspěchy, chránit dítě před šikanou, zaměřit se na silné stránky dítěte, vést ho k odpovědnosti, vyslechnout dítě a pokusit se chápat jeho problémy a pocity ze sebe samého. Pro děti je také podstatné zvyšování psychické odolnosti³⁹. Při jejím zvyšování je důležité zajistit stabilitu a návaznost péče⁴⁰ či podporovat vnitřní motivaci i vnitřní kontrolu sebe sama. Ve školním věku je důležité dbát na povinnou školní docházku, podporovat přátelství s úspěšnými dětmi a pomáhat při školních povinnostech, případně působit jako rádce. Důležité je, aby vychovatel vytvářel pozitivní atmosféru v dětských pokojích a vkládal do nich část osobnosti dítěte⁴¹, čímž má dítě pocit, že má ve skupině své místo a je tedy její součástí. (Cameron, Maginn, 2012)

³⁹ psychická odolnost je schopnost vyrovnávat se s problémy, těžkými situacemi, ale i příležitostmi v životě

⁴⁰ stabilita a návaznost péče souvisí s malým počtem vychovatelů, kteří se budou střídát v péči o konkrétní děti a bude v jejich výchově a péči jistá pravidelnost a podobnost ve výchovných stylech

⁴¹ vhodné jsou osobně nakreslené obrázky, fotografie, předměty, které jsou pro dítě významné – diplomy, ocenění, velmi zásadní jsou také oblíbené barvy a předměty týkající se dětských zálib nebo oblíbených osob

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Cílem výzkumného šetření je zjistit způsob naplňování základních vývojových potřeb u dětí z dětského domova v období předškolního věku ze strany vychovatelů.

Teoretické východisko výzkumného šetření poskytly úvodní kapitoly práce. Vycházíme z toho, že dětský domov má své specifické podmínky, se kterými se musí vychovatelé při naplňování potřeb dětí vypořádat, stejně tak jako s individualitou každého dítěte, která vychází z jeho osobní historie. Předpokladem je, že jsou děti v dětském domově ovlivněny nedostatečným naplněním základních vývojových potřeb od svých rodičů a vychovatelé v dětském domově se stávají náhradními objekty, od nichž děti vyžadují naplnění svých očekávání. Také předpokládáme, že vychovatelé tak činí a zajímá nás, jak postupují.

Výzkumným problémem je naplňování základních vývojových potřeb předškolních dětí v dětském domově. Z výzkumného problému byla extrahována hlavní výzkumná otázka: **Jak vychovatelé naplňují základní vývojové potřeby u předškolních dětí v dětském domově?** HVO sytí následující dílčí výzkumné otázky.

DVO1: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu místa?

DVO2: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu syčení (výživy)?

DVO3: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu podpory?

DVO4: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu ochrany (bezpečí)?

DVO5: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu limitů (hranic)?

5.1 VÝZKUMNÝ VZOREK – CHARAKTERISTIKA A KRITÉRIA VÝBĚRU RESPONDENTŮ

Jako výzkumný vzorek bylo zvoleno pět vychovatelů. Kritéria, dle kterých byli požádáni o participaci na výzkumném šetření, jsou následující: pracují či pracovali v dětském domově, mají vychovatelskou praxi min. 10 let, mají zkušenost s dětmi v předškolním věku min. 5 let, tedy alespoň ½ své vychovatelské praxe.

Byly tak vybrány osoby, které mají více zkušeností a více informací o zkoumaném jevu, což může přispět k vyšší validitě výzkumu. Konkrétně se jedná o čtyři ženy a jednoho muže.

Tab. č. 1: Charakteristika výběru respondentů

RESPONDENT	POHLAVÍ	VĚK	DÉLKA PRAXE (V LETECH)	DÉLKA PRAXE S DĚTMI VE VĚKU 3-6 LET (V LETECH)
Vychovatel č. 1	žena	65	47	16
Vychovatel č. 2	žena	41	12	7
Vychovatel č. 3	žena	30	10	8
Vychovatel č. 4	muž	56	30	15
Vychovatel č. 5	žena	50	20	20

5.2 METODY SBĚRU DAT A ANALÝZA DAT

K provedení výzkumného šetření byla vybrána kvalitativní výzkumná strategie, za účelem hlouběji popsat danou problematiku. Jako metoda sběru dat byl využit polostrukturovaný rozhovor. Autoři Švaříček, Šedřová (a kol., 2007, s. 13) o něm hovoří takto: „*cílem hloubkového a polostrukturovaného rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu*“. Tento výrok velmi vhodně vystihuje důvod zvolení výzkumné metody.

V rámci předvýzkumu byl proveden pilotní rozhovor, který pomohl ke zvýšení kvality zvolené výzkumné metody. Tento rozhovor byl přínosný, a proto jsou data z něj využita pro bakalářskou práci. Otázky do rozhovoru byly sestaveny na základně teoretických poznatků o dané problematice. Jelikož byl metodou sběru dat zvolen polostrukturovaný rozhovor byly předem připraveny okruhy otázek v souvislosti s výzkumnými otázkami. Připraveny byly i konkrétní otázky (viz **Příloha č. 1** – Návod pro vedení rozhovoru). V průběhu rozhovoru byly také pokládány doplňující otázky, jako reakce na odpovědi respondentů.

Při sběru dat a jejich organizaci byly využity prvky zakotvené teorie dle Švaříčka a Šed'ové (a kol., 2007), která určuje tři kroky, kterými je potřeba projít. Prvním krokem je sběr dat. Druhým krokem je kódování získaných dat, které směřuje k vytvoření kategorií. Třetím krokem je vytvoření určité teorie, kterou lze zformulovat popsáním jednotlivých kategorií a vztahy mezi nimi.

Sběr dat probíhal v různých prostředích podle preferencí respondentů, aby byla zajištěna komfortnost. Respondenti byli seznámeni se zaměřením mé bakalářské práce, byly jim vysvětleny podmínky rozhovoru, byli obeznámeni s tím, jak bude rozhovor probíhat a v neposlední řadě bylo sděleno, že rozhovor je anonymní. K rozlišení respondentů jsou zvoleny názvy *Vychovatel č. 1 – 5*, právě z důvodu zachování anonymity. Z osobních údajů je zveřejněn pouze věk respondentů. Před započnutím rozhovoru byli respondenti dotázáni, zda souhlasí s nahráváním rozhovoru a s podílením se na výzkumu. Souhlasy byly zaznamenány na nahrávku. Respondenti byli také stručně seznámeni s bakalářskou prací, tedy jejím názvem a cílem výzkumného šetření. V rámci zajištění etické dimenze výzkumu byly dodrženy platné etické principy – byl tedy zajištěn informovaný souhlas člověka s účastí ve výzkumu, je zajištěna ochrana soukromí a osobních údajů všech účastníků a při výzkumném šetření také nedošlo k jejich poškození či újmě.

Rozhovor byl rozdělen do pěti celků podle jednotlivých základních vývojových potřeb dle konceptu PBSP a tím i podle výzkumných otázek. Otevřené otázky byly v rozhovoru užity pro lepší porozumění pohledu dotazovaných a pro získání více kvalitních informací. Reliabilita výzkumu byla zvýšena podobností otázek v rozhovorech. Otázky pro rozhovor byly vytvořeny na základě teoretických poznatků o základních vývojových potřebách tak, aby navazovaly na výzkumné otázky. Jelikož byly rozhovory nahrávány na diktafon, bylo nutné je pečlivě přepsat, což je jedna z možností jak zajistit reliabilitu výzkumu, stejně tak jako uchování nahrávek. Přepsáním rozhovorů vznikl soubor dat, která bylo potřeba kódovat, přičemž reliabilita výzkumu je zvýšena konzistencí při kódování.

5.3 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Prvním krokem analýzy dat byl přepis rozhovorů. Data získána z rozhovorů byla systematicky analyzována za pomoci otevřeného kódování. Díky systematické analýze a interpretaci dat byla zajištěna vyšší validita výzkumu. Za hlavní strategii kódování byla zvolena induktivní metoda, kódy byly tedy vytvářeny postupně během analýzy. Data byla rozdělena na významové jednotky, kterým byly přiřazeny jednotlivé kódy. Byly využity tzv. in vivo kódy, které využívají přímé citace respondentů a zároveň tematické kódy, které jak název napovídá, vyjadřují určité téma objevující se v datech. Kódy byly následně systematicky rozděleny dle společných či podobných charakteristik do jednotlivých tříd pojmů (kategorií). Pro zajištění vyšší validity jsou při popisu kategorií využity přímé citace respondentů. Analýza a interpretace dat vychází z rozdělení kódů do subkategorií a kategorií. Pro větší přehlednost byla vytvořena tabulka (viz **Příloha č. 2** – Přehled výsledků otevřeného kódování).

DVO1: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu místa?

KATEGORIE 1: SNAHA O FYZICKOU A SYMBOLICKOU SATURACI POTŘEBY MÍSTA

SUBKATEGORIE 1: ABY SE DĚTI CÍTILY JAKO DOMA

KÓDY:

- malé rodinné skupinky
- co nejvíce podobné té rodinné atmosféře
- u nás mají hezké prostředí
- aby se tady cítily jako doma a cítily se tu dobře
- pocit jistoty a bezpečí

Všichni v dětském domově se snaží, aby se děti cítily „jako doma“, avšak v přeneseném slova smyslu, jelikož vychovatelé pojmají „doma“ poměrně symbolicky, jakožto dobré místo, které je příjemné, bezpečné a jisté. U dětí, které jsou v dětském domově, je to však jiné, jelikož tyto děti mají ve většině případů domov spojen s negativními zážitky a mnohdy se v něm necítily dobře. Vychovatel č. 4 kupříkladu říká: „*Určitě se všichni snaží, aby se tady cítily jako doma a cítily se tu dobře.*“ O dobrém pocitu hovoří i Vychovatel č. 5, který mimo

jiné uvádí, že: „*Když se cítí v dětském domově jako doma, tak se jim lépe žije a jsou potom více otevření a všechno.*“ Což samozřejmě souvisí s přístupem vychovatelů k dětem a také jak jsou schopni se o místo starat, z čehož plyne, že se také snaží o hezké prostředí. Vše se dle Vychovatele č. 2 přizpůsobuje tomu, „*aby to bylo co nejvíc podobné té rodinné atmosféře*“ a to i přes to, že jim nelze původní domov zcela nahradit. Rodinné atmosféře napomáhá i to, že jsou „*rodinné skupinky o malém počtu dětí*“, což je vhodné i z hlediska dostatečného prostoru a dalších věcí. (Vychovatel č. 3) Malý počet dětí v rodinné skupince uvádí i Vychovatel č. 1, konkrétně tak, že jsou rodinné skupinky: „*od pěti do nejvýše osmi dětí*“, což dává prostor pro individuální přístup. Celkově je z rozhovorů patrné, že vychovatelé jsou těmi, kdo se stará o zajištění dobrého místa v dětském domově. Je zjevné, že se ho snaží pro děti připravit tak jako doma, avšak jak již bylo zmíněno, jedná se o domov v symbolickém slova smyslu. Jde zejména o to, aby si děti na dětský domov zvykly a získaly pocit jistoty a bezpečí.

SUBKATEGORIE 2: MATERIÁLNÍ MÍSTO ANEB MÍSTO V PROSTORU

KÓDY:

- v rodinné skupince
- místo v ložnici
- svoji postel
- svoji skříňku
- svoje věci
- místo v koupelně
- místo, kde sedí
- ve školce
- různé kroužky
- prostory, které navštěvují pravidelněji

Z rozhovorů je zřejmé, že děti mají své místo v dětském domově jako takovém a každé to dítě má své místo v rodinné skupině. Dle Vychovatele č. 2: „*mají své místo v ložničce, tam je to asi nejdůležitější*“ a v ní „*mají svou postel*“, s čímž souhlasí i ostatní vychovatelé. Dále vychovatelé téměř shodně uvádí, že děti mají svoji skříňku, svoje věci, kterými jsou hračky a oblečení. Vychovatel č. 5 přidává, že mají „*svoje oblíbené nádoby, třeba hrnečky, lžičky, mističky*“ a také uvedl, že mají kartáček na zuby. Vychovatel č. 3 v souvislosti s tímto udává, že děti mají „*místečko v koupelně*“, právě na hygienické potřeby – mimo kartáčku

dodává ještě šampon a mýdlo. Zásadní je pro děti jak postel a celkově místo v ložnici, tak i místo, kde sedí, tedy místo u stolu, na kterém si dle Vychovatele č. 4 velmi zakládají, dále místo na gauči nebo místo, kde si hrají. Celkově lze označit za důležitá místa, která jsou spojována s rituály, jelikož ty dávají pocit jistoty, a oblíbenými činnostmi. Zásadní jsou tedy zejména jídlo, hygiena spánek a hra. Materiální místa a místa v prostoru jsou pro děti velmi zásadní, jelikož pro ně představují něco, na co si mohou sáhnout – fyzická místa tak dávají pocit vlastnictví. Mimo dětský domov chodí děti do mateřské školy a některé na různé zájmové kroužky, dále jsou děti rády, když mají místa, na která se vracejí a tudíž prostory, které navštěvují pravidelněji, za které Vychovatele č. 3 označuje „*prolézačky*“ a „*cukrárnu*“. Vychovatel č. 2 uvádí jakožto oblíbené místo „*oblíbené hřiště, kam si s nimi chodíme hrát nebo ty prolézačky*“.

SUBKATEGORIE 3: ČLENSTVÍ ANEB MÍSTO MEZI LIDMI V RÁMCI VZTAHŮ

KÓDY:

- součást kolektivu
- u tří stabilních kmenových tet a strejdů
- mají klíčového pracovníka
- u ostatních zaměstnanců
- lidé, ke kterým mají děti větší citový vztah
- u svých rodičů a příbuzných
- ve školce a v zájmových kroužcích
- kontakt s vrstevníky

V rámci symbolické roviny lze říci, že děti potřebují své místo mezi lidmi. Z rozhovorů vyplývá, že děti jsou součástí nějakého kolektivu, ať už v rodinné skupince či v zájmových kroužcích, kam dle Vychovatele č. 5 chodí proto, aby dostávaly podněty i z jiných míst a také chodí do školky, kde mají „*svoje kamarády a těší se na ně a stejně tak na oblíbené paní učitelky*“. Do jiných zařízení chodí děti zejména proto, aby získaly kontakt se svými vrstevníky. Všechny děti mají v kolektivu své postavení a tedy „*svoje pozice a role*“. (Vychovatel č. 4) Vychovatelé musí vztahy mezi dětmi v rodinných skupinkách sledovat a v případě potřeby korigovat – pomáhat dětem se sžít, pomáhat pozitivní atmosféře a sledovat jestli se kupříkladu neobjevuje šikana. Pro děti je velmi zásadní místo mezi ostatními dětmi, zaměstnanci dětského domova i vychovateli. Dle Vychovatele č. 4 jsou pro děti důležité

zejména „*tři vychovatelé, kteří se jim snaží vytvořit pozitivní prostředí*“, jsou většinou stabilní a označují se jako kmenoví. Zásadní je pro děti také klíčový pracovník, který se stará o jedno přidělené dítě individuálněji, kdy Vychovatel č. 1 uvedl, že děti „*si najdou tetu, ke které mají větší ten citový vztah*“. Vychovatel č. 3 k tomuto říká, že: „*většinou chtějí být děti s oblíbeným vychovatelem samy*“. Problémem může být, pokud si dítě vytvoří k jednomu vychovateli tak silný vztah, že nechce spolupracovat s někým jiným, což pak znemožňuje efektivní práci, pokud tento vychovatel není k dispozici. Je jasné, že vychovatelé ani děti se nechovají ke všem stejně a některé k srdci přirostou více, avšak musí být snaha o profesionální odstup. Vychovatel č. 2 zmiňuje, že některé děti mají své místo „*u svých rodičů a příbuzných*“, samozřejmě pokud s nimi mají kladný vztah a berou si je k sobě.

SUBKATEGORIE 4: PREZENTACE A SLOVNÍ POTVRZENÍ MÍSTA

KÓDY:

- jim to říct a vysvětlit
- všechno s nimi projít, všechno jim ukázat
- zajišťování
- opakování
- dávání najevo
- hezké chování
- dobrá atmosféra, přirozenost, lidskost
- slovo tvoje nebo svoje
- uklízení a zdobení domácnosti
- hezké věci
- prostředí vhodné pro výchovu
- věci na zdech
- zohlednění přání

Prezentace a potvrzení místa je pro děti velmi zásadní, jelikož díky tomu je děti více přijímají a cítí se jistě, zejména pokud se to opakuje. Jak říká Vychovatel č. 2 je „*důležité jim to říct a vysvětlit hlavně na začátku*“, protože jsou děti nejisté. Zásadní je podle něj také „*všechno s nimi projít, všechno jim ukázat*“ a konkrétně říkat, co je jejich – při tomto je vhodné používat slova „*tvoje*“ nebo „*svoje*“. Díky těmto slovům si to děti uvědomují a utvrzují. Tudíž dle Vychovatele č. 4 se může říci: „*ať si jdou ustlat svoji postel*“. Díky tomu

jim to vychovatelé také ukazují – mimo stlaní postele uvedl Vychovatel č. 5, že dětem říkají například: „*pojď si sednout na svoje místo*“. Informace se také často předávají pomocí pohádek, aby to děti lépe pochopily. V této souvislosti uvedl Vychovatel č. 2, příklad s pohádkou o Mášence, kdy říkal: „*A jak to bylo v té pohádce o Mášence, tam se taky medvídkům nelíbilo, že jim někdo seděl na židličce nebo, že jim někdo spinkal v postýlce, vid', tak pročpak si neseď na svoje místo a sedl sis na místo Janičky?*“. Zde je patrné i to, že vychovatelé děti podněcují k zamyšlení. Vychovatelé také zajišťují, aby v dětském domově byly hezké věci, tudíž se domácnosti vyzdobují – vystavují se na zdi výtvary dětí nebo fotografie a snaží se, aby to prostředí bylo vhodné pro výchovu i vzdělávání. Zásadnější než hezké prostředí, které se dle Vychovatele č. 3 přeceňuje, je, jak uvádí: „*dobré klima*“, které jasně utváří „*dobrá atmosféra, přirozenost a lidskost*“, což má dobrý vliv na vztahy. Objevuje se samozřejmě i starost o to, aby se děti respektovaly a měly se rády. K tomuto vychovatel dodává, že jsou všichni „*milí, přátelští, laskaví a co nejvíce otevření*“, tudíž se k dětem chovají hezky. Vychovatel č. 5 v této souvislosti zmínil, že dětem říkají: „*když budeš cokoliv potřebovat, jsem tu pro tebe*“ nebo „*když budeš mít problém, přijď za mnou*“.

