

Projevy chování dítěte předškolního věku v ústavní péči při interakci s dobrovolníkem

Bc. Petra Pavlíčková

Diplomová práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Petra PAVLÍČKOVÁ**

Osobní číslo: **H10824**

Studijní program: **N 7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Projevy chování dítěte předškolního věku v ústavní péči při interakci s dobrovolníkem**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. Psychická deprivace v dětství. Praha: Avicenum, 1974.

MATOUŠEK, Oldřich. Ústavní péče. Praha: Sociologické nakladatelství, 1996. ISBN 80-85850-08-7.

TOŠNER, Jiří a Olga SOZANSKÁ. Dobrovolníci a metodika práce s nimi. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-514-8.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Eva Machů, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2011

Termín odevzdání diplomové práce:

27. dubna 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;

beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;

na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;

podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;

podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše); pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;

na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně dne 26.4.2012 

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy. 2

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

V teoretické části práce se věnuji nejprve definici chování a jeho propojení se sociální interakcí a důležitosti sociálního prostředí a socializace, dále deprivaci a chování dítěte s deprivací, předškolnímu věku z pohledu vývojové psychologie, ústavní péči, procesu deinstitutionalizace v ústavní péči a též dobrovolnictví. Cílem praktické části práce je zjistit vnímání projevů chování dítěte předškolního věku v ústavní péči z pohledu dobrovolníka, které se vyskytují při jejich vzájemné interakci v sociálním prostředí.

Klíčová slova: chování, sociální interakce, dítě předškolního věku, deprivace, chování dítěte s deprivací, dobrovolník, dobrovolnictví, ústavní péče, dítě v ústavní péči

ABSTRACT

In a theoretical part of the diploma thesis I deal with definitions of behaviour and its connection with social interaction and importance of social environment and socialization, deprivation and behaviour of a child with deprivation, a preschool age from a view of the developmental psychology, the institutionalized care, a process of deinstitutionalization of the institutionalized care and volunteers. The aim of a practical part of the diploma thesis is to discover the perception of preschool child's exhibitions in the institutionalized care from the point of view of a volunteer.

Keywords: behaviour, social interaction, preschool child, deprivation, behaviour of a child with deprivation, volunteer, volunteering, institutionalized care, child in the institutionalized care

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce Mgr. Evě Machů, Ph.D., dále pak své rodině a přátelům za jejich podporu a v neposlední řadě dobrovolnicím a dětem, bez nichž by tato práce nevznikla.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 CHOVÁNÍ	13
1.1 ZÁKLADNÍ DRUHY CHOVÁNÍ.....	13
1.2 ZÁKLADNÍ FORMY CHOVÁNÍ.....	14
1.3 INTERAKCE.....	15
1.3.1 Socializace.....	15
1.4 DEPRIVACE JAKO OVLIVŇUJÍCÍ FAKTOR CHOVÁNÍ DÍTĚTE	17
1.5 DEPRIVACE.....	17
1.6 CHOVÁNÍ DĚTÍ S DEPRIVACÍ A JEHO TYPOLOGIE	18
1.6.1 Charakteristika řeči u dětí s deprivací	20
2 PŘEDŠKOLNÍ VĚK	21
2.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ	22
2.2 SOCIALIZACE A ROZVOJ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ DÍTĚTE.....	23
2.3 EMOČNÍ VÝVOJ DÍTĚTE.....	24
2.4 ROZVOJ KOMUNIKACE.....	24
3 ÚSTAVNÍ PÉČE	26
3.1 HISTORIE ÚSTAVNÍ PÉČE SE ZAMĚŘENÍM NA PÉČI O DÍTĚ	26
3.2 FUNKCE ÚSTAVŮ	29
3.2.1 Rizika spojená s ústavní péčí	30
3.3 DÍTĚ V ÚSTAVNÍ PÉČI	30
3.4 POTŘEBA TRANSFORMACE V ÚSTAVNÍ PÉČI O DĚTI.....	32
3.4.1 Deinstitutionalizační program v ústavní péči	33
4 DOBROVOLNICTVÍ	36
4.1 DOBROVOLNÍK	36
4.1.1 Motivace k dobrovolnické činnosti.....	37
4.2 Z HISTORIE DOBROVOLNICTVÍ.....	37
4.3 FORMY A OBLASTI DOBROVOLNICKÉ ČINNOSTI	38
4.4 DOBROVOLNICTVÍ V ORGANIZACI	40
4.4.1 Supervize v dobrovolnictví	40
4.5 DOBROVOLNICTVÍ V ÚSTAVNÍ PÉČI	41
II PRAKTICKÁ ČÁST	43
5 PRAKTICKÁ ČÁST PRÁCE	44
5.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	44
5.2 HLAVNÍ CÍL VÝZKUMU	44
5.3 DRUH VÝZKUMU	44
5.3.1 Kvalitativní výzkum.....	45