KATEGORIE 2: PROVÁZENÍ K AUTONOMII V PÉČI O MÍSTO

SUBKATEGORIE 1: OD NÁPODOBY K SAMOSTATNOSTI

KÓDY:

- snaží se vést
- snaží se, aby se dívaly
- pomáhají
- hrají si na vychovatele
- činnosti prováděné ve spolupráci vychovateli
- drobnější úkoly

Provázení k autonomii v péči o místo je zásadní činností, kterou vychovatelé pro naplnění potřeby místa dělají, jelikož autonomní naplňování potřeb je základem pro budoucí život. Utváří se tedy nějaké návyky a smysl pro povinnosti. Po všech úkonech je zásadní chválit a to i za drobnosti. Všichni vychovatelé uvedli, že děti se částečně podílejí na chodu té domácnosti a s ostatními uklízí, ať už s vychovateli nebo ostatními dětmi, protože se je k tomu vychovatele snaží vést. Nejpodstatnější je, že po sobě uklízí hračky nebo si srovnají oblečení. Vychovatel č. 2 zmiňuje ještě, že i ty předškolní „*dají prádlo do pračky, jdou s námi vynést*

koš“ anebo mohou srovnat boty. Vychovatel č. 4 uvedl, že malé děti s vychovateli „*společně vytváří výzdobu, společně zalévají kytky*“. Malé děti se o zajištění místa samy starají. Dle Vychovatele č. 3 je důležité děti podněcovat „*v rámci nějakých drobnějších úkolů jako je mytí hrnečku, umytí lžičky, utření prachu a tak*“. V této souvislosti zmiňuje Vychovatel č. 1, že si děti „*dokáží samy ustlat postel, srovnat si prádlo*“ nebo také pomáhají v udržování domácnosti, třeba tím, že „*pomáhají v kuchyni*“ nebo také mohou něco podržet či přinést. V souvislosti s pomocí v kuchyni zmiňuje Vychovatel č. 4, že děti s vychovateli „*společně umývají nádobí nebo ty malé děti utírají nádobí*“. Celkově se děti koukají na vychovatele, jak dělají různé věci, protože díky tomu si to zažijí a pak si na ně i hrají a napodobují jejich činnosti. Vychovatel č. 5 zmínil, že děti „*dělají, že vaří nebo perou prádlo*“. Činnosti, které děti pro udržování místa dělají, je vedou k samostatnosti a utvářejí jim základní návyky.

SUBKATEGORIE 2: DĚTI SI CHRÁNÍ SVÁ MÍSTA

KÓDY:

- místo si chrání a hlídají
- vztekají se a křičí, jsou schopné se poprat
- slovní obrana

U malých dětí se poměrně jasně projevuje teritorialita, tedy to, že si chrání svá místa, jelikož se o ně bojí. Také chtějí mít svoje věci a jistotu toho, že se mají kam vrátit a že jim někdo něco nevezme. Vychovatel č. 2 uvádí, že děti si to místo „*často chrání*“ což je patrné z příkladu, který uvedl: „*třeba když jim někdo zasedne židli, tak se některé dítě vzteká a křičí, že tam sedí ono*“, křičení zmiňuje i Vychovatel č. 5, což jasně ukazuje na to, že děti si své místo vymezují a hlídají si ho. Vychovatel č. 4 zmínil, že při ochraně svého místa „*úplně nejvíce logicky říkají: To je moje.*“, kdy dodal, děti třeba říkají: „*to je moje postýlka*“. Dále si třeba děti přijdou postěžovat, jak uvedl Vychovatel č. 5, tak „*přijdou a řeknou, že jim někdo zasedl jejich místo*“. Vychovatel č. 3 dodává, že dětem „*je líto, když jim někdo kupříkladu zasedne místo bez dovolení nebo si půjčí jejich hračku nebo jim chce sníst jejich sladkost*“, tudíž je potřeba místa propojena s emocionálními projevy. Většinou se v rámci chránění objevují spíše negativní emoce – zlost, obava nebo smutek. Vychovatel dále uvedl, že některé děti „*jsou schopné se i poprat*“, což potvrzuje i Vychovatel číslo 5. a Vychovatel č. 4, který v této souvislosti uvedl, že „*výjimky nejsou ani strkanice*“. Z rozhovorů však vyplývá, že je ochrana místa velmi individuální, a že ji každé dítě jinak prožívá i projevuje.

KATEGORIE 3: VNÍMANÁ SCHOPNOST VYCHOVATELŮ VYTVOŘIT PRO DĚTI V DĚTSKÉM DOMOVĚ DOBRÉ MÍSTO

KÓDY:

- na začátku vzdorovité, odmítají spolupráci
- pláč, strach, nejistota
- nedostatek a strádání
- zlepšuje se to
- u nás se mají dobře
- lepší pocity
- umíme to udělat hezké – zázemí
- zvyknou si

Z rozhovorů jasně vyplývá, že v dětském domově se mají děti lépe než v jejich biologické rodině a jsou tam spokojené, a to i přesto, že jim rodiče chybí. Vychovatelé dělají vše proto, aby odstranily vzniklé deficity a měly se v dětském domově dobře, což dokládá Vychovatel č. 5 tím, že: „*jim to místo umíme udělat opravdu hezké*“. V biologické rodině potřeba místa příliš naplněna nebývá, dle Vychovatele č. 3 v nich chybí pozitivní atmosféra. Vychovatel č. 5 zmiňuje, že pokud se u rodičů jedná o sociální problém, tak děti „*nemají mnohdy dostatek oblečení, někdy nemají ani postel, nezažívají soukromí*“, což se odráží na jejich psychice. V době, kdy děti přichází do dětského domova, jsou některé plné negativních emocí, tedy pláčou, vztekají se a také, jak uvádí Vychovatel č. 2 „*jsou na začátku vzdorovité a nechtějí s námi mluvit*“ a v souvislosti s tím odmítají spolupracovat, oproti tomu se objevují i děti, které se naopak „*rychle přizpůsobí*“. Pro každé dítě je však přechod z rodiny do dětského domova těžký. Vychovatel č. 4 v této souvislosti uvedl, že: „*musí být všichni vychovatelé citliví a snažit se jim ten přechod co nejvíce usnadnit*“. Po nějaké době v dětském domově se však všechno zlepšuje a vychovatelé vytváří pozitivní zázemí, což lze podložit výpovědí Vychovatele č. 5 o dětech, které „*si u nás po pár měsících zvyknou a vědí, že u nás to zázemí mají a že jsou součástí té skupinky*“, navíc jsou dle Vychovatele č. 3 „*víceméně šťastné a veselé*“. Celkově vychovatelé věří, že dětem dávají mnoho dobrého, co následně využijí v dalším životě. Také si myslí, že se po příchodu do dětského domova situace mění k lepšímu.

DVO2: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu sycení (výživy)?

KATEGORIE 4: SNAHA O FYZICKOU A SYMBOLICKOU SATURACI POTŘEBY SYCENÍ

SUBKATEGORIE 1: ABY BYLY DĚTI SYTÉ JÍDLEM

KÓDY:

- dostatek jídla i pití
- kvalitní, vyvážená a pestrá strava
- strava podle věku
- prvky zdravé výživy
- nemohou jíst jen to, co by chtěly
- vaříme
- nakupujeme
- plánujeme
- jídelníčky
- pití je k dispozici celý den
- pamlsky
- neznámé potraviny

Z rozhovorů je patrné, že děti mají v dětském domově dostatek jídla a pití. Vychovatel č. 2 uvedl, že: „*v rámci toho fyzického sycení se mají výborně*“. Vychovatel č. 5 v této souvislosti poznamenal, že: „*na stravu je kladen velký důraz*“. Děti rozhodně netrpí hladem, lze říci, že pokud mají děti hlad, tak jim vychovatelé jídlo poskytnou, samozřejmě pokud je k tomu vhodná doba a neblíží se plánovaná jídla. Musí se tak udržovat určitý denní režim. Pití je navíc k dispozici celý den, protože je velmi důležité dodržovat pitný režim. Vychovatelé zmiňují, že je dětem poskytována odpovídající strava. Lze to doložit výpovědí Vychovatele č. 2, který uvedl, že je dětem zajišťována „*kvalitní, vyvážená a pestrá strava*“, což je velmi významné, jelikož dle Vychovatele č. 4 má strava „*důsledky na psychosomatický rozvoj dítěte*“. Vychovatel č. 2 podotkl, že skládají stravu podle věku dětí. Samozřejmě jsou zahrnovány prvky zdravé výživy, ohledně které zmínil Vychovatel č. 1, že děti „*mají čočku a zeleninu a tvarohy a mléčné výrobky*“, což potvrzuje i Vychovatel č. 2, který doplnil, že se musí do stravy zahrnout i „*hodně zeleniny a ovoce*“. U pití je pak snaha omezovat sycené a slazené

nápoje. Z rozhovorů je patrné, že děti nemohou jíst jen to, co chtějí. Vychovatel č. 1 uvedl o jídle, které dětem chutná, že děti „nemohou jíst jen svíčkovou, řízky“. Řízky zmínil i Vychovatel č. 2, který dodal, že: „nemohou jíst pořád hranolky“. Samozřejmě, že děti tato nezdravá jídla jedí a mají také své sladkosti, jelikož, jak výstižně poznamenal Vychovatel č. 3, tak „každé dítě chce dobrotu“. Dle Vychovatele č. 5 mohou být těmito dobrotami „čokolády, bonbóny, sušenky, lízátko nebo třeba sladká pítíčka i džusiky“, avšak je jasné, že vše musí být dáváno v nějakých mezích. V souvislosti se sladkostmi uvedl Vychovatele č. 4, že se snaží „dávat nějakou sladkou odměnu“, ale že se u toho musí dodržovat pravidla – ne před jídlem, ne na noc apod. Vychovatelé se o zajištění jídla a pití velmi starají, jelikož vaří, nakupují potraviny, plánují a sepisují jídelníčky, které se snaží dodržovat. Vychovatel č. 3 zmínil, že: „když si vaříme, tak si musíme uvařit i pro sebe“, takže s nimi i jedí. Jídelníčky jsou dle rozhovorů sestavovány vychovateli, případně mají možnost je konzultovat s odborníky, tudíž jsou propojeny prvky zdravé výživy, ale i přání dětí. Plánování je důležité, aby se nestalo, že nebudou k dispozici potraviny, když bude mít nějaké dítě hlad. V rámci stravování je důležité zmínit, že se vychovatelé snaží rozšiřovat dětem obzory a chtějí, aby poznaly různé potraviny. Mnohé děti totiž dle Vychovatele č. 4: „pomalu nikdy neviděly a nejedly ovoce, zeleninu nebo neznají třeba koláč“, což je nepochybně problematické a musí se s tím pracovat, aby děti věděly, co všechno mohou jíst.

SUBKATEGORIE 2: MATERIÁLNÍ VLASTNICTVÍ ANEB HMOTNÉ SYCENÍ

KÓDY:

- mají všechno, co potřebují
- dostatek oblečení
- hygienické potřeby
- mnoho her a hraček
- pomůcky pro rozvoj
- kapesné
- podle jejich přání, věci v rámci speciálních příležitostí a dárky

„Po materiální stránce mají děti velmi dobré zázemí.“ (Vychovatel č. 5) Mají tak všechno, co potřebují, což dokládá Vychovatel č. 1: „když je potřeba koupit boty, kabát, svetry, bundy a tohle, tak jde teta do města, nakoupí tohle všechno“, přičemž se většinou berou děti s sebou. Věci se mohou vzít také ze zásob dětského domova. Z rozhovorů navíc vyplývá, že mají

mnohdy více než děti v běžných rodinách, což lze doložit výrokem Vychovatele č. 3: „*děti tu mají tolik her, knížek, hraček, že si s tím ani nestačí hrát*“. Vychovatel č. 2 také uvedl, že děti mají „*oblečení, mnoho her, mnoho hraček, pomůcek pro rozvoj*“. Samozřejmě mají také věci pro osobní hygienu, jak zmínil Vychovatel č. 3: „*každé dítě má šampón, mýdlo, kartáček na zuby*“. Pokud chtějí děti něco navíc, tak se vyhodnotí, jestli je to možné, převážně však dostávají dárky na narozeniny, svátky, Vánoce apod. Navíc dostávají věci od sponzorů a dárců, zejména pro malé děti toho nosí opravdu mnoho. „*Dárky jsou osobní, takže s nimi potom odcházejí.*“ (Vychovatel č. 4) Rodiče se do zajišťování moc nezapojují, a když už, tak nosí nezdravé potraviny – dle Vychovatele č. 4 „*přinesou bonbóny nebo čokolády, brambůrky*“ a velmi výjimečně přinesou hračky, pastelky nebo omalovánky. Celkově jsou prostředky na zajištění materiálního zázemí poskytovány dětským domovem, jelikož disponuje s určitým rozpočtem a dle něho jsou rozdělovány peníze na vybavení a různé hmotné věci. O tom, co děti potřebují, mají největší přehled vychovatelé, kteří „*musí materiální stránku hlídat a v případě nutnosti včas upozornit, co je potřeba pořídit*“. (Vychovatel č. 5)

SUBKATEGORIE 3: PROJEVY NÁKLONNOSTI ANEB SYCENÍ EMOCEMI

KÓDY:

- vychovatelé
- ostatní zaměstnanci
- děti, které s nimi sdílí domácnost
- chybí jim rodiče
- péče
- všechno, co navozuje emoce
- láska a pozornost
- komunikace
- vlídné chování
- individuálnost

Děti emocionální zajištění určitě mají, „*mají ho ze strany domova, mají ho od těch tet*“ (Vychovatel č. 1), což dokládá i Vychovatel č. 5, který říká, že dětem zajišťují emocionální potřeby „*všichni zaměstnanci, kteří v dětském domově pracují*“, což je nezpochybnitelné, protože se k nim všichni „*nějak emocionálně projevují*“, přičemž děti mají rády zejména lidi, kteří jim „*projevují náklonnost a pozornost nebo s nimi blázní*“. (Vychovatel č. 4) Objevuje se

i to, že se s dítětem „*podělí o nějakou sladkost, obejmou ho, pohladí*“. (Vychovatel č. 2) Děti tyto projevy i samy vyžadují. Chtějí tedy někoho obejmout nebo chtějí pusu apod. Pro děti je také velmi důležitá komunikace – zaměstnanci si s nimi povídají o všem, o čem chtějí. Také je důležitá legrace. V rámci navození nějakých emocí lze používat i pochvaly, které jsou dle Vychovatele č. 1 nejdůležitější, protože se děti chtějí ukázat a udělají pro to hodně. Samozřejmě nejbliže jsou dětem zpravidla tři kmenoví vychovatelé. Ti dětem projevují to, co ostatní zaměstnanci, avšak ve větší míře a dá se říci více intimně. Zásadní je poskytovat dětem láskyplnou péči – vychovatelé se k dětem chovají „*s veškerou láskou a pozorností*“. (Vychovatel č. 3) Chovají se k nim tedy přátelsky, ale tak, aby zůstali autoritami. Vychovatelé s dětmi provádí různé činnosti, které navozují emoce, což je patrné z odpovědi Vychovatele č. 5, který uvedl: „*hrajeme si s nimi, čteme jim pohádky, koukáme s nimi na televizi, uspáváme je, koupeme je*“. Navíc je potřeba, aby se vychovatelé individuálně věnovali všem dětem a žádné dítě neopomenuli, to by jim bylo líto. V dětském domově je také práce tzv. jeden na jednoho, takže si vychovatel může vzít dítě „*na celé odpoledne ven na výlet*“ (Vychovatel č. 4) apod. Vychovatel č. 2 poznamenal, že: „*když máte ráda děti, tak je samozřejmě, že jim dáváte maximum a obětujete jim kus sebe*“. Dle Vychovatele č. 5 jsou „*zdrojem pozitivních i negativních emocí*“ také děti, se kterými sdílejí skupinku. Děti uvedl i Vychovatel č. 3, protože děti si s ostatními dětmi „*povídají, hrají si, objímají je, hladí je*“ a další věci, které navozují emoce. Z rozhovorů vyplývá, že dětem je poskytováno opravdu mnoho emocionálních projevů, avšak i přes to jim někdy chybí jejich rodiče.

SUBKATEGORIE 4: SMYSLUPLNÉ TRÁVENÍ VOLNÉHO ČASU ANEB SYCENÍ PODNĚTY

KÓDY:

- každodenní práce
- musí umět samy
- učení návykům a dovednostem
- rozvíjející činnosti
- venkovní aktivity
- pohádky a hry
- poznávání nového
- mnoho podnětů

Děti tráví svůj volný čas převážně hrou, „*nejraději mají asi kostky nebo cokoliv z čeho se dá stavět*“ dále mají rády „*obrázkové knížky, pexesa*“. (Vychovatel č. 5) Dle Vychovatele č. 1 také rády hrají karty a domino, Vychovatel č. 2 zmínil, že si děti rády hrají s autíčky a panenkami. Děti si hrají buď samy, s vychovatelem, jinými zaměstnanci nebo i ostatními dětmi. Dětem jsou mimo jiné samozřejmě čteny pohádky, na které se i rády dívají v televizi. U pohádek děti „*nejvíce vyžadují zvířecí motivy*“ (Vychovatel č. 3), což dokládá i Vychovatel č. 1, který uvedl jako další oblíbený motiv princezny. Děti musí být rozvíjeny komplexně, aby nezaostávaly za svými vrstevníky, rozvíjí se však i to, v čem dítě vyniká, k čemuž Vychovatel č. 3 poznamenal, že: „*hledáme kroužky, které by mohly navštěvovat, aby se ten jejich talent, vlohy dále rozvíjely*“. V dětech je hledáno kupříkladu nadání na zpěv, tanec či kreslení. Učí se ale i jízdě na koloběžkách či na kolech. Pro rozvoj jemné motoriky je vhodné mezi činnosti zařadit kreslení nebo trhání papírů, což mají dle Vychovatele č. 5 děti rády. Vychovatel č. 5 také zmínil, že je u dětí oblíbená „*symbolická hra, takže hra na vaření, na princezny, se staršími si hrají na školu*“. Vychovatel č. 3 dokládá, že si starší děti hrají s mladšími nebo jim třeba čtou. Důležité jsou pro děti i aktivity venku. Vychovatel č. 4 v této souvislosti zmínil, že: „*děti si nejčastěji hrají na zahradě, na hřišti*“, dále vychovatelé „*jezdí s dětmi do města, na divadlo, na pohádky, do cukrárny, na procházky, do obchodu*“. Na procházky tak chodí děti do města, do lesa, jezdí i na výlety, kupříkladu do ZOO, na zvířecí farmu apod. Při učení se novým dovednostem a návykům je důležitá každodenní práce a samozřejmě dlouhodobější vyhlídky. Děti jsou učeny, že: „*po záchodě si musí umýt ruce, před jídlem se myjí ruce, před spaním se čistí zuby, ráno, když se vstane, tak se čistí zuby*“ (Vychovatel č. 2), což uvedl i Vychovatel č. 1, že je potřeba děti naučit, „*jak se čistí zuby*“. K tomu dodal, že „*oblékat se musí umět samy*“, protože to budou v životě potřebovat. Vychovatel č. 4 uvedl, že je potřeba věnovat se každý den dětem individuálně, k čemuž dodal poznámku: „*to si prostě naplánujete ten den, aby vám to vyšlo*“. Samozřejmě záleží na konkrétních dětech, jak jsou šikovné, jakou mají zrovna náladu – jestli se do toho pohnou nebo si postaví hlavu, tudíž se to odvíjí od složení skupinky a také od konkrétního dne i povinností, které je potřeba udělat. Z rozhovorů je patrné, že mají děti dostatek podnětů pro rozvoj, prožívají mnoho zážitků a je jim poskytován dostatek informací o všem možném.

KATEGORIE 5: PROVÁZENÍ K AUTONOMII V SYCENÍ ZEJMÉNA JÍDLEM

KÓDY:

- něco si vezmou
- řeknou si
- zeptají se
- zohledňují se přání dětí
- mohou trošku přispět k vaření
- zapojují se
- snadné úkony

Vychovatelé se shodují v tom, že děti si částečně potřebu sycení naplňují samy tím, že se do „procesu vaření a nakupování zapojují i děti samy“ (Vychovatel č. 5). Sledování procesu vaření i nakupování je důležité, jelikož si děti tvoří návyky a jsou později schopny tyto věci vykonávat samostatně. Děti také zjistí, že se „to neudělá samo“. Obdobně uvádí Vychovatel č. 3, že: „částečně i děti samy se starají o to, aby se najedly“, což dokládá tím, že: „si po dovolení vezmou nějaké ovoce nebo jogurt“ nebo dítě necháte „si oloupat mandarinku“ nebo „ho necháte, aby si umyl jablko“. Vychovatel č. 2 uvádí další činnosti, které mohou děti provádět samostatně, kdy „je třeba necháte oloupat vajíčko nebo je necháte zkusit oškrábat bramboru nebo umýt zeleninu“. Ty malé děti se tedy snaží pomáhat a je potřebné je zapojovat. V rodinných skupinkách mají společnou ledničku „a pokud chtějí, tak si tam děti něco vezmou anebo to řeknou tetě a ona jim něco vyndá nebo namaže“. (Vychovatel č. 1) V rámci úkonů, které mohou děti provádět, zmínil Vychovatel č. 2 také to, že si mohou „dát třeba šunku na chleba nebo sýr“. Je patrné, že různými drobnými úkony jsou děti podněcovány k samostatnosti a je zde snaha naučit děti nějaké návyky, které později využijí. Je však jasné, že mezi dětmi jsou individuální rozdíly a musí se k nim přistupovat dle jejich rozumových a manuálních schopností. Jsou děti, které ve třech letech dokáží mnoho a jsou šestileté, které nedokáží skoro nic, tudíž se nedá o úkonech, které děti zvládají hovořit plošně, což zmínil i Vychovatel č. 2. Dětem je také nabídnuta možnost podílet se na přípravě jídelníčků, jak uvádí Vychovatel č. 4: „když se tvoří jídelníčky, tak se jejich požadavky v rámci únosných mezi zohledňují“, protože je to pro ně dle Vychovatele č. 2 „samozřejmě potěšení, když mají to, co jim chutná“, ale nepochybně se musí dodržovat prvky zdravé výživy apod. Dětem je také vysvětlováno, že nemohou jíst jen to, co by samy chtěly a ony se to postupně naučí

respektovat, což je dobře vidět na odpovědi Vychovatele č. 2, který poznamenal: „*když jim třeba někdo dá bonbón, tak samy řeknou, že si ho schovají nebo přijdou za námi a zeptají se, jestli si ho můžou dát*“. Důležité je také říci, že je dětem dáována možnost, aby si vybíraly jídlo, kupříkladu si mohou vybrat mezi jogurtem a chlebem se sýrem, avšak je nutné, aby si děti příliš nevymýšlely a hlavně, když už si něco vyberou, tak aby to dojedly.

KATEGORIE 6: VNÍMANÝ PŘÍSPĚVEK VYCHOVATELŮ V ELIMINACI DEFICITŮ POTŘEBY SYCENÍ

KÓDY:

- těžká adaptace
- přichází ze sociálně slabých rodin
- odstraňování deficitů a posouvání dětí dál
- problémy v oblasti jídla i emocí
- v dětském domově toho mají hodně
- blízký vztah k lidem v dětském domově
- chybí jim rodiče

Adaptace na dětský domov je pro děti ze začátku těžší, což dokládá Vychovatel č. 3: „*ty děti jsou většinou nešťastné, zoufalé, plačtivé, vzdorovité, budí se, nechtějí jíst, protestují*“. Vychovatel č. 2 doplňuje, že některé děti jsou „*zaostalé, protože neměly dostatek podnětů k rozvoji*“. Přichází i děti, které až příliš rychle přimykají. Vychovatel č. 4 uvedl, že: „*děti jsou na začátku většinou deprimované*“ nebo „*jsou i traumatizované*“. Dle Vychovatele č. 5 „*některé děti přichází hladové a vyhublé*“, což souvisí s tím, že děti přichází často ze sociálně slabých rodin, kde je výživa nedostatečná a mnohdy nekvalitní. Některé děti nechtějí jíst a některé zase jídlo hltají. Objevují se problémy i s tím, že si děti nedokáží vybrat z možností, které jim jsou nabízeny. „*Často si děti ani neumí hrát a jsou pozadu v tom psychomotorickém vývoji*.“ (Vychovatel č. 4) Lze říci, že v oblasti syčení se v dětském domově odstraňují deficity, se kterými děti přichází. Předtím než přijdou do dětského domova, žijí většinou v prostředí, kde nemají mnoho podnětů pro rozvoj a nemají příliš dobré materiální zajištění. I s vyjadřováním emocí to nebývá dobré, což se projevuje kupříkladu tím, že se „*objevují problémy s vyžadováním pozornosti*“ nebo neschopností „*navázat vztahy*“. (Vychovatel č. 5) Po nějaké době v dětském domově se děti posouvají, je však nutná trpělivost a laskavý přístup s pevnými hranicemi. Z rozhovorů je patrné, že vychovatelé se snaží, aby se děti měly dobře,

a snaží se s nimi individuálně pracovat, což vhodně shrnuje Vychovatel č. 5: „*pořád je prostě posouváme, a i když to někdy trvá dlouho, tak je ta péče rozhodně vidět*“. Lze tedy říci, že potřeba sycení je v dětském domově na lepší úrovni, i přes to, že vychovatelé nejsou jedním primárním pečovatelem, a že dětem chybí někdy rodiče. Vychovatel č. 4 však zmínil, že si myslí, že jsou u nich děti rády, protože jim to i říkají. V rámci fyzického a materiálního sycení se mají děti lépe. O emocionálním sycení lze polemizovat, avšak Vychovatel č. 3 uvedl, že: „*i po té emocionální stránce dáváme dětem víc*“. Vychovatel č. 2 udává, že dětem chybí „*opravdu maximálně ti rodiče a to jen v některých případech*“. Částečně v opozici zmínil Vychovatel č. 1 tuto problematiku poměrně komplexně tím, že pokud si děti v dětském domově najdou člověka, „*který jim je blízký a mají k němu vztah*“, tak se mají děti dobře, avšak „*můžou jezdit k moři, můžou jet na hory, můžou mít pětkrát denně jídlo, ale chybí jim ta rodina, ať je mají ty tety rády sebevíc ty děti a ony je mají také rády, tak ta potřeba té rodiny tam je, ale ta rodina není*“. Nutno poznamenat, že děti, které přichází do dětského domova, nejsou všechny stejné a nepocházejí ze stejných prostředí, proto nelze informace zobecnit, je to velmi individuální, na čemž se vychovatelé shodují.

DVO3: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu podpory?

KATEGORIE 7: SNAHA O FYZICKOU A SYMBOLICKOU SATURACI POTŘEBY PODPORY

SUBKATEGORIE 1: PODPORA SKRZE VŠECHNY SMYSLY

KÓDY:

- fyzické projevy
- otevřenost k mazlení
- zastavíte se s nimi
- prohodíte pár slov
- pomáháme překonávat bariéry
- lékařské prohlídky
- podpora rozvoje

Dětem je poskytována podpora tak, aby se cítily dobře po fyzické i psychické stránce a jsou podporovány k tomu, aby „*mohly žít plnohodnotný život*“. (Vychovatel č. 5) Pro děti je velmi důležité, že se jim lidé v dětském domově věnují, stačí i maličkosti, kupříkladu dle Vychovatele č. 2 i to, že „*se s nimi zastavíte a prohodíte pár slov*“, což zmínil i Vychovatel č. 4: „*každý se s dítětem zastaví, když ho potká a pozdraví, popovídá si*“, stejně tak jako Vychovatel č. 1, který uvedl, že vychovatelé dítěti nemohou říci: „*Hele, já na tebe nemám čas*“, k čemuž doplnil, že: „*taková teta tam nemá, co dělat*“. Zaměstnanci by se měli děti zeptat „*jak se třeba dneska měly*“ nebo „*jestli už nejsou nemocné*“, mají si tedy najít alespoň chvíli, protože „*i jedna věta při pozdravu nebo pohlazení*“ pro děti hodně znamenají. (Vychovatel č. 5) Emocionální podpora je velmi zásadní, většinou je, jak vyplývá z rozhovorů projevována slovně, i v tom smyslu, že jsou děti pochváleny, když se jim něco povede, ale je propojená i s fyzickými projevy. Dle Vychovatele č. 2 je vyjadřována „*objetím, poplácáváním, pohlazením, posazením na klín*“ nebo i „*rituálním plácáním*“. K tomuto doplňuje Vychovatel č. 3 to, že lze dítě podporovat „*pusou*“ nebo „*ukázáním palce*“. Vychovatel č. 5 přidal ještě: „*hlazení, mazlení, pofoukání bolavého místa*“. Tím vším je projevována náklonnost a tvořena důvěra, která je velmi zásadní. Fyzická podpora je tedy projevována velmi různorodě, kdy Vychovatel č. 4 zmínil, že: „*celkově můžete tu fyzickou podporu vyjádřit otevřeností k mazlení*“. Vychovatelé dětem také pomáhají překonávat bariéry – tedy pomáhají, když je pro děti něco těžké, což dokládá Vychovatel č. 2: „*když někam nedosáhnou, tak je vyzvedneme nebo jim pomůžeme překonat schody, když jsou třeba unavené, tak je přeneseme*“. Z rozhovorů je patrné, že i přes pomoc od vychovatelů jsou děti podporovány k samostatnosti, jelikož jsou předškolní děti malé a občas ji potřebují. Děti je potřeba podporovat také v rozvoji, přičemž vychovatelé vychází z diagnostiky a z plánů rozvoje. Podle toho, co dítě potřebuje, se vše zajišťuje. Jak uvádí Vychovatel č. 3, někdy je potřeba „*zajistit logopeda*“, „*objednat k očnímu*“, dále „*zajistit zubaře*“, chodit na „*kontroly u dětského lékaře*“ apod. Vychovatel č. 4, zmínil, že podle diagnostiky musí podpořit „*kupříkladu řeč, jemnou motoriku, pohyb*“, což je mnohdy ve spolupráci s odborníky a navazuje tak na Vychovatele č. 2. Příkladem podpory ve fyzickém rozvoji mimo lékařskou péči může být odpověď Vychovatele č. 1: „*měli jsme holčičku, která neuměla chodit do schodů, přišla a vůbec to neuměla*“, kdy dodal: „*dalo to práci, teta jí to učila, děti s ní chodily, no a naučila se to*“, podpora fyzického rozvoje je tedy dlouhodobý proces, do kterého se zapojují všichni přítomní.

SUBKATEGORIE 2: PODPORA NEJEN OD VYCHOVATELŮ

KÓDY:

- vychovatelé
- ostatní zaměstnanci
- dětský domov
- dávat vědět, že jsou tu pro ně
- dávat najevo
- stát za nimi
- nenechat je v tom

Zdrojem podpory jsou v dětském domově zejména vychovatelé. Dle Vychovatele č. 3 „*suplují dětem rodinu, takže podpora z jejich strany je nezbytná*“. Z rozhovorů je patrné, že podporou jsou i ostatní zaměstnanci, což uvádí Vychovatel č. 5: „*každý zaměstnanec se o děti zajímá*“, protože všichni vědí, že je to pro děti velmi zásadní. Navíc, jak zmínil Vychovatel č. 4, tak každý člověk v dětském domově děti podporuje „*už jen tím, že tu je a pracuje pro ně a s nimi*“. Vychovatel č. 1 zmínil příklady zaměstnanců, kteří projevují podporu – děti tam mají „*strejdu, který se stará o zahradu, opravuje*“ nebo že tam jsou „*paní kuchařky*“, dále „*paní uklízečka, tety v kancelářích*“, k tomu dodal Vychovatel č. 2, že podporu zajišťuje také: „*volnočasový pedagog*“ či „*vedoucí vychovatel*“. Zásadní pro děti je, aby měly jistotu a že mohou za někým přijít, a jak říká Vychovatel č. 2, jistotu toho, že „*se jim budeme snažit vždycky pomoci a budeme za nimi, my, stát*“, což lze projevovat třeba tím, že: „*když je vyzvedáváme ve školce a ty děti něco provedou, tak ho v tom nemůžete nechat a podpoříte ho*“. (Vychovatel č. 2) Později se projevuje i podpora od ostatních dětí a nakonec se dovedou podporovat i děti samy, což je to nejlepší, co může nastat. Třeba, když jedno dítě jde k druhému a „*pohládí ho, obejmě ho nebo mu utře slzičky*“ nebo si „*dítě samo řekne, že se mu obrázek povedl a je šťastné i bez toho aniž by mu to někdo řekl*“. (Vychovatel č. 3) Jak uvádí Vychovatel č. 5, tak: „*v obecné rovině je podporuje celý dětský domov*“, který je zajišťovatelem určité materiální podpory, což zmínil i Vychovatel č. 2.

SUBKATEGORIE 3: PODPORA HARMONICKÉHO ROZVOJE

KÓDY:

- plán rozvoje
- podněty
- nabízení činností
- ukazování nových věcí
- talent a vlohy
- výlety

Děti jsou ze strany vychovatelů podporovány v objevování světa a učení se novým dovednostem, což spolu částečně souvisí. Podpora v tomto musí být velká, jelikož děti mají mnohdy ze své biologické rodiny podporu nulovou, zejména, co se týče návyků a dovedností. To souvisí s tím, že dle Vychovatele č. 1 mají děti dost podnětů k rozvoji a také „*mají svůj takový plán rozvoje*“, kde je napsáno, co všechno dítě umí, jaké je, jak zvládá určité návyky, co mu nejde apod. Plán rozvoje souvisí s diagnostikou, kterou mají vychovatelé k dispozici. Děti musí být rozvíjeny tak, aby byly na stejné úrovni jako jejich neinstitucionalizovaní vrstevníci. Vychovatel č. 2 uvedl, že: „*dovednosti se snažíme rozvíjet komplexně*“, tím, že se rozvíjí i „*nějaký talent*“ a snaží se, aby „*vloha nevyprchala*“. S čímž souhlasí i Vychovatel č. 3, který zmínil, že děti „*učíme jak pohybovým aktivitám, tak zlepšujeme jemnou motoriku*“, což se samozřejmě částečně odvíjí od schopností a možností jednotlivých dětí. Vychovatel č. 4 v souvislosti s rozvojem dovedností poznamenal: „*pokud chceme, aby bylo dítě v něčem hodně podporováno, tedy v nějaké dovednosti, tak ho přihlásíme na kroužek nebo se mu někdo individuálně věnuje*“. Hodně se také vychovatelé snaží, aby děti poznávaly nová místa. Vychovatele č. 5 zmínil, že děti „*bereme mimo dětský domov na výlety*“ a „*podporujeme je v pobytu venku*“, což dokazuje Vychovatel č. 2, který uvedl, že děti berou „*na výlety, do ZOO, na zámek, do města, na procházky, do lesa a všude tam, kde si myslíme, že to pro ně bude zajímavé*“. K již zmíněnému přidal Vychovatel č. 5, že s dětmi chodí „*na různá hřiště*“.

SUBKATEGORIE 4: PŘÍKLADY A POZITIVNÍ MOTIVACE

KÓDY:

- režim a pravidla, co jsou příkladem
- děti dostávají úkoly
- vyprávění příběhů
- ukazování věcí v praxi
- vychovatelé musí být příkladem
- motivace k zapojování se do aktivit
- pochvala jakožto druh podpory
- nabízení možností
- vysvětlování a zpětná vazba

Podpora k samostatnosti a díky ní i podpora ke schopnosti žít plnohodnotný život je velice zásadní v životě každého dítěte. Taková podpora je možná i v rámci režimu a pravidel, která jsou předkládána jakožto příklady, k čemuž Vychovatel č. 4 uvedl: „*když chcete, aby něco dělaly nebo aby se nějak chovaly, tak je to nejlepší udělat jako pravidlo nebo to zařadit do pravidelného režimu*“. Vychovatel č. 1 k tomu uvedl, že jsou u malých dětí vystavována pravidla na zdi, kupříkladu tam mají: „*Jak se budu chovat*“ a následně jsou umístěna jednotlivá pravidla: „*nebudu mluvit sprostě, budu zdravit, nebudu ubližovat nebo kopat do dětí*“ apod. Je potřeba o tom s dětmi mluvit a vysvětlovat i opakovat, co je správné a co ne, tudíž je potřeba poskytovat zpětnou vazbu i v rámci „*odměny, pochvaly, povzbuzení, pohlazení*“ nebo i menšího trestu. (Vychovatel č. 5) Je vhodné vyprávět příběhy a ukazovat věci v praxi. Dle Vychovatele č. 2 funguje, že „*když chcete, aby bylo slušné, tak to nejvíce podpoříte tím, že jste sama slušná*“, což ukazuje na fakt, že děti napodobují vychovatele. Stejně tak to funguje u návyků. Vychovatelé se musí chovat tak, jak chtějí, aby se chovaly děti a měli by dělat to, co po nich vyžadují. „*Největší snaha je dávat příklady a být sám příkladem*.“ (Vychovatel č. 3) Děti jsou také podporovány v rámci drobných úkolů přiměřených věku, takže se třeba dítěti řekne: „*dojdi do kuchyně a přines nám svačinky zabalený*“. (Vychovatel č. 1) Mnoho činností už dokáží předškolní děti i bez pomoci, ale je potřeba dle Vychovatele č. 3 „*rozvíjet sebeobsluhu v rámci hygieny, stolování, péče o své věci*“ apod., protože to děti většinou nemají z biologické rodiny dobře nastaveno. Vychovatel č. 4 přidal další příklady, co zvládne dítě samo, třeba, že: „*si ustele postel, uklidí hračky, uklidí*

talíř, umyje hrnek“. Vhodné je také zvyšovat obtížnost úkolů. Dle Vychovatele č. 2 je potřeba děti k činnostem motivovat, kupříkladu *„sladkostí nebo výletem, vlídným slovem, pohádkou“* a za mnoho věcí je chválit, *„protože pochvala je určitě také druh podpory“*, s čímž souhlasí Vychovatel č. 4, na druhé straně ale zmiňuje, že lze za nevhodné chování *„kupříkladu zakázat sladkost“*.