5.4	VÝZKUMNÝ VZOREK	45
5.5	METODA VÝZKUMU	46
5.6	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	46
6	INTERPRETACE ZÍSKANÝCH ÚDAJŮ	48
6.1	JEDNOTLIVÉ PŘÍBĚHY DĚTÍ A DOBROVOLNIC	71
6.1.1	Markéta a Marek	71
6.1.2	Markéta a Maruška	72
6.1.3	Paní Hana a Klárka	74
6.1.4	Jana a Tomáš	76
6.1.5	Pavla a Vojta	78
6.1.6	Paní Lenka a Lucka	79
7	SHRNUTÍ A DOPORUČENÍ PRO PRAXI	82
	ZÁVĚR	86
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	87
	SEZNAM PŘÍLOH	90
	PŘÍLOHA P I: OTÁZKY ROZHOVORU	91
	Otázky rozhovoru	91
	PŘÍLOHA P 2: SEZNAM KÓDŮ A KATEGORIÍ	92

ÚVOD

V mé bakalářské práci jsem se věnovala tématu tvořivosti dětí v období předškolního věku, kdy jsem zkoumala projevy tvořivosti dětí žijících v rodině a porovnávala jsem je s dětmi žijícími v ústavní péči. Toto téma a všeobecně děti v ústavním zařízení mne velmi zaujaly. Proto jsem se ve své diplomové práci chtěla opět na ně zaměřit a zkoumat jejich projevy avšak jiné povahy a z jiného pohledu.

Již skoro dva roky se věnuji dobrovolné činnosti. Tohoto času s lidmi s mentálním postižením, ale dříve jsem působila jako dobrovolník čtyřletému chlapci, který v ústavním zařízení vyrůstá. Dobrovolnická činnost mne velmi obohacuje, na druhou stranu jsem se během ní setkala s dosti zajímavými reakcemi ze strany dítěte, pro kterého jsem dobrovolnou činnost vykonávala. Při prvním kontaktu na mne chlapec zapůsobil svými krásnými očima a neustálým bezelstným úsměvem. Na druhou stranu jsem se z jeho strany setkala s velmi zajímavými projevy chování, díky kterým jsem se často dostala do situací, které mne zaskočily a v jejichž řešení jsem musela být flexibilní a kreativní. Například jsme jeli v dopravním prostředku, začala se s ním bavit paní, sedící vedle nás a on ji jen tak, když mu něco řekla, bouchl. Nebo neustále a lehce navazoval kontakt s lidmi z okolí a nedělalo mu problém se kohokoli dotknout.