KATEGORIE 8: DĚTI SI PŘICHÁZÍ PRO PODPORU

KÓDY:

- děti podporu vyžadují
- chtějí slyšet, že to bude dobré
- ptají se, jak se jim daří
- chtějí fyzickou podporu
- chtějí emocionální podporu
- sladkosti a nové věci

Z rozhovorů je patrné, že děti jsou za každý projev podpory rády a po podpoře touží, ať fyzické či emocionální. Materiální podporu téměř nevyžadují, pokud ano, tak se jedná o nějakou sladkost, případně si mohou přát nějakou novou věc. Vychovatel č. 4 uvedl zásadní věc a to, že některé děti si o podporu neumí říci a musí je to vychovatelé učit – učí je například to, *„aby si uměly požádat o objetí, o pusu, nebo aby nám daly najevo, že se chtějí mazlit“*, což opět souvisí s prostředím, ze kterého děti přichází. Částečně v opozici zmínil Vychovatel č. 3, že některé děti *„jsou velmi příchýlné a většinou se chtějí s každým mazlit“*. Děti si k vychovatelům přichází zejména pro fyzickou podporu. Kupříkladu *„si chtějí sednout na klín nebo se pomazlit“*, protože jim to poskytuje pocit bezpečí a jistoty. (Vychovatel č. 5) Některé děti chtějí objímání nebo pusy, která je dle Vychovatele č. 3 *„poměrně často rituální, protože je spojena s odchodem do školky nebo ukládáním ke spánku“*. Vychovatel č. 2 k tomuto přidal, že děti chtějí i *„poplácat po zádech“*. S fyzickou podporou koresponduje i emocionální podpora, která může být vyjádřena tím, že vychovatelé říkají: *„že to bude dobré, ať nepláčou, ať se usmívají, jsou veselé“*, tudíž je důležité vyvažovat negativní věci pozitivními. (Vychovatel č. 2) V rámci emocionální podpory chtějí většinou děti chválit, zejména za jejich výkony, na čemž se vychovatelé shodují. Důležité je také chválit, jak uvádí Vychovatel č. 4: *„pochvaly jsou pro ně nejvíc“* a o chválu děti velmi stojí. Vychovatel č. 3 popsal konkrétní výroky dětí, které při vyžadování podpory užívají, kdy děti kupříkladu

řeknou: „*Koukej, teto, co sem nakreslil, povedlo se mi to?*“ nebo „*Teto, to je pro tebe, jak se ti to líbí?*“, tudíž je to vyžadování podpory nenásilné a přirozené. Některým dětem stačí i blízkost osoby, kterou mají rády. Slovní podpora je vyžadována, pokud jde o nějakou hádku nebo strkanice, v takovém případě děti chtějí, aby se vychovatel zastal právě jich samotných.

KATEGORIE 9: VĚDOMÍ VLIVU VYCHOVATELŮ NA ZLEPŠENÍ V OBLASTI PODPORY

KÓDY:

- rodiče podpory většinou nejsou schopny
- zanedbané nebo týrané děti
- žádná podpora k návykům a emocionální podpora
- jsou na tom lépe
- odstraňování deficitů
- v dětském domově zažívají děti podporu ze všech stran

Z rozhovorů je patrné, že v dětském domově jsou na tom děti s podporou lépe. Vychovatel č. 5 si myslí, že děti „*v biologických rodinách mnoho podporovány nejsou*“, s čímž souhlasí i ostatní vychovatelé. Tato skutečnost plyne z faktu, že rodiče dětí nejsou mnohdy schopny podporovat samy sebe a tím ani své děti. Je potřeba zmínit, že některé děti přichází z biologické rodiny s deficitem pouze v jedné oblasti podpory, některým však naopak chybí podpora ve všech oblastech. „*Děti přichází někdy velmi zanedbané*“, „*chybí ty podněty pro rozvoj*“ a také „*chybí obyčejná láska, péče, pozornost, pochvaly*“, někdy také „*zažívají fyzické tresty*“. (Vychovatel č. 3) Část dětí je i týraná. Děti, které přicházejí do dětského domova, jsou někdy „*uzavřeny samy do sebe, celý svět jim ublížil, vzali je z té rodiny, i když špatný, ale vzali a teď je tady a má se v tom vyznat*“, tudíž je potřeba intenzivní práce. (Vychovatel č. 1) Vychovatel č. 4 však uvedl: „*že se po pár týdnech či měsících dítě zklidní a začne se více otevírat*“, získají si tedy k lidem v dětském domově důvěru, díky níž začnou lépe přijímat jejich pomoc, zlepši se v dovednostech a dodržují určitý režim. Je tak možné pozorovat, že deficitem z biologické rodiny jsou postupně odstraňovány. Po nějaké době jsou na tom děti lépe, protože si dle Vychovatele č. 5 „*velmi rychle zvyknou na něco dobrého a hezkého*“. Vychovatelé děti podporují ve všech směrech, zásadní však je podpora k zisku sebevědomí a sebedůvěře. Jak zmínil Vychovatel č. 5, tak postupně se začnou podporovat i děti navzájem, „*kupříkladu, když se malému něco povede, tak ho velké pochválí nebo*

pohladí“. Když jsou děti smutné nebo pláčou, tak se také podpoří, a to jak malé, tak velké. Vychovatel č. 2 shrnul podporu tak, že dětem dávají „*dost i do budoucího života“* a že jsou děti následně „*schopné žít spokojený život“*. Celkově lze říci, že děti podporu zažívají ze všech stran, protože jsou podporovány vychovateli, ostatními zaměstnanci, dětmi i celým dětským domovem a postupně i jimi samými, u čehož poznamenal Vychovatel č. 3, že: „*když pak vidíte, že si dítě samo řekne, že se mu obrázek povedl a je šťastné i bez toho aniž by mu to někdo řekl, je to pro nás asi ta největší odměna“*.

DVO4: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu ochrany (bezpečí)?

KATEGORIE 10: SNAHA O FYZICKOU A SYMBOLICKOU SATURACI POTŘEBY BEZPEČÍ

SUBKATEGORIE 1: DĚTSKÝ DOMOV JAKO BEZPEČNÉ MÍSTO

KÓDY:

- vychovatelé mají děti na očích a jsou ve střehu
- eliminace rizik, aby se něco nestalo
- dětem tu nikdo nechce ublížit
- dětský domov ochraňuje
- mnoho jim toho nehrozí
- vysvětlovat
- nabízet aktivity, co jsou bezpečné

Celkově to, že jsou děti umístěny v dětském domově, má jistou ochranou funkci, jelikož jsou v něm chráněny před negativními vlivy z jejich biologické rodiny. Dětský domov je jakožto objekt dobře zabezpečen a děti tak chrání, k čemuž Vychovatel č. 2 poznamenal: „*je samozřejmě zajištěna fyzická i symbolická ochrana ve formě kamerového systému, zamknutých dveří, hlídání vstupní brány“*, tudíž jsou chráněny i v areálu dětského domova. Děti jsou chráněny i řádem domova a bezpečnostními pravidly. Dětský domov je místo, které je pro děti bezpečné a musí být bezpečné, protože děti jsou v něm „*jako doma“* a doma se lidé také většinou cítí bezpečně a jistě, tudíž je potřeba, aby se vychovatelé i ostatní zaměstnanci snažili toto zajistit. Jak uvedl Vychovatel č. 4, tak v dětském domově pracují prověřeni zaměstnanci

a „*nikdo těm dětem nechce ublížit*“, naopak všichni děti chrání a dávají pozor, „*aby se jim něco nestalo, a když se stane, tak aby to nebylo nějak vážné*“. (Vychovatel č. 5) „*Malé děti mnoho neohrožuje*“, navíc se je snaží mít vychovatelé „*pořád na očích*“, ale někdy to nejde a může se něco stát. (Vychovatel č. 3) Pro eliminaci rizik je vhodné nabízet bezpečnější aktivity a využívat ochranné pomůcky. Dětem se však vždy může stát nějaký úraz, protože dle Vychovatele č. 2: „*děti a úrazy patří k sobě*“. Je však potřeba, aby byli vychovatelé ve střehu, ale to nejde vždy, stane se tedy, že se děti dle Vychovatele č. 4: „*bouchnou nebo škrábnou*“, takže pak mají „*odřený koleno, boule*“ (Vychovatel č. 2) Děti se snaží vychovatelé chránit nejen před úrazy, ale i dalšími emocionálními zátěžemi. Samozřejmě hrozí i částečné ohrožení od ostatních dětí, kdy vychovatelé zmínili, že se děti bouchnou, plácnou nebo škrábnou, mohou se i zatahat za vlasy. To se však neobjevuje příliš často a nelze tomu vždy zabránit, i přes vysvětlování a opakování. Naopak se však i stává, že ostatní děti si ty předškolní chrání, pokud dle Vychovatele č. 5 „*nemají špatný den*“ a nejsou mezi nimi přílišné konflikty, je to tedy jako v rodině. Pokud nějaký konflikt nastane, „*tak se okamžitě musí zasáhnout*“, některé starší děti mohou považovat menší za sluhy a občas se objeví, že větší dítě řekne: „*víš co, tak mi támhle dojdi a přines mi to*“, což tak být samozřejmě nemá. (Vychovatel č. 1) Většinou však starší děti mladším neublíží, spíše naopak mají mladší děti v kolektivu dobré pozice, jsou oblíbené a opečovávané.

SUBKATEGORIE 2: PROVÁZENÍ K BEZPEČNÉMU CHOVÁNÍ MIMO DĚTSKÝ DOMOV

KÓDY:

- neustále vysvětlovat a opakovat
- upozorňovat na nebezpečí
- dávat příklady
- dávat pozor
- držet za ruku
- bezpečnější aktivity ochranné pomůcky

Mimo dětský domov jsou děti chráněny převážně lidmi, kteří je mají na starost. Jak uvedl Vychovatel č. 2, tak se děti většinou drží za ruku, což „*je taková větší jistota pro ně i pro vás, že něco neprovedou nebo, že se něco nestane*“. Samozřejmě nemohou vychovatelé držet vždy všechny, a proto se snaží praktikovat i to, že „*je drží ty starší děti a mají je na starost*“.

(Vychovatel č. 4) Problémům lze částečně předcházet vysvětlováním. Předtím než se jde ven, tak se jim říká, jak se mají venku chovat, kupříkladu: „*že se nemohou bavit s cizími lidmi nebo si od nich brát sladkosti*“ dále se říká, „*že se musí rozhlédnout*“ a „*dávat pozor*“, ať už venku celkově nebo když si hrají na hřišti apod. (Vychovatel č. 5) Tyto informace se předávají i v průběhu pobytu venku, kdy Vychovatel č. 3 například uvedl, že se dětem říká: „*a teď pozor, půjdeme přes silnici, ale musíme počkat, až tam bude zelený panáček*“. Také se říká, že: „*nemohou jet na koloběžce nebo kole na silnici, protože tam jsou auta*“. (Vychovatel č. 2) Lze pak dětem dávat i odpovědnost, aby se zkusily chovat samy bezpečně, ale přitom být neustále na pozoru a v případě špatného rozhodnutí včas zareagovat. Ohledně aktivit venku velmi vhodně poznamenal Vychovatel č. 3, že: „*aktivity venku jsou v podstatě všechny na úraz*“, kterému se však nedá mnohdy zabránit, protože jak dále doplňuje: „*když musíte hlídat všechny najednou a některé neposlechnou, tak nemáte moc šanci*“. Pravděpodobně nejzásadnější je vše pořád opakovat a vysvětlovat, což lze při nebezpečnějších aktivitách podpořit ochrannými pomůckami, kdy se jim mohou dát „*nějaké helmy, chrániče a tak*“. (Vychovatel č. 5) Vhodně shrnuje ochranu mimo dětský domov Vychovatel č. 1, který zmínil, že se dětem neustále vysvětluje, že: „*si musí dávat pozor na to prostředí další, že nežijí jen v uzavřeném prostředí, že ten svět kolem nich je, a že tam je hodně nástrah a všeho*“. Děti jsou tedy upozorňovány na to, co je čeká mimo zdi dětského domova.

SUBKATEGORIE 3: ROZEZNÁVÁNÍ NEBEZPEČÍ ANEB CO SE DĚLÁ A NEDĚLÁ KÓDY:

- příklady, příběhy a pohádky
- vysvětlování
- aplikace v praxi v konkrétních situacích
- dávat prostor pro zkoušení

Dětem jsou velmi často vyprávěny příběhy a pohádky, které jsou pak aplikovány na konkrétní situace a tedy převáděny do praxe, aby děti poznaly, co je bezpečné a co ne. Při pohádkách se vychovatelé snaží, „*aby děti zkoušely rozpoznávat, co udělali hrdinové špatně*“ a taky podněcují „*k tomu, aby se děti identifikovaly s kladným hrdinou*“. (Vychovatel č. 5) Velmi často se také udávají příklady. „*Třeba při vaření řeknete, že do zásuvky se nesmí sahat, anebo že nože jsou ostré, že když se vaří, tak trouba pálí a takový informace*.“ (Vychovatel č. 2) Dále se může říci: „*nechod' tam nebo spadneš*“ či „*nesahej na ten hrneček*“

s čajem, opravdu pálí“. (Vychovatel č. 3) Vychovatel č. 4 zmínil, že se dětem říká: *„když je vytřeno, tak se můžeš smeknout, dávej pozor, ať se nebouchneš, dej pozor, ať nespadneš“.* Za každé situace se to pak vše opakuje. Také se prohlížejí knihy a ukazují se v nich nebezpečné situace, avšak praxe má větší efekt. Důležité je také dávat prostor pro vyzkoušení nebezpečí tzv. na vlastní kůži, kdy Vychovatel č. 3 uvedl příklad: *„dítě, když bude utíkat a brkne a spadne, tak ví, že příště už nemá utíkat tak rychle, aby se to zase nestalo“*, protože mozek dětí si tyto věci pamatuje lépe, když si to zažijí, ačkoliv je vysvětlování také potřebné a pomáhá tomuto předcházet. To je velmi významné pro budoucí život dětí, protože v něm je *„nebude nikdo pořád upozorňovat a stát nad nimi“.* (Vychovatel č. 3) Mimo již zmíněné se může nebezpečí předcházet i tím, že starší děti nedělají nebezpečné věci, aby to po nich mladší neopakovaly. Vychovatel č. 1 k rozeznávání bezpečí a nebezpečí velmi vhodně uvedl, že se to v dětském domově dělá jako v rodině, tedy *„tak jak to říkají dětem doma rodiče, tak stejně tak to musí to dítě v dětském domově vědět“*, kupříkladu, že se nemůže *„s každým zastavit a s každým se dát do řeči, protože mu dá bonbón“*, děti musí být na možné nástrahy připraveny.

KATEGORIE 11: DĚTI AKTIVNĚ VYŽADUJÍ OCHRANU

KÓDY:

- běží se schovat
- chtějí ochránit
- chtějí fyzický kontakt
- chtějí zastání

Každé dítě touží po ochraně a bezpečí, a to zejména od vychovatelů, ale i od starších dětí, pokud k nim mají kladný vztah a nejsou tím, kdo je nějak ohrožuje. Pro ochranu si dítě běží kupříkladu *„když je vystrašené nebo když se bouchne a bolí ho to“* nebo *„když ho někdo šťouchne, vynadá mu“*, nebo když si hrají s ostatními dětmi a cítí nějaké ohrožení, třeba když se honí a bojí se, že bude chyceno. (Vychovatel č. 2) Vychovatel č. 1 uvedl, že děti ke své oblíbené tetě běží dokonce i tehdy, *„když se na ně někdo špatně podívá“.* Nejvíce děti vyžadují určitou fyzickou ochranu, která pro ně opravdu mnoho znamená. Velmi časté je žádání objetí a tzv. schování se pod křídla nebo se jen běží za vychovatele schovat a také dle Vychovatele č. 3: *„chtějí, abychom se jich zastali“.* Jak zmínil vychovatel č. 4, tak děti chtějí *„v podstatě ochránit před bolestí a smutkem“.* Dle Vychovatele č. 5 se objevuje i to, že

když se spolu děti hádají „*tak každé chce, abyste hájila jeho zájmy nebo takzvaně stála na jeho straně*“, také si přichází stěžovat, že jim někdo třeba vzal hračku, oblečení nebo sladkosti a chtějí pocítit zastání. Pokud si tedy děti umí o ochranu říci, tak ji žádají poměrně hodně. Žádají ji, jelikož ji doma příliš nezažily a přimykají tak k lidem, kteří jim projevují náklonnost a cítí k nim důvěru.

KATEGORIE 12: VĚDOMÍ ZODPOVĚDNOSTI A VÝZNAMU VYCHOVATELŮ PRO JISTOTU A BEZPEČÍ DĚTÍ

KÓDY:

- poznamenání předchozím životem
- vyjmutí z negativního prostředí
- potřebují být chráněny
- nemají informace o bezpečí a nebezpečí
- odstraňování deficitů
- získání jistoty a důvěry
- postupně se učí a otužují
- někdy to s ochranou přeháníme
- chránění a bránění dětí ze stran ostatních

Z rozhovorů je patrné, že když už děti do dětského domova přijdou, tak potřebují být před něčím chráněny. Všechny děti nemají nenaplněnou potřebu ve všech rovinách, avšak vždy se objevuje nějaký problém, který dítě ohrožuje, a proto nemůže v biologické rodině zůstat. Potřeba ochrany tak při příchodu do dětského domova naplněna téměř není a děti jsou velmi poznamenány předchozím životem. Jak uvedl Vychovatel č. 2, tak „*nejhorší případy jsou, když jsou ohrožené od rodičů tím týráním, fyzickým trestáním nebo psychickým tlakem*“. Vychovatelé tak musí odstraňovat vzniklé deficity, což vyžaduje individuální, laskavý a trpělivý přístup. Děti musí získávat důvěru a jistotu ve vychovatele i prostředí, ve kterém žijí, postupně. Při zisku důvěry a jistoty se pak mohou cítit bezpečně. Postupně se děti „*naučí být samostatné a postupně se otužují a učí se čelit nebezpečím, naučí se chránit sebe sama*“, přičemž ochrana sebe sama je velmi zásadní. (Vychovatel č. 3) Musí se také učit, co je bezpečné a co nebezpečné, protože to z biologické rodiny mnohdy nevědí. V některých případech se stává, že děti „*nechtějí k biologické rodině, že radši chtějí zůstat u nás, protože doma na ně nejsou tak hodní*“ nebo tam nemají takový komfort a příjemnou atmosféru, jako

v dětském domově. (Vychovatel č. 3) Vychovatel č. 2 uvedl, že: „někdy to s tou ochranou přeháníme“, což je pochopitelné, jelikož vychovatelé mají za děti velkou odpovědnost a nechtějí, aby se jim něco stalo. Vychovatel č. 1 uvedl, že: „ochrana doma je jiná, je jinak vedená, než v tom dětském domově“, protože doma je maminka a tatínek, „a i když ty děti vědí, že je brání ty tety, a že nedovolí nikomu, aby jim ubližoval, tak asi doma je to o něčem jiným“, což bylo pravděpodobně myšleno tak, že vychovatelé mají za děti mnohem větší odpovědnost a chrání je v rámci zaměstnání. Oproti tomu zmínil Vychovatel č. 4, že „jsou ta pravidla v podstatě stejná jako v rodině a chováme se k nim stejně“, tudíž by měly být děti chráněny stejně jako jejich vrstevníci, co žijí v biologických rodinách. Dle vychovatelů jsou posléze děti schopny žít aktivní život bez velkého pocitu ohrožení, což značí vhodné naplňování ochrany. Vychovatel č. 5 uvedl, že: „my jim ten pocit ochrany dáváme, tak jsou na tom samozřejmě lépe, ať už je to ta fyzická nebo symbolická ochrana“.

DVO5: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu limitů (hranic)?