Netvrdím, že všechny děti z dětského domova se projevují zvláště, ale určitě je toto prostředí, ve kterém vyrůstají, ovlivňuje. Tyto děti žijí především v kolektivu jiných dětí a díky tomu, že nevyrůstají v rodině, díky střídajícímu se personálu v zařízení, díky ústavnímu prostředí se sice nemusí, ale mohou projevovat jinak než děti vyrůstající v běžných rodinách. V dětském domově jsou také často dá se říci izolovány od okolního světa, běžného sociálního prostředí. Nemají možnost dostat se tak často do pro nás běžných situací, jako je nakupování, jízda dopravním prostředkem, setkávání s lidmi na ulici. Dobrovolnictví jim to alespoň částečně umožňuje, i když ne v takové míře, aby se mohly do onoho běžného života ve společnosti úplně zapojit a seberealizovat se v něm. Takový výlet do města s dobrovolníkem pro ně často může přinést hodně zážitků a interakcí s lidmi a prostředím, do kterého se nedostanou každý den. Proto je může hodně věcí překvapit, hodně věcí neznají, můžou reagovat tedy různě.

Jelikož téma chování dětí v ústavní výchově považuji za velmi zajímavé, rozhodla jsem se jej alespoň částečně ve své práci zachytit. Pojem chování je však velmi obsáhlým, proto jsem se na základě svých zkušeností s dobrovolnictvím zaměřila v praktické části na

chování z pohledu dobrovolníků, se kterými se děti dostávají do kontaktu se sociálním prostředím. V teoretické části práce se věnuji nejprve definici chování a jeho propojení se sociální interakcí a sociálním prostředím, dále chování dítěte s deprivací. Také předškolnímu věku z pohledu vývojové psychologie, ústavní péči, procesu deinstitutionalizace a též dobrovolnictví. Cílem mé práce je tedy zjistit dobrovolníkovu vnímání projevů chování dítěte předškolního věku v ústavní péči, které se vyskytují při jejich vzájemné interakci v sociálním prostředí. Výsledky výzkumu mohou přinést nové informace a zajímavé poznatky ohledně konkrétního chování dětí s deprivací. Zároveň díky konkrétnímu zaměření na konkrétní děti, mohou sloužit i pro další práci s nimi v zařízení, ve kterém se nacházejí. Také budoucí dobrovolníci mohou zjistit, s jakými situacemi se mohou během své dobrovolné činnosti s dětmi z ústavního zařízení setkat.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHOVÁNÍ

V každém okamžiku života se z našeho vnitřního prožívání jakékoli situace vytvářejí reakce projevované navenek, chování, což je pojmem určující spolu s dalšími fenomény lidské psychiky. V lidském chování se projevují složité vztahy mezi situací a reagujícím jedincem. Každá situace podmiňuje způsob našeho chování, avšak různí jedinci stejnou situaci prožívají a vnímají odlišně. Proto často na stejnou situaci reaguje každý jinak. V širším smyslu chováním nazýváme veškeré aktivity jedince tvořící smysluplné, pozorovatelné celky. (Nakonečný, 2003)

Chováním rozumíme veškeré pohyby těla, reakce, úkony jedince, jakožto vnější činnosti pozorovatelné okolím a její složky, které zahrnují. Chování je nejen pozorovatelné, ale i měřitelné. Patří sem i výraz, mimika a gestikulace doprovázející různé emoce nebo tělesné reakce jako například červenání. Jednou z nejdůležitějších forem lidského chování je řeč. S chováním je úzce spjata prožívání, které spolu dohromady jsou projevem osobnosti. K jejímu poznání je však třeba tyto projevy zkoumat v širších souvislostech. (Čáp a Mareš, 2001)

1.1 Základní druhy chování

V psychologickém přístupu rozlišujeme tyto základní druhy chování – expresivní, adaptivní, přímé, substituční, aktivní a reaktivní a v neposlední řadě chování apetenční a averzivní.

- **Expresivní chování** bývá charakteristické pro osoby se sníženou schopností sebeovládání. Těmi jsou děti a lidé prožívající situaci vyvolávající u nich stav silného afektu, na který bezprostředně reagují, stejně jako děti.
- **Adaptivní chování** je naproti expresivnímu promyšlené. Takovou promyšlenou adaptací na danou situaci může člověk projevovat buď předstíráním nebo naopak zastíráním skutečných názorů nebo pocitů, které vnímá. O adaptivním chování taktéž mluvíme i v případě jednání daného konvencí jako je například kondolence.
- **Chování přímé** je reakce na přímou vnitřní motivaci člověka. Jedná se například o uspokojení aktuální potřeby hladu tím, že se najíme.
- **Substituční chování** poté funguje jako jakási náhražka něčeho, kdy člověk například jí ne z pocitu hladu, nýbrž z pocitu osamělosti.

- Aktivním chováním je označován aktivní zásah do situace. Takovým zásahem jedinec chce předejít dalšímu nežádoucímu vývoji nebo naopak chce dosáhnout vývoje pozitivního a zlepšení situace.
- O reaktivním chování mluvíme v souvislosti s hladkým svalstvem v těle člověka.
- Apetencí a averzí se projevují pocity přichylnosti nebo odporu. V situaci ambivalentní, kde se projevují oba tyto druhy emocí a postojů zároveň, vyskytuje se stejnojmenná, tedy ambivalentní reakce jedince. (Nakonečný, 2003)

Díky sociální percepci dochází k poznávání druhých lidí, jejich emocí a tudíž můžeme na druhé reagovat. Součástí interakce dvou jedinců při jejich chování je komunikace, kdy si vyměňují informace, zkušenosti, verbálně i neverbálně. (Čáp a Mareš, 2001)

1.2 Základní formy chování

Mezi základní formy chování řadíme řeč, výraz a jednání. Jednání je činností, která ve výsledku směřuje k určitému konkrétnímu cíli. Jedinec je na takový cíl více či méně vědomě zaměřen a taktéž si vybírá více či méně vědomě prostředky k jeho dosažení. O jednání mluvíme i v případě, že člověk vědomě sleduje určitý cíl a tudíž záměrně přemýšlí nad jeho dosažením. Výrazem označujeme mimické projevy chování viditelné v obličejovém svalstvu. Toto chování slouží k dokreslení emocí a snah, posuzujeme jej pak vždy v kontextu s danou situací, které se týká. Řeč je často označována jako verbální chování. Značí mluvení a psané projevy člověka. V širším slova smyslu pak označuje různé formy komunikace, například gesta. (Nakonečný, 2003)

Ticho není člověku přirozené, řeč a dorozumívání je lidskou samozřejmostí. Obsahová stránka řeči a schopnost mluvit se nachází ve spánkovém laloku v levé hemisféře. Důležitá pro schopnost mluvit jsou Brocova centra, pojmenovaná po jejím objeviteli. Poruchy řeči či její ztráta jsou způsobeny jejím poškozením. Řeč je tedy podmíněna anatomicky, lze tedy odvodit, že vlivem prostředí, pokud nemluvíme o poškození funkcí mozkuvého centra, mohou zůstat určité řečové funkce zaostalé díky nedostatečné vnější stimulaci. Pokud není dítě takto stimulováno, vývoj řeči sice probíhá, ale značně opožděně. (Matoušek, 1994)

Pro každé dítě mají nezastupitelnou roli a zásadní význam z hlediska optimálního rozvoje jeho osobnosti vztahy mezi ním a blízkými lidmi. Tyto vztahy se realizují v komunikacích a interakcích. (Helus, 2004)

1.3 Interakce

Interakce je složitý pojem, kterým se zabývá sociální psychologie. V literatuře nalezneme mnoho definic vysvětlující tento pojem, které obsahují slova vztah a činnost. Interakce tedy vzniká při jakékoliv společné činnosti mezi lidmi a jejím prostřednictvím jsou vytvářeny vztahy, kdy na sebe jedinci vzájemně prostřednictvím společných aktivit působí a ovlivňují se. (Řezáč, 1998)

Dle jedné z mnoha definic je to tedy: „*Vzájemné a obapolné ovlivňování mezi dvěma a více systémy.*“ (English a Englishová, cit. podle Řezáč, 1998, s. 78)