KATEGORIE 13: SNAHA O FYZICKOU A SYMBOLICKOU SATURACI POTŘEBY LIMITŮ

SUBKATEGORIE 1: DŮSLEDNOST V HRANICÍCH

KÓDY:

- bez hranic to nejde
- pravidla, normy a jejich určování
- musí vědět, co mohou a co nemohou
- všichni na ně působí
- napomenutí a upozornění

V dětském domově se všichni lidé snaží, aby byly děti vymezeny, jelikož je to velmi podstatné pro jejich budoucí život. Vychovatelé se shodují v tom, že jsou hranice velmi zásadní a potřebují je všichni lidé, ale u předškolních dětí je to nejdůležitější, protože v tomto věku hodně získávají. Vychovatel č. 2 k tomu poznamenal: „nikdo si nemůže dělat pořád, co chce, pořád existují nějaká pravidla a normy, které je potřeba dodržovat“. Vychovatel č. 4 k tomuto vhodně zmínil, že: „v dodržování hranic pomáhají pravidla a řád“, což musí být

dětem opakovaně vštěpováno. Vhodný je také pravidelný režim, na který si malé děti poměrně rychle zvyknou a většinou nemají velké problémy s přizpůsobením. Dané mají především „*kdy se jí, kdy se myje a kdy se jde spát*“. (Vychovatel č. 5) Každý člověk potřebuje určité normy, které dodržuje, navíc s hranicemi přichází jistota. Zejména u malých dětí je důležité, aby byli všichni, kdo určují hranice vytrvalí. Jak uvedl Vychovatel č. 5, tak se všechno „*musí nastolovat pevně a důsledně, ale laskavě a trpělivě*“. Důslednost je dle vychovatelů nejdůležitější. Zásadní je také to, aby se zakročilo bezprostředně po nějakém špatném chování, tudíž hned, „*když něco neudělá dobře nebo, když provede něco, co se nemá, protože další dny to nemá smysl*“. (Vychovatel č. 3) Z rozhovorů vyplývá, že se o dodržování hranic snaží jak zaměstnanci, tak ostatní děti, které žijí v dětském domově. Jak zmínil Vychovatel č. 3, tak se stává, že starší děti kupříkladu zakřičí: „*Nemaluj po tom stole.*“, „*Jdi dolů, spadneš.*“, „*Netrhej tu knížku.*“ apod., čímž dětem ukazují, co mohou a co nemohou. Dle Vychovatele č. 2 to starší děti těm mladším říkají zejména proto, aby neměly mladší nějaké výhody a chovaly se stejně, jako ony. Děti se také od sebe učí, tudíž „*když vidí, že starší tohle nemůže, tak on to taky nemůže dělat*“. (Vychovatel č. 1)

SUBKATEGORIE 2: PROVÁZENÍ, PŘÍKLADY A POZITIVNÍ VZORY

KÓDY:

- vysvětlování řádu a pravidel
- vedení ke správnému chování a návykům
- ukazování a popisování na obrázcích
- připomínání a opakování
- zohlednění rozumových schopností

V rámci provázení k dodržování ustanovených norem a vhodnému chování je potřeba pracovat dlouhodobě, jelikož zejména malým dětem trvá déle, než si všechna pravidla zapamatují a jelikož jsou to děti, tak neustále zkouší, co si mohou dovolit. Potřeba je také jednotný přístup od většiny zaměstnanců dětského domova. Vychovatel č. 4 poznamenal, že: „*nejdůležitější je zajistit toleranci a respekt mezi dětmi a také respekt k nám dospělým*“. Samozřejmě, jak uvedl Vychovatel č. 2, tak to dětem všechno vysvětlují, tedy to, „*že existují pravidla a řád a to se musí dodržovat*“ a opakuje se jim to neustále. S tímto souvisí vhodnost umístování pravidel na zed'. Pro předškolní děti jsou připraveny obrázkové materiály, které jim jsou ukazovány a popisovány. Je tam kupříkladu nakresleno a napsáno: „*před každým*

jídlem si umyji ruce“, „*neubližuju ostatním“* nebo „*uklízím po sobě“*. (Vychovatel č. 5) Toto se projevuje v každodenním životě, kdy Vychovatel č. 3 v této souvislosti zmínil, že: „*když vaříme, pereme, uklízíme, jdeme ven, tak si u každého toho bodu programu řekneme, co se bude dít, na co se dává pozor a tak“*. Věci jsou tedy ukazovány a popisovány přímo v praxi. Děti jsou tak neustále vedeny ke správnému chování a návykům. Pokud však informace předávány předtím než se něco stane, nepomohou, tak se musí dítě upozornit nebo napomenout ve chvíli, kdy něco špatného provádí nebo bezprostředně poté, co něco provede. Zásadní je, aby se vychovatelé chovali tak, jak chtějí, aby se chovaly i děti. Jak uvedl Vychovatel č. 4: „*to, jak se chováme, ukazuje dítěti, jak se má chovat, protože jsme pro ně výraznými vzory“*. Závěrem však vhodně podotkl Vychovatel č. 2, že: „*Malým dětem je navíc více promíjeno, přece jen, musíte zohledňovat ten věk a rozumový schopnosti.“*

SUBKATEGORIE 3: (NE)TRESTÁNÍ ZA NEVHODNÉ CHOVÁNÍ

KÓDY:

- zákaz fyzického trestání
- sankce se příliš neudělují
- slovní domluva
- odepření oblíbené činnosti nebo věci

Vychovatelé se shodují v tom, že předškolní děti se mnoho trestat nemohou a nemá to u nich velký smysl. Pokud již musí být sankce udělena, „*tak to musí přijít bezprostředně po tom, co udělá něco špatně, s odstupem to nemá smysl už vůbec“*. (Vychovatel č. 2) Samozřejmě je vždy lepší problémům předcházet a pokusit se zabránit nevhodnému chování dříve, aby sankce nemusely být udělovány. Dle Vychovatele č. 5 je pro děti trestem „*zvýšení hlasu nebo vyhubování nebo odejmutí sladkosti, pohádky“* nebo „*jde dřív spinkat“*, Vychovatel č. 4 k tomu dodal, že se trestá „*nejčastěji odepřením oblíbené činnosti, třeba, že se nebude dívat na televizi, nebude si moct hrát“*, Vychovatel č. 1 dodal, že dítěti „*stačí, když nejde na počítač jedno odpoledne“*, protože i menší děti mohou na nějaký čas na počítač. Vychovatel č. 3 uvedl, že: „*poměrně účinný je zdvižený prst a slova: Ty, ty, ty“*. Mimo to lze také dítěti uložit slovní domluvu a ukázat mu, že se člověk zlobí – nastavit vážnou tvář. Vhodné je s dětmi neustále komunikovat a k trestu vysvětlovat, „*co bylo špatně a proč přišla sankce“*. (Vychovatel č. 4) Fyzicky se v dětských domovech trestat nesmí, avšak vychovatelé se shodují v tom, že někdy by bylo vhodné užít lehký fyzický trest, protože „*ty malé děti by to*

plácnutí přes ruku pochopily lépe, než vysvětlením, ale prostě to tak je, takže to dodržujeme“. (Vychovatel č. 5) K tomuto vychovatel č. 3 doplnil, že *„malým dětem těžko vysvětlíte, ať pořád nezapíná tu pračku a ať nesahá na troubu, ale pořád se to opakuje“*, protože nic jiného v podstatě nepomáhá, mj., když si dítě vyzkouší, že se mu něco stane, tak je pak opatrnější.

SUBKATEGORIE 4: DOSTATEK PROSTORU V PEVNÝCH MEZÍCH

KÓDY:

- individuální přístup
- nechat vybrečet, vykřičet nebo zklidnit
- mluvit na dítě
- mají dost prostoru
- musí se ukázat, kam až mohou – udržování roviny, co se dělá a nedělá

V dětském domově jsou některé děti vzdorovité, zejména ze začátku, než si zvyknou na nové prostředí, režim a než se celkově se všemi sžijí. Každé dítě má také občas nechuť do nějakých činností a tak se mohou vychovatelé setkat se vztekáním, agresivním chováním apod. Pokud nastane situace, kdy se toto objeví, je potřeba vyhodnotit situaci a k dětem individuálně přistupovat, podle toho, co o dítěti vědí. Jsou různé možnosti jak situace řešit, kdy Vychovatel č. 2 zmínil: *„někdy je necháte vybrečet, někdy vykřičet, jindy se s nimi o tom mluví a snažíte se na něj být milá“*. Jak uvedl Vychovatel č. 1: *„někdy méně znamená více“* a vhodné je *„nechat ať se to dítě zklidní, pokud není agresivní“*. Naopak *„pokud přijde nějaké zuřivé chování nebo velká agrese, tak je vhodné pevné oběti a držet to dítě“*. (Vychovatel č. 3) Objevuje se i práce s tím, že se při vzdorovitém chování odejme oblíbená činnost nebo věc, tudíž když dítě *„něco nechce, tak nemusí, ale nebude pohádka nebo nebude sladkost“*. (Vychovatel č. 2) Celkově se vychovatelé shodují v tom, že děti mají pro svůj vzdor dost prostoru a mají možnost vyjádřit svůj názor, avšak mělo by to probíhat pokud možno klidnější cestou, nelze, aby si děti věci vyvztekal. K tomu Vychovatel č. 5 uvedl, že: *„je někdy těžké poznat, co je vyloženě vzdor a co je snaha vyjádřit svůj názor, zejména u těch malých dětí“*. Pokud chce dítě hranice posunovat, tak se musí zakročít, a jak zmínil Vychovatel č. 4: *„pořád si udržujete tu rovinu, co se dělat má a co se dělat nemá“*. Vychovatelé se také shodují v tom, že by měli být důslední a dodržovat pravidla, která jsou ustanovena. Mimo to také *„říkat jasně ne“* a *„zachovat vážnost a chladnou hlavu“*. (Vychovatel č. 3) K předcházení negativnímu chování pomáhají činnosti, které dítěti jdou a také neustálé pochvaly i za drobné úspěchy.

SUBKATEGORIE 5: TO, CO DĚTI MUSÍ A NA CO MAJÍ NÁROK

KÓDY:

- dětská a lidská práva
- řízení se dostupnými dokumenty
- povinnosti
- řád a pravidla
- ochrana osobních údajů
- hlídají si, co mohou

V obecné rovině jsou děti v dětském domově chráněny dětskými a lidskými právy, která však platí pro všechny děti a musí být dodržována. Práv mají děti opravdu mnoho a vychovatelé si je v běžném životě příliš neuvědomují. Vědí však, že existují a podvědomě je dodržují, což logicky plyne z toho, že vychovatelé jsou pro děti ochránci. Vychovatel č. 1 uvedl, že: *„každé dítě má právo na svůj volný čas, má právo na stravu, má právo na to si hrát“* a také mají všichni právo *„mít osobní věci, do kterých jim nikdo nechodí“*, k čemuž doplnil Vychovatel č. 2, že: *„mají právo na materiální zajištění“*, dále *„právo na to vyjádřit svůj názor; právo na výchovu“* a také *„mají právo na ochranu před nebezpečím“*. V rámci práva na ochranu soukromí a osobních údajů jsou děti chráněny také tím, *„že se o nich nemluví na veřejnosti“* a nevynáší se tedy ty informace ze zařízení. (Vychovatel č. 3) Mimo již zmíněné přidal Vychovatel č. 4, že děti *„mají právo na seburčení, na informace o své biologické rodině, právo na kontakt s rodinou“* a právo *„na spánek“* i *„na výchovu“*, k tomu přidal Vychovatel č. 5 ještě právo na *„vzdělání“*, *„právo na život, jméno“*, *„na ochranu před násilím a ponižováním, určitě právo na zdraví“* a *„svobodu projevu“*. Tato práva jsou dle vychovatelů zásadní. S právy jsou vždy spojovány i vymezující povinnosti, kterých předškolní děti mnoho nemají, jelikož si hlavně hrají. Z rozhovorů vyplývá, že si děti hlavně uklízí hračky, stelou postele, dodržují hygienu a pořádek, snaží se dobře jíst, rovnají si své věci ve skříňkách, chodí včas spát a umí se obléknout. Povinnosti jsou u malých dětí jednoduché úkoly, které jsou přiměřené jejich věku. Vychovatel č. 4 pak uvedl, že: *„nejpodstatnější povinností je poslouchat vychovatele a plnit naše rozhodnutí“*. S právy a povinnostmi souvisí i vnitřní řád a pravidla dětského domova i každé rodinné skupinky, stejně tak jako rituály. Samozřejmě, že jsou i bezpečnostní pravidla a různé dokumenty, které děti v symbolické rovině chrání a vychovatelé se podle nich řídí. Malé děti tomu ještě tolik nerozumí, ale vědí,

že existují a jsou jim předávány obrázkovou formou. Vychovatel č. 2 ohledně uvědomování si nějakého řádu uvedl, že si to děti „*v běžném životě tak neuvědomují*“ a že to děti maximálně opakují „*když na to upozorní ty starší*“. Avšak dle Vychovatele č. 1 si malé děti zejména pamatují to, co mohou a to si také hlídají, což potvrzuje Vychovatel č. 5, který zmínil, že si umí hájit své zájmy, když třeba řeknou: „*teto, on mi vzal hračku a ona je moje a já ji chci zpátky, tak ať mi ji dá*“ nebo „*teto, ona mi snědla bonbónky*“ nebo „*teto, on si vzal moje boty, ať mi je vrátí*“, tudíž děti vědí, že mají nějaké své věci a snaží si je takto chránit.

SUBKATEGORIE 6: TRPĚLIVOST V NESNÁZÍCH S NOVÝMI HRANICEMI

KÓDY:

- (ne)ptají se
- zajímají se
- zkouší, kam až mohou

Předškolní děti potřebují být určovány víceméně ostatními lidmi, jelikož to samy ještě dost dobře nedokáží, avšak lze říci, že částečně se o to snaží, kupříkladu tím, že se zajímají, co mohou a co nemohou. Při příchodu do dětského domova se většinou ptají, co mohou, protože se potřebují zorientovat v neznámém prostředí, dle Vychovatele č. 5 se nejvíce zajímají, „*jestli můžou jít čůrat nebo jestli můžou jít ven nebo jestli si můžou vzít nějaké jídlo nebo sladkost*“ případně „*jestli si můžou pustit pohádku nebo vzít si nějakou hru*“. Vychovatel č. 3 poznamenal, že děti jsou učeny, aby se na některé věci ptaly, k čemuž podotkl: „*někdy se mi až přičí, když si chce vzít třeba něco z ledničky, tak se musí zeptat nebo když se chce jít vyčůrat*“, což je problematické a doplňuje k tomu, že to není jako doma, protože „*doma si prostě jdou a vezmou si to*“, což samozřejmě nelze zobecnit, v některých domácnostech to takto nefunguje. S dětmi se samozřejmě také probírá řád dětského domova a s tím spojené i to, co se nesmí a co se smí. Malým dětem trvá déle, než si to vše zapamatují, a „*když si to v té malé hlavičce srovnají, tak se vás přijdou několikrát zeptat*“, například se zeptají: „*A tohle smím nebo tohle nesmím?*“. (Vychovatel č. 1) Samozřejmě, že je tak potřeba vše neustále opakovat a znovu vysvětlovat a děti neodbývat, když se zajímají. Vychovatel č. 4 v souvislosti s dotazováním uvedl, že: „*když už si tu zvyknou, tak se moc neptají*“, a když se ptají, tak se ptají na základní potřeby nebo věci, které jim dělají radost, „*jako stát se to může, ale samy sobě si to asi neříkají*“ (Vychovatel č. 2), čímž je myšleno, že si děti samy pro sebe neříkají, že by něco neměly dělat. Celkově se tedy předškolní děti většinou ptají pouze na to, co

mohou. Na to co nemohou, se příliš neptají a většinou rovnou zkouší, co se stane, když něco udělají. Již předškolní děti většinou dobře vědí, co dělají, ale jsou zvědavé, co se stane a tak zkouší i nebezpečné nebo zakázané a nejde to vždy uhlídat, aby se něco nestalo.

KATEGORIE 14: VĚDOMÍ A ODHODLÁNÍ VYCHOVATELŮ TVOŘIT DĚTEM HRANICE

KÓDY:

- při příchodu nemají hranice
- je potřeba hranice nastolit a děti vymežit
- zvyknou si a respektují pravidla
- přizpůsobí se režimu
- trpělivost a důslednost

Děti, které přichází do dětského domova, jsou mnohdy bez hranic, jelikož jak uvedl Vychovatel č. 4, tak „*v biologické rodině se s tím skoro nesetkají*“, k čemuž velmi výstižně doplňuje, že: „*když ty rodiče nedokáží nastavit limity ani samy sobě, tak je těžko můžou předávat svým dětem*“. K tomuto se vyjádřil i Vychovatel č. 5: „*člověk, co je závislý, nezaměstnaný, nedokáže dítěti zajistit jídlo, tak nenastavuje žádné hranice sám sobě*“ a k tomu poznamenal, že: „*takoví lidé těm dětem ty limity prostě nedokáží dát*“ a „*v tom je asi ten největší problém*“. Takové děti pak kupříkladu nerespektují autority, protože nevědí, co si mohou dovolit a co je vhodné chování. Stává se tedy, že přijde dítě, které „*nezažilo pravidla, nemá ty hygienické návyky, stravovací návyky, neví, co je příbor*“, pak děti kupříkladu „*neznají příkaz*“. (Vychovatel č. 3) V takových případech se pak musí začínat od základů a trvá mnohem déle, než se děti dostanou na úroveň svých vrstevníků. To stojí zejména vychovatele mnoho sil. U předškolních i ostatních dětí je potřeba velké trpělivosti, vytrvalosti a tolerantnosti. Zásadní je dětem neustále opakovat režim, jelikož jim dává jistotu a „*když už pak vědí, co je čeká, tak se zklidní*“ a celkově se s nimi lépe pracuje. (Vychovatel č. 2) Problematické se jeví to, když pravidla a limity nemají sami rodiče, kteří přichází na návštěvu nebo k nim děti jezdí na nějaké úseky domů, protože děti od nich nemají jistotu a cítí se velmi špatně, když „*rodiče slibují a nedodrží to, protože pak přichází zklamání, smutek*“. (Vychovatel č. 4) Velmi vhodně shrnuje tuto oblast Vychovatel č. 2: „*řád a důslednost je při dodržování hranic to nejhlavnější, pak jsou v klidu a v pohodě*“. Celkově lze říci, že po nějaké době si děti na vše zvyknou, jsou usměrněny a cítí se jistěji a tím i spokojeněji.

5.4 DISKUSE VÝSLEDKŮ

Diskuse výsledků je vedena v kontextu s cílem práce, kdy jsou zodpovězeny jednotlivé výzkumné otázky a poté je vyhodnocena hlavní výzkumná otázka.

DVO1: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu místa?

Z teorie vyplývá, že každý člověk potřebuje vědět, že někam patří a že někde nalézá své místo – mezi lidmi, kde hledá své uplatnění v rámci pozic i v prostoru, kde hledá materiální zabezpečení. Pro děti je důležité i vědomí, že existují v myslích svých pečovateli. Deprivované děti přicházející do dětského domova bez naplněné potřeby místa, se o své nově získané místo bojí a snaží si jej vydobývat. V souvislosti s dětským domovem se někdy hovoří o deficitu potřeby místa, která se projevuje tak, že děti nemají dostatečný kontakt s okolním světem a nejsou v něm dobře přijímány.