Pojem vzájemnost, který se v definici objevuje, můžeme vysvětlit tak, že jakýkoliv projev jedince ve vztahu je podmíněn druhým a naopak. Tito jedinci si vyměňují obsahy svých sdělení, propojují se jejich chování. Ovlivňují se a jeden druhého stimulují k reakcím. (Řezáč, 1998)

Interakce s prostředím a množstvím jejích forem je součástí života každého žijícího organismu. Ve dvacátém století byly vyčleněny a dále zkoumány její formy a tedy stupně ve vývoji chování, které jsou vzájemně propojené. Jsou jimi – instinkt, jakožto vrozená reakce a nepodmíněný reflex organismu determinovaný geneticky, učení, které vychází z individuálních zkušeností a vytvářejí se díky němu nová spojení vznikající jako reakce na změnu podmínek a intelekt týkající se myšlení. (Čáp a Mareš, 2001)

K sociálním interakcím dochází vždy v sociálním prostředí prostřednictvím sociálních situací. Prostředí je tedy definováno jako systém vzájemných vztahů, aktivit a vztahových produktů mezi lidmi, nejbližší a nejdůležitější sociální prostor nazýváme mikrosociálním prostředím. (Řezáč, 1998)

1.3.1 Socializace

Socializací rozumíme proces, při němž je dítě rozvíjeno a začleňováno do společnosti na základě vzájemné interakce mezi ním a společností. Každý člověk je díky svým dispozicím a okolním vlivům jedinečnou osobností. Díky socializaci si osvojuje dítě formy chování, jazyk, poznatky a hodnoty. Formuje se jeho osobnost, emoce, tento proces socializace probíhá po celý život. Většinou začíná v rodině, kde jsou uspokojovány nejen základní biologické potřeby jedince, ale zejména vytvářen láskyplný vztah většinou s matkou. Neexistence takového vztahu v potřebné míře ovlivňuje každé dítě v jeho dalším vývoji. (Čáp a Mareš, 2001)

Díky procesu socializace v kontextu dané kultury se z člověka stává osobnost. Člověk objevuje společnost a nalézá si v ní své místo. Cílem je adaptace jedince na podmínky dané určitou společností. (Řezáč, 1998)

Mezi sociální vlivy, které nejvíce ovlivňují a působí na formování jedince řadíme druhé lidi, sociální skupiny, do kterých jedinec patří, společenské, hospodářské a kulturní poměry v dané společnosti a také její zvyklosti a pravidla. (Helus, 2004)

Díky tomu, že je dítě umístěno do ústavní péče, ztrácí tedy důležitého činitele pro optimální socializační vývoj, tedy láskyplný vztah a citové pouto k jedné osobě. Jelikož jsou děti v ústavu vychovávány ve skupinách, jsou často ovlivňovány nejvíce ostatními dětmi, také vychovateli, popřípadě jinými lidmi, se kterými se pak stýkají. Méně už pak běžnou společností v sociálním prostředí, do kterého se tak často nedostanou, díky čemuž tyto děti mohou mít horší schopnost přizpůsobit se okolním podmínkám, do kterých se s rostoucím věkem a hlavně díky zahájení školní docházky později dostanou.

Důležitým pojmem pojící se socializací je sociální učení, díky kterému si dítě prostřednictvím styku s druhými lidmi osvojuje předpoklady do života v sociálním prostředí, tedy mezi ostatními lidmi, jako například komunikace, sociální role a hlavně vztahy. Avšak socializace a její učení se být ve společnosti mohou působit jako určitá forma nátlaku na jedince, aby se jí přizpůsobil, tedy do jisté míry potlačil svou individualitu. (Čáp a Mareš, 2001)

Výše uvedeného jsem si sama všimla při své dobrovolnické činnosti s dítětem předškolního věku z dětského domova. Tyto děti se tak často jako ostatní nezapojují do běžného společenského života, proto jsem se ani nedivila, když se chlapec, za kterým jsem docházela projevoval úplně přirozeně, bez jakéhokoli svazování společností. Dělal jen to, co mu bylo vlastní a na těchto dětech jde poznat, že jak by řekli někteří, neumějí se ve společnosti chovat. Pravdou však je, že společnost jedince hodně ovlivňuje a utváří a mnohdy není sám sebou, protože se to dle ostatních tak nehodí.

Ve 20. století popsal Cooley (cit. podle Helus, 2004) teorii sociálního zrcadla. Na jejím základě vysvětluje vznik sebepojetí jedince a ovlivnění v rozvoji jeho osobnosti druhými lidmi. Základem pro tuto teorii je fakt, že si lidé všímají reakcí druhých na jejich vlastní osobu a na základě toho si uvnitř utvářejí pohled a názor na sebe samu, formuje se tak jejich sebepojetí. Patrné je to pak zvláště u dětí.

1.4 Deprivace jako ovlivňující faktor chování dítěte

Jelikož se v této práci zabývám chováním dětí v ústavní péči, považuji za důležité zmínit a vysvětlit pojem deprivace a jaké vlivy může mít na chování dítěte. Netvrdím, že v ústavních zařízeních se s ní setkáme u všech dětí, ale z vlastní zkušenosti vím, že v hodně případech ano.

Nejprve je třeba na úvod zmínit základní psychické potřeby dítěte, které byly sepsány na základě zkoumání psychické deprivace u dětí z dětských domovů. Tvoří jakousi hierarchii od nejjednodušší, po nejsložitější.

- První z nich je potřeba přísunu vnějších podnětů stimulujících jedince a to v dostatečné míře, tedy množství, proměnlivosti a kvality. Její kvalitní uspokojení umožní člověku optimální zapojení v životě. Není – li dítě málo stimulováno nebo naopak přetěžováno, může se optimálně vyvíjet.
- Další je potřeba stálosti, smyslu v podnětech, řádu, díky čemuž dítě získává nové pro něj smysluplné poznatky, zkušenosti a strategie pracovních postupů.
- Třetí potřebou je potřeba prvotních citových vztahů, která dítěti přináší nedocenitelný pocit jistoty.
- Následuje potřeba vlastní identity a sociálního uplatnění, potřeba vědomí vlastní hodnoty. Díky ní si je dítě vědomo svého „já“, osvojuje si role v životě, dokáže si stanovit cíle a hodnoty.
- Poslední potřebou je potřeba životní perspektivy, tedy otevřené budoucnosti. Její uspokojení dává naději do budoucna, vědomí jakéhosi časového rozpětí života. (Matoušek, 1994)

1.5 Deprivace

Deprivace začala být vědci zkoumána až v polovině minulého století. Její vývoj prošel čtyřmi obdobími, kterými jsou – empirické, alarmující, kritické a experimentálně teoretické. (Koluchová, 1992)

V literatuře nalezneme rozmanitost termínů, které se pojí s deprivací. Někteří autoři specifikují deprivaci dle toho, jaká psychická potřeba je dle jejich názoru nejdůležitější a hraje zásadní roli při vzniku duševních chorob. O deprivaci mluvíme hlavně ve spojitosti se ztrátou nebo nedostatkem něčeho, co slouží k uspokojení nějaké důležité lidské potřeby,

kteřá je základem pro optimální funkci a vývoj lidské psychiky. Pod pojmem psychická deprivace tedy rozumíme psychický stav, který vzniká nedostatkem příležitostí k uspokojení některé nebo více základních potřeb jedince. Vzniká následkem různých životních situací, kdy tyto potřeby nejsou uspokojovány dlouhodobě a v potřebné míře. Různé děti na různé situace reagují odlišně, získávají odlišné následky na základě různých psychických dispozic. (Langmeier a Matějček, 1974)