Děti v dětském domově žijí „jako doma“, avšak pouze v symbolické rovině, jelikož tyto děti doma neměly příliš vhodné prostředí pro jejich rozvoj. Spojení „jako doma“ vyjadřuje místo, které je pro děti bezpečné, jisté a příjemné. V dětském domově dnes žijí děti v menších rodinných skupinkách, po pěti až osmi dětech. Je zřejmé, že v průměrných rodinách se tolik dětí běžně nevyskytuje, avšak stále je tento počet přijatelnější, než tomu bylo dříve v dětských domovech internátního typu. Tyto skupinky jsou heterogenní, což je částečné plus, jelikož se starší děti mohou starat o mladší a také se od starších mohou mladší něco přiučit. Jakožto mínus se může jevit rozdělování času mezi jednotlivé děti, které mají různé nároky. Někteří vychovatelé pojmají rodinnou skupinku jako „svou“ a starají se tak o ni, zde je však potřeba dát pozor, aby se místo stalo místem dětí a ne vychovatele.

Vychovatelé se neustále snaží dělat vše dle rodinného modelu – tedy aby bylo vše podobné rodinné atmosféře. Hezkému prostředí přispívá starost o domácnost (běžné činnosti – úklid, výzdoba apod.). S hezkým prostředím souvisí i vhodný nábytek, pomůcky, hry, knihy apod., což vychovatelé kontrolují a v případě potřeby podávají požadavky na zvelebení prostoru rodinných skupinek. V rámci fyzických míst je dětský domov vhodně zajištěn pro výchovu, vzdělávání a rozvoj dětí. O místa pečují vychovatelé i děti, které jsou k tomu postupně vedeny a to drobnými úkony, tudíž se snaží pomáhat v domácnosti. Ze strany vychovatelů se objevuje

snaha, aby byli dětmi napodobováni. Nápodoba pomáhá k utváření návyků, což mj. vede k podpoře samostatnosti, tudíž i k pozdější schopnosti tuto potřebu autonomně naplňovat.

V dětském domově mají děti svá materiální místa, díky nimž jasně vědí, co je jejich. Materiální vlastnictví je velmi podobné klasické rodině. Děti mají vše, co potřebují, a lze říci, že mají i některé věci navíc. Přesněji mají místa v ložnici, v koupelně, ve společenské místnosti, nebo také u stolu. Obecně jsou významná místa propojená s emocionálními vazbami a rituály. Vychovatelé se tato místa snaží striktně dodržovat, jelikož si jsou vědomi jejich důležitosti.

Každé dítě je součástí kolektivu – má v něm svou pozici a roli. O místo v kolektivu, stejně tak jako o určité materiální místo, se děti dokáží velmi dobře zasadit. Chodí si nejčastěji stěžovat, ale jsou schopny se také pohádat nebo i poprat, což souvisí s dětskou teritorialitou. Vychovatelé dětem samozřejmě říkají a neustále opakují, že v dětském domově, v kolektivu i u nich samotných mají své místo, což je velmi důležité. Potvrzování a prezentace místa jsou běžně spojeny se slovy „*tvoje*“ nebo „*svoje*“, jelikož tato slova dětem dobře utkvívají v hlavě. Děti musí vědět, že mají svá místa a musí si jimi být jisti. Od všech zaměstnanců se očekává hezké chování, přirozený a lidský přístup.

Lze shrnout, že ačkoliv děti většinou nemají rodinu, u které by měly své dobré místo nebo kde by ho zažívaly, vychovatelé jsou pro ně dobrými náhradními pečujícími, u kterých si své místo najdou a stejně tak si najdou své místo i mezi ostatními dětmi, které většinou nejsou jejich pravými sourozenci, avšak časem si k nim vybudují kladný vztah. S tím souvisí i fakt, že dětem rodiče někdy chybí a ptají se na ně, většinou totiž věří, že jsou dobří, a že si pro ně ještě přijdou – mají tedy s nimi vazbu a to i přes to, že s nimi netráví mnoho času a mnohdy je i zklamou, protože nepřijdou na návštěvu nebo si je nevezmou domů. Po nějaké době začnou děti přijímat dětský domov za svůj, což mj. souvisí s jejich snazší adaptabilitou na prostředí. Z výzkumného šetření také plyne, že se děti příliš nezajímají o domov jako takový, tedy o domov jakožto místo. V dětském domově jsou dobře doplňovány deficitní potřeby místa, se kterými děti přichází, tudíž se v dětském domově situace dětí zlepšuje, což je nejdůležitější. Z výzkumného šetření nijak nevyplývá, že by děti zažívaly v dětském domově deficitní a neměly kontakt s okolním světem. Je tomu spíše naopak. Stejně tak jako se u předškolních dětí neobjevuje problém s přijímáním ostatními – ve školce, či kroužcích. Vychovatelé naopak

podotkli, že se do těchto míst děti těší. Potřeba místa se tedy zdá být v rámci omezených možností dětského domova vhodně naplňována.

DVO2: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu sycení (výživy)?

Teorie uvádí, že potřeba sycení je naplňována v rámci dostatku stravy, projevů lásky a pozornosti, přísunu podnětů i informací a mimo jiné dostatkem prostoru pro objevování okolního světa a zisku zážitků. U dětí přicházejících do dětského domova se objevují deficity, kterými jsou kupříkladu velké vyžadování pozornosti, vděčnosti, přichylnost k lidem nebo naopak jejich odmítání a stejně tak v přejídání se či odmítání jídla.

V rámci fyzického sycení děti nestrádají – všeho dostatek a mohou si říci o případné jídlo navíc nebo o jejich pamlsky. O tom, zda něco navíc dostanou, rozhodují vychovatelé. Vychovatelé dětem také pomáhají, když potřebují něco vyndat, namazat apod., ale zároveň jsou dle svých možností vedeny k autonomii. Děti nemohou jíst vše, co by chtěly, ale mohou si některá jídla přát ve chvíli, kdy se tvoří jídelníčky a vychovatelé je mohou brát v potaz tak, aby byl splněn spotřební koš. Snahou je, aby byla zajištěna vyvážená, pestrá a pokud možno zdravá strava. Vychovatelé i ostatní zaměstnanci tedy dohlíží na výživu dětí, která odpovídá jejich věku. V rámci pitného režimu jsou na tom také velmi dobře, jelikož mají k dispozici pití celý den. Na počátku se u některých dětí objevuje velký hlad, nebo naopak odmítání některých potravin, zejména z důvodu jejich neznalosti. S tím musí vychovatele počítat a snažit se, aby děti vše alespoň ochutnaly a byly jim tak rozšířeny obzory. Vychovatelé dětem fyzické sycení samy naplňují tím, že vytváří jídelníčky, nakupují a vaří. S těmito činnostmi pak pomáhají i děti v rámci snadných úkonů, čímž se učí autonomii.

V rámci materiálního sycení mají děti také vše, co potřebují. Mají své věci, které jsou pro ně důležité a potřebují je k životu, což dokládá dostatek oblečení, hygienických potřeb, hraček i her, knih a celkově pomůcek pro rozvoj. Pokud však chtějí něco navíc, mohou mít přání, která jsou jim plněna v rámci narozenin, svátků, Vánoc či jiných speciálních událostí. Dostávají také dárky od sponzorů a dárců. Jiná situace nastává, pokud děti něco potřebují, v takovém případě se berou věci ze zásob dětského domova nebo se jdou nakoupit.

Co se týče emocionálního sycení, tak děti v určité míře strádají, a to v tom smyslu, že jim chybí rodina, kterou jim nahrazují vychovatelé, od kterých určité emocionální zajištění zažívají, avšak doma je to jiné. Vychovatelé se snaží dětem dávat dostatečně najevo, že je mají rádi a že nikomu nedovolí, aby jim ublížil. Typické jsou jak fyzické projevy, kupříkladu objetí, pusa, pohlázení, tak i slovní projevy – pochvaly, povzbuzující slova apod. Dětem jsou také čteny pohádky, vychovatelé si s nimi hrají a celkově o ně pečují. Vychovatelé se také snaží, aby se děti neustále rozvíjely, tedy aby si zlepšovaly dovednosti a měly určité návyky. Děti mj. jezdí na výlety a chodí s vychovatelem na nová místa. Volný čas tak děti tráví smysluplně.

Shrnout lze potřebu sycení tak, že děti mají po materiální stránce všeho dostatek. V rámci fyzického sycení jsou na tom také velmi dobře a rozhodně jsou v této oblasti vhodně odstraněny deficity vzniklé v biologické rodině. Lze říci, že částečně jsou odstraněny i deficity v rámci emocionální roviny, a to díky projevům náklonnosti, zajišťováním mnohých podnětů, zprostředkováním informací i zážitků apod. Naplňování potřeby sycení se po příchodu do dětského domova zlepšuje a lze říci, že je patrně lehce nadprůměrné. Nemůže však být dokonalé, což opět souvisí s omezenými podmínkami vychovatelů v dětském domově.

DVO3: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu podpory?

Z teorie je známé, že všichni lidé touží po podpoře a přirozeně ji očekávají. U předškolních dětí a obzvláště dětí z dětského domova je zásadní zejména fyzická podpora v rámci doteků, ale i symbolický pocit, že se mohou o někoho opřít a vložit v něj důvěru. S tím souvisí potřeba pochval, úsměvu apod. Neméně důležitá je podpora dovedností a objevování světa. Celkově vede podpora ke zvýšení sebevědomí, posiluje vytrvalost a přináší jistotu. Podpory však nesmí být přespříliš, aby se neobjevovala zbytečná vzteklost, jelikož sama o sobě je u malých dětí částečně běžnou součástí jejich života.

Vychovatelé v dětském domově děti podporují, musí, protože podpora je pro ně velmi důležitá. Děti ji musí zažívat od většiny zaměstnanců. Ti dětem podporu projevují tak, že si s nimi povídají, ptají se jich na úspěchy, na to jak se jim daří ve škole nebo jen obyčejně jakou mají v daný den náladu. Úspěchy jsou často vyzdvíženy pochvalou. Děti pro pochvalu udělají mnoho, chtějí totiž dokázat, že jsou hodné a šikovné.

Vychovatelé také podporují v dodržování pravidel a řádu. Tato podpora je poskytována neustálým opakováním a vysvětlováním. Mimo to jsou také pravidla umístována na zdech a je na ně odkazováno. Neméně důležitá je podpora k sebedůvěře, které napomáhá zadávání jednoduchých úkolů přiměřených věku dítěte, které dokáže zvládat samo. Pokud je to jen trochu možné, jsou děti zapojovány do činností v domově a snaží se spolupodílet na chodu domácnosti. Zásadní je, že jsou v těchto případech pro děti vychovatelé vzory, tudíž se musí chovat příkladně. Děti lze podporovat i odměnami nebo malými tresty, které se však téměř nevyužívají a pokud ano, tak jsou spíše symbolické, jelikož u malých dětí nemají velký význam. Odměny jsou zejména materiální (sladkosti nebo věci, které udělají dětem radost), ale může se jednat i o výlet či oblíbené činnosti. Odměny jsou mnohdy využívány jako motivace. Trestem je většinou odejmutí oblíbené činnosti či věci. Dále vychovatelé děti podporují v učení se novým dovednostem, s čím souvisí i dostatek podnětů. Podporují je tedy v rozvoji a to obzvláště na základě diagnostiky, která určuje, na co je nutné se zaměřit. Mimo to jsou v dětech hledány vlohy a talent, které jsou následně také podporovány – i tím, že jsou děti přihlášeny do zájmového kroužku.

Fyzická podpora je častá ve formě objímání, mazlení, poplácáním, pohlazením apod., tedy přímá podpora v náručí. Některé děti, ne všechny, tuto podporu samy vyžadují. Zda podporu vyžadují nebo ne závisí na prostředí, ze kterého pochází a zda si o ni umí říci. Některé děti touží pouze po blízkosti vychovatelů. Vychovatelé dětem také nabízejí podporu ve formě pomoci – pomáhají jim zdolat schody, vyzdvihují je, pokud na něco nedosáhnou, odnesou je do postele či s nimi překonávají jiné překážky. S fyzickou podporou úzce souvisí emocionální podpora, zejména slovní. Ta je mnohdy také vyžadována – děti chtějí, aby byly chváleny a aby za nimi vychovatelé stáli.

Potřeba podpory je naplňována dle rozhovorů kvalitně. Děti zažívají podporu ze všech stran – od vychovatelů, ostatních zaměstnanců i ostatních dětí. V dětském domově mají děti jak fyzickou, tak psychickou podporu a stejně tak podporu v symbolické rovině, což je v omezených podmínkách dětského domova velmi uspokojujivé. Děti mohou od svých vychovatelů mnohé získat, obzvláště proto, že odstraňují jejich deficity z biologické rodiny, kdy děti většinou nemají základní podporu – jsou zanedbané, chybí podněty i láska, pozornost nebo prostá péče o základní potřeby. Vychovatelé jsou děti také dobře podporovány v zisku

sebedůvěry. To je velmi důležité pro následný vstup do života a především pro schopnost samostatně existovat. Autonomní naplňování je patrné i z hlediska samostatného podporování v rámci určitých výkonů – u předškolních dětí to může být pochválení sebe sama za nakreslení hezkého obrázku.

DVO4: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu ochrany (bezpečí)?

Z teorie je patrné, že každý člověk chce být chráněn před škodlivými vlivy. Děti by měly být schopny rozeznávat, bezpečné věci od nebezpečných – děti by měly být k tomuto provázeny, k čemuž jsou často užívána pravidla a příklady. Traumatizované, týrané, zanedbávané či jinak ohrožené děti jsou nejčastějšími klienty dětských domovů, tudíž mají jasné deficity v této potřebě. Objevuje se tak neschopnost vnímat některé věci rizikově, což je u předškolních dětí podpořeno i jejich věkem a intelektovými schopnostmi. Ochrana by však neměla být ani přehnaná, což se u dětí v dětském domově může objevovat.

Děti jsou v dětském domově chráněny a ochrana je jim dávána najevo. Vychovatelé se snaží o to, aby dětem nikdo neublížoval. Pokud tomu nemohou zabránit, například pokud se nějaké starší dítě pokusí využívat mladší nebo pokud by si děti navzájem ublížili, tak se samozřejmě taková situace řeší. Za nesprávné chování může dětem hrozit nějaký trest. Dětem se samozřejmě také sděluje, že si nesmí ublížovat a neustále se jim říká, co mohou a co nemohou, aby nevzniklo potenciální nebezpečí. Některé děti si velmi dobře umí chránit své zájmy a své osobní věci nebo místo. Pokud děti cítí ohrožení, které nejsou schopny samy zvládnout, vyžadují ochranu od vychovatelů, které je nejčastěji ve formě objetí či slovního zastání. Především pokud děti dříve ochranu nezažily a umí si o ní říci, tak ji vyžadují hodně.

V symbolické rovině děti chrání vnitřní řád dětského domova, bezpečnostní pravidla a v obecné rovině dětská i lidská práva, která musí být dodržována. Tyto věci jsou jim ukazovány na obrázcích a slovně komentovány, aby tomu porozuměly. Děti si většinou dobře pamatují, co mohou a pokud si něco nepamatují, často se vychovatelů ptají, co mohou v určité situaci dělat. Vychovatelé předškolní děti pomyslně chrání tím, že je mají tzv. na očích, což ovšem nejde nikdy stoprocentně. Děti v dětském domově nemohou být nikdy chráněny

dokonale, to nemohou být ani děti mimo něj. Vychovatelé se však snaží děti seznamovat s nebezpečnými situacemi, které je mohou venku čekat. Mimo areál dětského domova je nejúčinnější ochrana držení za ruku, užívání příkladů v praxi a komentování možných rizik.

Ochrana je v dětském domově dostačující – je poskytována v rámci možností dětského domova. Lze říci, že předškolním dětem nehrozí žádné velké nebezpečí, pouze to, které hrozí i neinstitucionalizovaným dětem – škrábnutí, bouchnutí apod. V souvislosti s dětským domovem se někdy hovoří o přílišné ochraně. Vychovatelé děti někdy chrání až příliš, jelikož za ně mají odpovědnost a bojí se o ně. V dětském domově nikdo nechce, aby se dětem něco stalo. Pokud je to možné, tak jsou děti chráněny ochrannými pomůckami a samozřejmě vysvětlováním i opakováním. Děti tedy mají prostor si vyzkoušet, že se něco může stát na vlastní kůži, díky čemuž si to následně pamatují a dávají si větší pozor. Celkově však vyplývá, že se děti s nebezpečím seznamují a jsou na něj upozorňovány. Samozřejmě, že děti vědí, že je vychovatelé ochrání a tudíž u nich cítí pocit bezpečí, zejména u těch, se kterými mají blízký citový vztah. Lze tedy říci, že potřeba ochrany je v dětském domově naplňována uspokojivě.

DVO5: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu limitů (hranic)?

Z teorie vyplývá, že lidé potřebují být vymezeni, jelikož tím získávají informace o tom, co mohou a nemohou dělat. Hranice přináší do života řád a smysl, stejně tak jako jistotu a klid. Zásadní je v této souvislosti informovanost o normách. Děti se musí naučit respektovat obzvláště to, kde končí jejich hranice a začínají hranice ostatních. Pro určování hranic by měl být uplatňován stálý, tolerantní a vlídný přístup, což je potřebné zejména u malých dětí a o to více u dětí z dětského domova.

Vychovatelé v dětském domově jsou si vědomi toho, že dětem musí udávat jasné hranice a to zejména v předškolním věku, kdy jsou děti ještě velmi tvárné. Hranice napomáhají k vhodnému chování a dávají pocit jistoty. V dětském domově je nastolen určitý řád a pravidla, který děti přesahuje. Vychovatelé děti s tímto řádem seznamují – pomocí obrázků a slovního komentáře. Pravidla jsou také určována v rámci jednotlivých rodinných skupin,

které určují vychovatelé. Jedná se tedy o nějaké zúžení na nejdůležitější informace. Často mají v dětském domově na zdech vylepena pravidla, aby byla vidět a vychovatelé se na ně mohli lépe odkazovat. Malé děti si vše nedokáží ihned zapamatovat, což se může projevat tím, že se chodí samy ptát, zda něco mohou nebo nemohou. Mnohdy však spíše zkouší, kde jsou hranice bez dotazů. Ty se objevují zejména na začátku, tedy při příchodu do dětského domova. Děti jsou částečně vymezovány i režimem, který musí dodržovat.

Děti musí mít také nějaká omezení, stejně jako v rodině. Nemohou například jíst pořád nezdravé věci nebo sladkosti, nemohou si navzájem ubližovat, musí dodržovat hygienu a pořádek, chodit včas spát a zejména respektovat a poslouchat vychovatele. Omezení mohou být v určitém znění použita i jako pravidla. Děti je možné částečně vymezovat trestem či odměnou. Pokud je dítě potrestáno, tak by mělo vědět, že už to příště dělat nemá, nebo by alespoň mělo vědět, že za stejné chování může opět přijít trest. U předškolních dětí tresty nikdy nejsou velké a nesmí být fyzické. Vychovatelé by však fyzické tresty v malé míře zavedly, jelikož dle nich plácnutí přes ruku nebo zadek pochopí malé děti lépe než neustálé vysvětlování. Potrestat lze domluvou, zvýšením hlasu, odejmutím oblíbené činnosti či věci apod. U takto malých dětí dělají více odměny a pochvaly, jelikož děti chtějí být chváleny a chtějí dělat věci dobře. Navíc, děti si spíše pamatují to, co mohou a co je nějak odměněno.