Na správné diagnóze psychické deprivace se podílí především psycholog a též ošetřující lékař, dále pak četné informace může přinést pečující personál a také sociální pracovník, který díky kontaktu s předešlým rodinným prostředím dítěte může přinést neméně důležité informace o předešlých podmínkách, ve kterých dítě vyrůstalo, což přinese předpoklady pro to, aby konkrétní děti a tudíž jejich osobnost byly posuzovány na základě konkrétních životních podmínek, kterými si prošly. (Koluchová, 1992)

Vedle deprivace psychické velmi ovlivňuje dítě deprivace sociální, kdy chybí podněty aktivizující přijímání a projevy blízkosti, dále senzomotorická, kdy chybí podněty k aktivaci smyslů a činnostní, kdy chybí podněty k činnostní aktivaci, prostřednictvím které se dítě může projevovat a získávat vztah k prostředí a schopnost orientace v něm. (Helus, 2004)

Také existuje deprivace mateřské péče. Ta se samozřejmě projevuje u dětí v ústavní péči, avšak můžeme se s ní setkat i u dětí, které s matkou žijí. (Howels a Wootonová, cit. podle Langmeier a Matějček, 1974)

Bowlby (1951, cit. podle Langmeier a Matějček, 1974) tento jev pojmenovává deprivací částečnou, čímž poukazuje na fakt, že dítě nebylo od matky odloučeno, avšak jejich vztah je neuspokojující pro jeho psychický vývoj.

1.6 Chování dětí s deprivací a jeho typologie

Mezi hlavní charakteristické typy chování, se kterými se můžeme v ústavním zařízení u dětí setkat, jsou – typ sociální hyperaktivity, typ sociální provokace, typ útlumový, typ dobře přizpůsobený, typ chování charakteristický náhradním uspokojováním afektivních potřeb.

- Typ sociální hyperaktivity patří k jedné z krajní forem projevů kontaktu s lidmi v okolí. Takové děti mají obrovský zájem a snahu o jakýkoli kontakt s okolním světem. Jsou velmi neklidné, předvádí se a s lidmi navazují kontakty přirozeně,

beze známek rozpaků nebo strachu, ačkoli je vidí poprvé. Zájem sociálního charakteru často převyšuje svou intenzitou ostatní zájmy nebo činnosti, kterým se právě věnují. Zaujatě sledují dění v okolí, sami se však do něj angažují pouze povrchně. (Langmeier a Matějček, 1974)

Z vlastní zkušenosti vím, že když jsem poprvé na své praxi přišla do dětského domova, byla jsem až překvapena tím, že se ke mě děti, které mne viděly poprvé, bez rozpaků rozeběhly a začaly mě chytat za ruce, říkat mi teto, aniž by projevily jakoukoli známku strachu. Některé děti nemají problém pomazlit se s kýmkoli, kdo mezi ně přijde. Setkala jsem se i s tím, že mne holčička pořád objímala a nechtěla mne dokonce pustit. Na druhou stranu si tento neobvyklý citový zájem lze vysvětlit tak, že těmto dětem chybí stálá citová vazba, pouto, proto mohou dle mého hledat jakoukoli příležitost na sebe upozornit a tím dát najevo, že jsou tady, že potřebují kontakt a lásku, která jim svým způsobem chybí.

- Dalším typem je typ sociální provokace, vyskytující se u dětí v takové formě, že ty se snaží svým provokativním chováním domáhat se pozornosti. Často jsou agresivní vůči vychovatelům a hlavně vůči ostatním dětem. (Langmeier a Matějček, 1974)

Problémem takového dítěte je, že na sebe svým nežádoucím chováním v kolektivu strhuje i negativní reakce, což může mít za následek i jejich menší citovou podporu ze strany vychovatelů a to může opět vést ke stupňování a častější agresivitě, tudíž upozorňování na sebe sama.