Celkově se zdá být tato potřeba dobře naplňována, jelikož vychovatelé se dětem snaží dávat laskavě, trpělivě, tolerantně avšak pevně mantinely, které je vymezují, snaží se, aby byla dodržována jejich práva, a také se jim snaží vštěpovat určité povinnosti. Povinnosti jsou pro děti důležité, aby věděly, že si nemohou pořád jen hrát a dělat si co chtějí. Musí se naučit mít smysl pro povinnosti a musí se naučit je správně plnit. Děti také mají dost prostoru pro svůj vzdor, kdy vychovatelé opět přistupují ke každému individuálně, a buď dětem věc vysvětlují a přistupují k němu velmi laskavě, nebo ho nechají vyvztekat a vybrečet. V určování hranic hrají roli schopnosti každého vychovatele, jeho způsoby řešení problémů a hlavně jeho přístup k dětem. Pokud chtějí děti hranice posouvat, musí se zakročit – říci jasně ne, zachovat chladnou hlavu, nastavit vážnou tvář, být pevný a důsledný. Mj. jsou díky tomuto odstraňovány deficity z biologických rodin. Děti velmi často přichází bez limitů, což souvisí s tím, že rodiče si často nedokážou nastavit limity ani samy sobě, natož svým dětem.

HVO: Jak vychovatelé naplňují základní vývojové potřeby u předškolních dětí v dětském domově?

Z teorie lze shrnout, že proces naplňování je velmi různorodý v souvislosti s prostředím, pečující osobou, věkem a také aktuálním stavem dítěte. Zásadní je pro naplňování potřeb období dětství a tedy i předškolní věk, kdy děti mohou mnoho získat. Je patrné, že je nutné přistupovat ke každému dítěti odlišně, avšak existují určité doporučené postupy a obecné pravdy, kterými se lze řídit. Zásadní je naplňovat potřeby nejdříve fyzicky, dále symbolicky a díky tomu provázet k autonomnímu naplňování. Všechny potřeby jsou ve vzájemné interakci a vzájemně se prolínají – naplňováním jedné potřeby lze naplňovat i další a opačně.

Hlavní výzkumnou otázkou sytí dílčí výzkumní otázky, které se týkají jednotlivých vývojových potřeb dle konceptu PBSP – potřeba místa, sycení, podpory, ochrany a limitů.

Vychovatelé v dětském domově naplňují u dětí předškolního věku v dětském domově potřeby celkově uspokojivě a tedy vhodně. Proces naplňování je velmi podobný běžné rodině. Lze říci, že v mnoha oblastech se mají děti umístěné do dětského domova lépe, než tomu bylo v jejich biologické rodině. Velmi zásadní je odstraňování deficitů, které si děti nesou. Deficity jsou odstraňovány postupně s velkou dávkou trpělivosti. Vychovatelé dětem vhodně naplňují jak fyzickou, tak symbolickou rovinu potřeb a stejně tak je provází k autonomnímu naplňování zejména drobnými úkony, které děti dle svých možností zvládají nebo se je zvládat učí. Postupně, přiměřeně věku, jsou tak děti provázeny k sebedůvěře a tím i samostatnosti. V emocionální rovině jsou vychovatelé zástupnými objekty, ke kterým si děti budují citovou vazbu, avšak nikdy to není stejné jako k rodičům. Hlubší vztah si může dítě utvořit se svým klíčovým pracovníkem. Všichni vychovatelé se však k dětem neustále emocionálně projevují a mají je rádi, i přes to, že se snaží si udržovat profesionální odstup.

Základní vývojové potřeby se v běžném životě vzájemně prolínají, což ukazují i výpovědi vychovatelů. Obecně lze říci, že vychovatelé potřeby naplňují tak, že dětem zajišťují vhodné místo, ať fyzické tak symbolické, sytí je jídlem, náklonností a podněty, udržují s nimi kladný vztah, zajišťují jim podporu, chrání je a v neposlední řadě jim udávají pevné hranice, které rámcují všechny zmíněné činnosti. Vedení k autonomii lze v obecné rovině spatřovat v poskytování dostatku prostoru v pevných mezích.

Samotní vychovatelé dávají dětem opravdu mnoho a dle nich samotných jsou základní vývojové potřeby naplňovány dobře, což dokládají tím, že kdyby si mysleli, že dobře naplněny nejsou, tak by svůj přístup a tím i proces naplňování změnili. Vychovatelé v dětském domově s naplňováním vývojových potřeb dle konceptu PBSP vědomě nepracují, avšak o děti pečují, vychovávají je i vzdělávají, stejně tak jako zajišťují vhodné prostředí a materiální zabezpečení, díky čemuž jsou potřeby naplňovány. Vychovatelé poskytují dětem nejlepší možné naplňování základních vývojových potřeb v rámci omezených možností dětského domova.

Z teorie víme, že pokud jsou určité věci narušeny, tak by optimální naplňování základních vývojových potřeb mělo být částečně znemožněno. Z výsledků výzkumného šetření však plyne, že deficity z biologické rodiny nenarušují práci s dětmi nijak výrazně – pouze na počátku. Je patrné, že doplňování deficitů je dlouhodobý proces, stejně tak jako další práce s dětmi. To může být zapříčiněno, že bylo výzkumné šetření zaměřeno na předškolní děti, které jsou snáze adaptabilní, rychleji se učí novým dovednostem, zvykají si na režim a dá se s nimi v obecné rovině lépe pracovat.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala naplňováním základních vývojových potřeb u předškolních dětí umístěných v dětském domově.

Cílem práce bylo na základě odborných pramenů popsat a analyzovat dětský domov jako místo institucionální péče o dítě, roli vychovatele, věkovou kategorii dětí od tří do šesti let, koncept základních vývojových potřeb dle Pessa a Boyden-Pessa a ve výzkumném šetření zjistit průběh naplňování základních vývojových potřeb u dětí z dětského domova v období předškolního věku ze strany vychovatelů.

Tato práce by mohla být přínosná pro studenty i absolventy humanitních oborů, kteří v těchto oborech budou pracovat nebo již pracují.

Z teorie vyplývá, že nikdo z lidí nemá základní vývojové potřeby dokonale naplněné, avšak tato nedokonalost nijak zvlášť nenarušuje jejich život. Problém však nastává, když děti nežijí ve svých biologických rodinách a musí být umístěny do ústavní péče a to zejména z důvodu, že jim v nejdůležitějším období jejich života (dětství) chybí jejich rodiče a tím jsou ovlivněny, stejně tak jako tím, že jim rodiče neposkytly odpovídající naplnění jejich potřeb. Předpokladem bylo, že jsou děti v dětském domově ovlivněny nedostatečným naplněním základních vývojových potřeb od svých rodičů a vychovatelé v dětském domově se stávají náhradními objekty, od nichž děti vyžadují naplnění svých očekávání. Předpoklad byl také ten, že vychovatelé tak činí. Předpoklad, že se konkrétní vychovatelé setkávají s doplňováním deficitů, byl správný – vychovatelská činnost je na tuto oblast velmi zaměřena a teprve po doplnění deficitů lze s vyšší mírou úspěšnosti základní vývojové potřeby naplňovat.

Z výzkumu je patrné, že vychovatelé v dětském domově naplňují základní vývojové potřeby uspokojivě – limity, kterými jsou vychovatelé omezováni, neplynou z jejich aktivit, avšak z deficitů, které mají děti ze svých biologických rodin. Činnosti, které vychovatelé v dětském domově dělají, mají své opodstatnění a souvisejí s naplňováním potřeb. Jak již bylo zmíněno, jednotlivé vývojové potřeby se v běžném životě navzájem prolínají, což je patrné z provedených rozhovorů, jelikož odpovědi na otázky se vzájemně prolínaly a stejně tak je možné tuto skutečnost pozorovat z popisu jednotlivých kategorií. Celkově vychovatelé

zmínili, že děti se mají v dětském domově dobře. Jednotlivé odpovědi téměř neobsahovaly negativní hodnocení či negativní zkušenosti s naplňováním potřeb v prostředí dětského domova, zásadní problémy byly uváděny před příchodem do dětského domova a v souvislosti s biologickými rodiči či příbuznými. Vychovatelé tak vylíčili dětský domov velmi pozitivně. Z rozhovorů vyplývá, že naplňování potřeb by mělo být v dětském domově na poměrně vysoké úrovni. Výsledky práce tak ukazují, že vychovatelé v dětském domově dělají mnohé proto, aby děti měly základní vývojové potřeby zajištěny, a aby byly schopny je později samy autonomně naplňovat. Je tedy patrná snaha všech pracovníků v dětském domově, o co nejlepší naplnění základních vývojových potřeb. Musí se však brát v potaz, že v omezených podmínkách dětského domova, kde jsou vychovatelé pouze zástupnými pečujícími osobami, nemohou být potřeby naplněny tak kvalitně jako v klasické fungující rodině. Výsledky, které vzešly z rozhovorů, představují dětský domov jako velmi dobré prostředí, pokud přihlédneme k velkým zkušenostem, které vychovatelé s věkovou skupinou od tří do šesti let mají, měla by být jejich výpovědím přisuzována velká váha.

Výzkum bakalářské práce je přínosný v tom, že ukazuje naplňování základních vývojových potřeb z pohledu vychovatelů, kteří podávají informace o dětech předškolního věku žijících v dětském domově. Odlišná je práce tedy tím, že se neinformujeme přímo u těch, kterých se výzkum primárně týká – jedná se o zprostředkované informace o objektech výzkumu. Vztaženo k cíli práce je poměrně obtížné nalézt stejný výzkum, jaký byl proveden v této bakalářské práci. Pro srovnání výsledků byla zvolena práce Martinkové (2015), jelikož se zabývala podobným tématem – Saturace základních vývojových potřeb u dětí z dětského domova. Autorka došla k závěru, že jsou potřeby v dětském domově dobře naplňovány, jelikož děti poskytly pozitivní zpětnou vazbu. Ve srovnání s mými výsledky lze souhlasit, že jsou potřeby naplňovány dobře, ačkoliv určité rezervy v něm zůstávají. Jak zmiňuje i Martinková, tyto rezervy plynou z deficitů v biologické rodině, které musí být doplňovány, avšak ze stran vychovatelů je naplňování dostatečné a vhodné. Ačkoliv jsou věkové kategorie obou výzkumů značně odlišné, výsledky ukazují, že dětský domov je pro naplňování potřeb vhodné místo.

„Výzkumy psychologů u nás i ve světě ukazují, že žádné, byť sebekvalitnější ústavní zařízení nedokáže dítěti plnohodnotně nahradit rodinnou péči a plně uspokojit jeho vývojové potřeby“ (Trnková, 2018, s. 12 – 13). S tímto výrokem lze částečně souhlasit, jelikož vždy je na prvním

místě rodina a to zejména u malých dětí. Na druhé straně, čím déle děti do ústavních zařízení přichází, tím hůře se s nimi pracuje a v některých případech nelze deficity doplňovat v tak velkém rozsahu. Výzkum bakalářské práce ukázal, že v dětském domově jsou vývojové potřeby u předškolních dětí uspokojivě naplňovány.

„Dětský domov neposkytuje zázemí a bezpečí, které je typické pro rodinné prostředí. Dítě zde nemůže nalézt důvěrný vztah a jistotu, tzn. blízkou osobu, která by tu byla jen pro něj, osobu, respektive osoby, se kterými by se mohlo ztotožnit a napodobovat je.“ (Kubíčková, 2011, s. 59) S tímto výrokem nelze v souvislosti s výzkumem práce souhlasit, jelikož výzkum ukázal, že pro děti je dětský domov útočištěm a jsou v něm chráněny – cítí se v něm tedy bezpečně. Mimo to se vychovatelé za všech okolností snaží prostředí vytvářet takové, aby bylo co nejvíce podobné rodinné atmosféře. Vychovatelé jsou pro děti významnými osobami a klade se velký důraz na vytvoření kladného vztahu vychovatel-dítě. Pokud si děti najdou osobu, ke které mají blízko, což může být klíčový pracovník, tak si s touto osobou vytvoří pevnější pouto. Celkově také předškolní děti vychovatele napodobují a ztotožňují se s nimi.

„Dětský domov nemá nic společného s reálným světem, dítě zde nemá možnost být v přímém kontaktu se skutečným životem“ (Kubíčková, 2011, s. 59) S tímto výrokem také v porovnání s výzkumem práce nelze souhlasit, jelikož děti se v dětském domově setkávají s běžnými každodenními činnostmi, jako je tomu v běžné rodině. Dětem jsou poskytovány mnohé podněty nejen v dětském domově, ale také mimo něj, což dokládají různé procházky, výlety, chození na hřiště, chození do obchodů apod. Dle mého názoru mají dětské domovy s reálným světem mnoho společného a nelze je nikdy zrušit, jelikož vždy budou existovat děti, které nemohou z mnohých důvodů vyrůstat ve své biologické rodině a stejně tak nemohou vyrůstat v rodině náhradní. Potřebná je tedy důsledná prevence všech problémů v biologické rodině a neméně důležitá je neustálá práce na zvyšování kvality péče ústavní.

Výsledky výzkumu mohou být ovlivněny výzkumným vzorkem. Limitem práce tak může být nízký počet respondentů, jelikož by mohl vyšší počet respondentů ukázat další možnosti naplňování základních vývojových potřeb nebo by byly více potvrzeny již zmíněné. Limitem může být i fakt, že byly zvoleny čtyři vychovatelky a pouze jeden vychovatel, je možné, že muži by měli na problematiku zčásti jiný pohled. Vychovatelé mohli své výpovědi zkreslovat, ať vědomě či nevědomě. Cíl práce přes uvedené limity považuji za splněný.

ZDROJE

1. BENDL, Stanislav a kolektiv. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015., 312 s. ISBN 978-80-247-4248-9.
2. BRETHERTON, Inge. The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology* [online]. 1992, 28(5), 759-775 [cit. 2018-08-08]. DOI: 10.1037/0012-1649.28.5.759. ISSN 0012-1649. Dostupné z: <http://doi.apa.org/getdoi.cfm?doi=10.1037/0012-1649.28.5.759>
3. CAMERON, R. J. a MAGINN, Colin. *Cesta k pozitivním výsledkům u dětí v náhradní péči*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Klinika adiktologie, 1. Lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012., 181 s. ISBN 978-80-87652-61-9. Dostupné z: www.nuv.cz/uploads/pracoviste_pro_certifikace/Cesta_k_pozitivnim_vysledkum.pdf
4. ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. Vyd. 3., dopl. Tišnov: Sursum, 1997., 156 s. ISBN 80-85799-03-0.
5. DOŠLÍKOVÁ, Václava. *Aspekty vztahu mezi dítětem a vychovatelem v kontextu dětského domova*. Olomouc, 2017. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Dostupné z: https://theses.cz/id/50qp0a/DP_Doslikova.pdf
6. DOZIER, Mary, ZEANAH, Charles H., WALLIN, Allison R. a SHAUFFER, Carole. Institutional Care for Young Children: Review of Literature and Policy Implications. *Social Issues and Policy Review* [online]. 2012, 6(1), 1-25 [cit. 2018-08-07]. DOI: 10.1111/j.1751-2409.2011.01033.x. ISSN 17512395. Dostupné z: <http://doi.wiley.com/10.1111/j.1751-2409.2011.01033.x>
7. DUŠKOVÁ, Marta, LUCKÁ, Yvonna a KOBRLÉ, Luboš. Jak hojit staré rány. *Děti a my*. 2003, roč. 32, č. 2, s. 30-32. ISSN 0323-1879.

8. DUŠKOVÁ, Marta, LUCKÁ, Yvonna a KOBRLE, Luboš. O potřebě bezpečí. *Děti a my*. 2004, roč. 33, č. 2, s. 30-32. ISSN 0323-1879.
9. DUŠKOVÁ, Marta, LUCKÁ, Yvonna a KOBRLE, Luboš. O potřebě limitu. *Děti a my*. 2004, roč. 33, č. 3, s. 33-35. ISSN 0323-1879.
10. DUŠKOVÁ, Marta, LUCKÁ, Yvonna a KOBRLE, Luboš. O potřebě místa. *Děti a my*. 2003, roč. 32, č. 4, s. 32-34. ISSN 0323-1879.
11. DUŠKOVÁ, Marta, LUCKÁ, Yvonna a KOBRLE, Luboš. O potřebě péče. *Děti a my*. 2004, roč. 33, č. 1, s. 31-33. ISSN 0323-1879.
12. DUŠKOVÁ, Marta, LUCKÁ, Yvonna a KOBRLE, Luboš. O potřebě podpory. *Děti a my*. 2003, roč. 32, č. 5, s. 34-36. ISSN 0323-1879.
13. HRDLIČKOVÁ, Vlasta a PÁVKOVÁ Jiřina. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. Metodické příručky (SPN).
14. *Já pěstoun: Příručka pro zájemce o pěstounství* [online]. 5. aktualizované vydání k 1. 1. 2018. Praha: Nadace J&T, 2018 [cit. 2018-07-27]. Dostupné z: http://hledamerodice.cz/wp-content/uploads/2018/02/ja-pestoun-A4_2018_nahled.pdf
15. JENDRUCHOVÁ, Michala. V domově jim chybí jedině táta a máma. *Děti a my*. 2010, roč. 40, č. 12, s. 42-44. ISSN 0323-1879.
16. KUBÍČKOVÁ, Hana. *Dítě - rodina - instituce, aneb, Jak neztratit budoucnost*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011, 116 s. ISBN 978-80-7464-017-9.
17. LANGMEIER, Josef a MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 4., dopl., Praha: Karolinum, 2011, 399 s. ISBN 978-80-246-1983-5.
18. LAZAROVÁ, Bohumíra et al. *Strategie výchovy v zařízeních institucionální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, ©2008, 160 s. ISBN 978-80-86856-57-5.1

19. MARTINKOVÁ, Dagmar. *Saturace základních vývojových potřeb u dětí z dětského domova*. Hradec Králové, 2015. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra sociální pedagogiky. Dostupné z: <https://theses.cz/id/xmfv6e/STAG75504.pdf>
20. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Rádcí pro rodiče a vychovatele. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013., 112 s. ISBN 978-80-262-0398-8.
21. MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 182 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
22. MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010., 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
23. PACNEROVÁ, Helena a Adéla ZELENDA KUPCOVÁ, eds. *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012, s. 136. ISBN 978-80-87652-59-6. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/publikace-ustavka/vybrana-temata-vychovatelske-praxe>
24. PACNEROVÁ, Helena a MYŠKOVÁ, Lucie, eds. *Kvalita péče o děti v ústavní výchově*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2016, s. 87. ISBN 978-80-7481-157-9. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/publikace-ustavka/kvalita-pece-o-deti-v-ustavni-vychove-sbornik-z-konference>
25. PACNEROVÁ, Helena. *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2015, 57 s. ISBN 978-80-7481-138-8.

26. PESSO, Albert, BOYDEN-PESSO, Diane a VRTBOVSKÁ, Petra. *Úvod do Pessa Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009., 210 s. ISBN 80-86620-15-8.
27. ROGGE, Jan-Uwe. *Děti potřebují hranice*. Vyd. 6., Přeložila Alžběta SIROVÁTKOVÁ. Praha: Portál, 2016., 136 s. ISBN 978-80-262-1152-5
28. SEKERA, Ondřej. *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009, 197 s. ISBN 978-80-7368-728-1.
29. SIŘÍNEK, Jan. PBSP – úvodní text určený zájemcům o metodu. *Metoda PBSP*. [online]. 2002 [cit. 2018-03-4]. Dostupné z: <https://www.pbsp.cz/texty/metoda.htm>
30. Sociální pedagogika. Masarykova univerzita [online]. Brno, 2019 [cit. 2019-01-11]. Dostupné z: <https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/273-socialni-pedagogika>
31. STAŠOVÁ, Leona, SLANINOVÁ, Gabriela a JUNOVÁ, Iva. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015, 212 s. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7.
32. SVOBODA, Jan a NĚMCOVÁ, Leona. *Krizové situace výchovy a výuky*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2015, 211 s. ISBN 978-80-7387-935-8.
33. SVOBODA, Jan. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál, 2014, 164 s. ISBN 978-80-262-0603-3.
34. ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy*. Praha: Portál, 2007, 143 s. ISBN 978-80-7367-318-5.
35. ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007., s. 384. ISBN 978-80-7367-313-0.

36. TAXOVÁ, Jiřina. *Výchovné problémy dětských domovů*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1967. Pedagogická teorie a praxe.
37. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2015., 576 s. ISBN 978-80-262-0714-6.
38. TRNKOVÁ, Lucie. *Náhradní péče o dítě*. Praha: Wolters Kluwer, 2018, 151 s. Právo prakticky. ISBN 978-80-7552-864-3.
39. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. A přeprac., Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
40. VAN IJZENDOORN, Marinus H., PALACIOS, Jesús, SONUGA-BARKE, Edmund J. S., et al. I. Children in institutional care: delayed development and resilience. *Monographs of the Society for Research in Child Development* [online]. 2011, vol. 76, issue 4, p. 8-30 [cit. 2018-07-18]. DOI: 10.1111/j.1540-5834.2011.00626.x. ISSN 0037976X.
41. *Věkové složení obyvatelstva* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2017 [cit. 2018-07-27]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/45948544/1300641707.pdf/3af4618d-fe70-4e38-82c4-e00baafc0e3b?version=1.0>
42. WINKLER, Petr a VANČURA, Michael. *Transpersonální myšlení v psychologii a psychoterapii: výběr textů*. Praha: Triton, 2016, 270 s. Psyché. ISBN 978-80-7553-034-9.
43. Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů.
44. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

Příloha č. 1 – Návod pro vedení rozhovoru

NÁVOD PRO VEDENÍ ROZHOVORU

Souhlasíte s tím, aby byl náš rozhovor nahráván?

Souhlasíte s tím, že se podílíte na výzkumu do bakalářské práce?

Chci Vás ujistit, že bude zachována anonymita, jelikož budete uveden/a jakožto vychovatel s číslem.

Na začátek Vás chci stručně seznámit s mou prací. Její název je Dětský domov v kontextu naplňování základních vývojových potřeb a jejím cílem je zjistit průběh naplňování základních vývojových potřeb u dětí z dětského domova v období předškolního věku ze strany vychovatelů. Jedná se o potřeby dle konceptu PBSP, takže potřeba místa, sycení neboli výživy, podpory, ochrany a limitů nebo hranic.

Můžeme prosím začít tím, kolik Vám je let?

Jakou máte vychovatelskou praxi? – tedy jak dlouho se v této oblasti pohybujete?

A mohl/a byste mi prosím říci, jakou máte zkušenost s dětmi ve věku 3 až 6 let?

Teď již přejdeme k jednotlivým oblastem výzkumu.

OTÁZKY ROZHOVORU

1. Jak je u dětí předškolního věku v dětském domově naplňována potřeba místa?

(Napadá Vás něco takto obecně?)

- 1.1. Kde podle Vás předškolní děti zažívají dobré místo?**
 - 1.2. U koho podle Vás předškolní děti zažívají dobré místo a proč právě u těchto lidí?**
 - 1.3. Jak velké mají děti své místo v srdcích vychovatelů a jak si zajišťujete profesionální odstup?**
 - 1.4. Jak dáváte předškolním dětem najevo, že někde nebo u někoho mají své místo?**
 - 1.5. Jak se staráte o to, aby měly předškolní děti v dětském domově zážitek dobrého místa?**
 - 1.6. Jak se o zajištění dobrého místa předškolní děti samy starají?**
 - 1.7. Jak předškolní děti projevují zájem o to, kde je jejich místo? Nebo jak děti vyžadují svoje místo mít?**
 - 1.8. Jak předškolní děti projevují zájem o to, kde jsou doma?**
 - 1.9. Jak zajišťujete, aby se předškolní děti mezi ostatními lidmi, tedy dětmi i vychovateli, cítily, co možná nejlépe? Aby neměly pocit, že jsou z kolektivu vyčleňovány nebo, že jsou opomíjeny?**
 - 1.10. S jakým naplněním potřeby místa předškolní děti přišly do dětského domova?**
 - 1.11. Jak jsou na tom děti s naplněním potřeby místa po nějaké době v dětském domově?**
- Chtěl/a byste ještě něco doplnit? Nebo napadá Vás něco důležitého, co nezaznělo?**

2. Jak je u dětí předškolního věku v dětském domově naplňována potřeba sycení/výživy? (Napadá Vás něco takto obecně?)

- 2.1. Kdo zajišťuje předškolním dětem potřebu fyzického sycení?**
- 2.2. Jsou dle Vás předškolní děti dobře fyzicky syceny, a proč si to myslíte?**
- 2.3. Jak je to v dětském domově s materiálním zajištěním?**
- 2.4. Kdo předškolním dětem zajišťuje potřebu emocionálního sycení?**
- 2.5. Jak zajišťujete předškolním dětem emocionální sycení?**
- 2.6. Jak často se můžete předškolním dětem věnovat a kolik času s nimi trávíte při učení se nových dovedností?**
- 2.7. Jak předškolní děti tráví svůj volný čas?**
- 2.8. S jakým naplněním potřeby sycení přišly děti do dětského domova?**
- 2.9. Jak jsou na tom děti s potřebou sycení po nějaké době v dětském domově?**
 - Chtěl/a byste ještě něco doplnit? Napadá Vás něco důležitého, co nezaznělo?**

3. Jak je u dětí předškolního věku v dětském domově naplňována potřeba podpory? (Napadá Vás něco takto obecně?)

- 3.1. Kdo je pro děti zdrojem podpory nebo kdo dětem potřebu podpory naplňuje?**
- 3.2. Jak předškolním dětem projevujete fyzickou podporu?**
- 3.3. Jak jsou děti podporovány v objevování světa a v učení se novým dovednostem?**
- 3.4. Jak jsou předškolní děti podporovány v tom, aby vykonávaly nějakou činnost nebo aby se nějak chovaly?**
- 3.5. Jak vedete předškolní děti k samostatnosti a jejich sebedůvěře?**
- 3.6. Jak předškolní děti vyžadují podporu?**
- 3.7. Jak předškolním dětem projevujete emocionální podporu?**
- 3.8. Jak podporujete předškolní děti odměnami nebo tresty?**
- 3.9. S jakým naplněním potřeby podpory přišly děti do dětského domova?**
- 3.10. Jak jsou na tom děti s potřebou podpory po nějaké době v dětském domově?**
 - Chtěl/a byste ještě něco doplnit? Napadá Vás něco důležitého, co nezaznělo?**

4. Jak je u dětí předškolního věku v dětském domově naplňována potřeba ochrany?

(Napadá vás něco takto obecně?)

- 4.1. Kdo nebo co předškolním dětem zajišťuje potřebu ochrany?**
 - 4.2. Jak jsou děti v dětském domově chráněny před nebezpečím?**
 - 4.3. Jak jsou děti chráněny před nebezpečím mimo dětský domov?**
 - 4.4. Jak podle Vás můžete předškolní děti chránit?**
 - 4.5. Jak učíte předškolní děti, co je bezpečné a co je nebezpečné?**
 - 4.6. Jak jsou předškolní děti chráněny v symbolické rovině?**
 - 4.7. Jaká mají předškolní děti práva a povinnosti?**
 - 4.8. Jak předškolní děti samy vyžadují ochranu?**
 - 4.9. Je podle Vás potřeba ochrany dostatečně naplňována?**
 - 4.10. S jakým naplněním potřeby ochrany děti přišly do dětského domova?**
 - 4.11. Jak jsou na tom děti s potřebou ochrany po nějaké době v dětském domově?**
- **Chtěl/a byste ještě něco doplnit? Napadá Vás něco důležitého, co nezaznělo?**

5. Jak je u dětí předškolního věku v dětském domově naplňována potřeba limitů/hranic? (Napadá Vás něco takto obecně?)

- 5.1. Kdo předškolním dětem udává pravidla chování a hranice?**
 - 5.2. Jak je poskytován předškolním dětem řád a pravidla?**
 - 5.3. Jak jsou pro děti předškolního věku pravidla tvořena?**
 - 5.4. Jak jsou předškolní děti sankcionovány za nedodržení hranic?**
 - 5.5. Jak se u dětí předškolního věku vyrovnáváte se vzdorovitostí?**
 - 5.6. Jak pracujete s tím, když se předškolní dítě snaží hranice posouvat?**
 - 5.7. Ptají se předškolní děti, co mohou a co nemohou?**
 - 5.8. Jak předškolním dětem vysvětlujete, kteří lidé jsou dobří, a kteří nikoliv?**
 - 5.9. S jakým naplněním potřeby limitů děti přišly do dětského domova?**
 - 5.10. Jak jsou na tom děti s potřebou limitů po nějaké době v dětském domově?**
- **Chtěl/a byste ještě něco doplnit? Napadá Vás něco důležitého, co nezaznělo?**

➤ **A celkově k našemu rozhovoru chcete něco doplnit?**

Příloha č. 2 – Přehled výsledků otevřeného kódování

VÝZKUMNÉ OTÁZKY	KATEGORIE	SUBKATEGORIE	KÓDY
<p>DVO1: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu místa?</p>	<p>Snaha o fyzickou a symbolickou saturaci potřeby místa</p>	<p>Aby se děti cítily jako doma</p>	<p>malé rodinné skupinky, co nejvíce podobné té rodinné atmosféře, u nás mají hezké prostředí, aby se tady cítily jako doma a cítily se tu dobře, pocít jistoty a bezpečí</p>
		<p>Materiální místo aneb místo v prostoru</p>	<p>v rodinné skupince, místo v ložnici, svoji postel, svoji skříňku, svoje věci, místo v koupelně, místo, kde sedí, ve školce, různé kroužky, prostory, které navštěvují pravidelněji</p>
		<p>Členství aneb místo mezi lidmi v rámci vztahů</p>	<p>součást kolektivu, u tří stabilních kmenových tet a strejdů, mají klíčového pracovníka, u ostatních zaměstnanců, lidé, ke kterým mají děti větší citový vztah, u svých rodičů a příbuzných, ve školce a v zájmových kroužcích, kontakt s vrstevníky</p>
		<p>Prezentace a slovní potvrzení místa</p>	<p>jim to říct a vysvětlit, všechno s nimi projít, všechno jim ukázat, zajišťování, opakování, dávání najevo, hezké chování, dobrá atmosféra, přirozenost, lidskost, slovo tvoje nebo svoje, uklízení a zdobení domácnosti, hezké věci, prostředí vhodné pro výchovu, věci na zdech, zohlednění přání</p>
	<p>Provázení k autonomii v péči o místo</p>	<p>Od nápodoby k samostatnosti</p>	<p>snaží se vést, snaží se, aby se dívaly, pomáhají, hrají si na vychovatele, činnosti prováděné ve spolupráci vychovatelů, drobnější úkoly</p>
		<p>Děti si chrání svá místa</p>	<p>místo si chrání a hlídají, vztekají se a křičí, jsou schopné se poprat, slovní obrana</p>
	<p>Vnímaná schopnost vychovatelů vytvořit pro děti v dětském domově dobré místo</p>		<p>na začátku vzdorovité, odmítají spolupráci, pláč, strach, nejistota, nedostatek a strádání, zlepšuje se to, u nás se mají dobře, lepší pocity, umíme to udělat hezké – zázemí, zvyknou si</p>

VÝZKUMNÉ OTÁZKY	KATEGORIE	SUBKATEGORIE	KÓDY
DVO2: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu syčení (výživy)?	Snaha o fyzickou a symbolickou saturaci potřeby syčení	Aby byly děti syté jídlem	dostatek jídla i pití, kvalitní, vyvážená a pestrá strava, strava podle věku, prvky zdravé výživy, nemohou jíst jen to, co by chtěly, vaříme, nakupujeme, plánujeme, jídelníčky, pití je k dispozici celý den, pamlsky, neznámé potraviny
		Materiální vlastnictví aneb hmotné syčení	mají všechno, co potřebují, dostatek oblečení, hygienické potřeby, mnoho her a hraček, pomůcky pro rozvoj, kapesné, podle jejich přání, věci v rámci speciálních příležitostí a dárky
		Projevy náklonnosti aneb syčení emocemi	vychovatelé, ostatní zaměstnanci, děti, které s nimi sdílí domácnost, chybí jim rodiče, péče, všechno, co navozuje emoce, láska a pozornost, komunikace, vlídné chování, individuálnost
		Smysluplné trávení volného času aneb syčení podněty	každodenní práce, musí umět samy, učení návykům a dovednostem, rozvíjející činnosti, venkovní aktivity, pohádky a hry, poznávání nového, mnoho podnětů
	Provázení k autonomii v přípravě jídla		něco si vezmou, řeknou si, zeptají se, zohledňují se přání dětí, mohou trochu přispět k vaření, zapojují se, snadné úkony
	Vnímaný příspěvek vychovatelů v eliminaci deficitů potřeby syčení		těžká adaptace, přichází ze sociálně slabých rodin, odstraňování deficitů a posouvání dětí dál, problémy v oblasti jídla i emocí, v dětském domově toho mají hodně, blízký vztah k lidem v dětském domově, chybí jim rodiče

VÝZKUMNÉ OTÁZKY	KATEGORIE	SUBKATEGORIE	KÓDY
DVO3: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu podpory?	Snaha o fyzickou a symbolickou saturaci potřeby podpory	Podpora skrze všechny smysly	fyzické projevy, otevřenost k mazlení, zastavíte se s nimi, prohodíte pár slov, pomáháme překonávat bariéry, lékařské prohlídky, podpora rozvoje
		Podpora nejen od vychovatelů	vychovatelé, ostatní zaměstnanci, dětský domov, dávat vědět, že jsou tu pro ně, dávat najevo, stát za nimi, nenechat je v tom
		Podpora harmonického rozvoje	plán rozvoje, podněty, nabízení činností, ukazování nových věcí, talent a vlohy, výlety
		Příklady a pozitivní motivace	režim a pravidla, co jsou příkladem, děti dostávají úkoly, vyprávění příběhů, ukazování věcí v praxi, vychovatelé musí být příkladem, motivace k zapojování se do aktivit, pochvala jakožto druh podpory, nabízení možností, vysvětlování a zpětná vazba
	Děti si přicházejí pro podporu		děti podporu vyžadují, chtějí slyšet, že to bude dobré, chtějí, ptají se, jak se jim daří, chtějí fyzickou podporu, chtějí emocionální podporu, sladkosti a nové věci
	Vědomí vlivu vychovatelů na zlepšení v oblasti podpory		rodiče podpory většinou nejsou schopny, zanedbané nebo týrané děti, žádná podpora k návykům a emocionální podpora, jsou na tom lépe, odstraňování deficitů, v dětském domově zažívají děti podporu ze všech stran

VÝZKUMNÉ OTÁZKY	KATEGORIE	SUBKATEGORIE	KÓDY
DVO4: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu ochrany (bezpečí)?	Snaha o fyzickou a symbolickou saturaci potřeby bezpečí	Dětský domov jako bezpečné místo	vychovatelé mají děti na očích a jsou ve střehu, aby se něco nestalo, musí se zasáhnout, dětem tu nikdo nechce ublížit, dětský domov ochraňuje, mnoho jim toho nehrozí, vysvětlovat, nabízet aktivity, co jsou bezpečné
		Provázení k bezpečnému chování mimo dětský domov	neustále vysvětlovat a opakovat, upozorňovat na nebezpečí, dávat příklady, dávat pozor, držet za ruku, bezpečnější aktivity ochranné pomůcky
		Rozeznávání nebezpečí aneb co se dělá a nedělá	příklady, příběhy a pohádky, vysvětlování, aplikace v praxi v konkrétních situacích, dávat prostor pro zkoušení
		Děti aktivně vyžadují ochranu	běží se schovat, chtějí ochránit, chtějí fyzický kontakt, chtějí zastání
	Vědomí zodpovědnosti a významu vychovatelů pro jistotu a bezpečí dětí		poznamenání předchozím životem, vyjmutí z negativního prostředí, potřebují být chráněny, nemají informace o bezpečí a nebezpečí, odstraňování deficitů, získání jistoty a důvěry, postupně se učí a otužují, někdy to s ochranou přeháníme, chránění a bránění dětí ze stran ostatních

VÝZKUMNÉ OTÁZKY	KATEGORIE	SUBKATEGORIE	KÓDY
<p>DVO5: Jak vychovatelé naplňují u předškolních dětí v dětském domově potřebu limitů (hranic)?</p>	<p>Snaha o fyzickou a symbolickou saturaci potřeby limitů</p>	<p>Důslednost v hranicích</p>	<p>bez hranic to nejde, pravidla, normy a jejich určování, musí vědět, co mohou a co nemohou, všichni na ně působí, napomenutí a upozornění</p>
		<p>Provázení, příklady a pozitivní vzory</p>	<p>vysvětlování řádu a pravidel, vedení ke správnému chování a návykům, ukazování a popisování na obrázcích, připomínání a opakování, zohlednění rozumových schopností</p>
		<p>(Ne)trestání za nevhodné chování</p>	<p>zákaz fyzického trestání, sankce se příliš neudělují, slovní domluva, odepření oblíbené činnosti nebo věci</p>
		<p>Dostatek prostoru v pevných mezích</p>	<p>individuální přístup, nechat vybrečet, vykřičet nebo zklidnit, mluvit na dítě, mají dost prostoru, musí se ukázat, kam až mohou – udržování roviny, co se dělá a nedělá</p>
		<p>To, co děti musí a na co mají nárok</p>	<p>dětská a lidská práva, řízení se dostupnými dokumenty, povinnosti, řád a pravidla, ochrana osobních údajů, hlídají si, co mohou</p>
		<p>Trpělivost v nesnázích s novými hranicemi</p>	<p>(ne)ptají se, zajímají se, zkouší, kam až mohou</p>
	<p>Vědomí a odhodlání vychovatelů tvořit dětem hranice</p>		<p>při příchodu nemají hranice, je potřeba hranice nastolit a děti vymezit, zvyknou si a respektují pravidla, přizpůsobí se režimu, trpělivost a důslednost</p>