- Typ útlumový se projevuje apatií, s výraznou pasivitou. U takového dítěte se mohou objevit regresivní tendence, což způsobí, že se jeví jako slabomyslné. Převažuje u nich zájem o věci než o lidi. (Langmeier a Matějček, 1974)

Setkala jsem se dle mého názoru i s tímto typem dítěte, které dlouho nechtělo chodit, dlouhý čas mu trvalo, než začalo říkat první svá slova. Povahově je velmi mírné, klidné, až apatické. Moc se neprojevuje, dokonce i když se bouchne, nebrečí. Z celkového dojmu na mě působí rezignovaně, málo co jej dokáže rozesmát. Raději si hraje samo, v ústraní.

- Typ dobře přizpůsobený se chová bez zjevných nápadností, je většinou psychicky odolnější než děti ostatní a přizpůsobivější. V ústavním zařízení si dokáže mezi ostatními dětmi naleznout svou pozici a vytvořit vztah k vychovatelce. Tyto děti jsou spíše zdrženlivější a kontakty s cizími navazují klidně, dokáží si je však získat díky své schopnosti podněcovat u druhých vřelé chování. I mezi personálem bývají

tyto děti oblíbené. Jsou v kolektivu takzvanými miláčky. (Langmeier a Matějček, 1974)

Je pravdou, že takové děti to mají asi nejjednodušší a tím, že se jim personál třeba i podvědomě více věnuje, mohou se lépe rozvíjet jejich schopnosti a vlastnosti. Díky tomu, že na sebe nestrhávají negativní pozornost, dostává se jim zřejmě i více, i když stále nedostatečné, citové opory.

- Typ chování charakteristický náhradním uspokojováním afektivních potřeb se vyznačuje tím, že toto dítě má tendence k přejídání, což je patrné zvláště u kojenců, dále například k masturbaci nebo tendence setrvávat u jedné činnosti.

Ze všech těchto typů chování lze říci, že u chlapců se častěji vyskytuje provokace a agresivita, dívky spíš působí vyrovnaněji. (Langmeier a Matějček, 1974)

1.6.1 Charakteristika řeči u dětí s deprivací

U dětí z dětského domova často nalzáme vývojové poškození mentálních funkcí. Zjevné je opoždění v řeči i přes snahu učinit nápravná opatření. (Matějček, 1994)

Na své praxi jsem se setkala se čtyřletými dětmi, které neuměly říci složitější větu a odpovídaly jedním slovem. Často jim bylo též špatně rozumět. Naopak některé děti mladší mluvily daleko lépe, než ty starší. V tomto případě vždy dle mého záleželo i na tom, kdy se dítě do ústavu dostalo a v jakých podmínkách do této doby vyrůstalo.

K tomu, aby se řeč dobře rozvíjela, je potřeba nejvíce individuální a dostatečný kontakt s mateřskou nebo jinou pečující osobou, kladné citové ladění tohoto vztahu a smysluplné prostředí. Děti s deprivací mají komunikaci kvalitativně odlišnou a celkově jinou, než děti vyrůstající v rodinách. Například šestileté dítě s těžkou deprivací se může řečově projevat jako dítě tříleté, bez spontaneity nebo řečových otázek. Tyto děti často neznají něžná mazlivá slova, zdobněliny, komunikace s nimi proto je odlišná, než s těmi ostatními. Pro děti, které byly týrány, může navíc řeč symbolizovat blížící se nebezpečí, ztrácí tedy svůj komunikační význam, který ani ostatní děti deprivované nemají plně dán. (Koluchová, 1992)

2 PŘEDŠKOLNÍ VĚK

Každý jedinec se od svého narození vyvíjí kontinuálně, bez přerušení či bez větších vývojových skoků. (Matějček, 1996)

Označení předškolní věk užíváme v širším smyslu pro období počátku vývoje jedince, tedy od narození, v literatuře nalezneme i období prenatální, které je zakončeno počátkem školní docházky. Pro plánování sociálních a výchovných opatření v tomto období je takové pojetí výhodou, avšak často může zavádět k tomu, aby se srovnávaly vývojové rozdíly mezi mladšími a staršími dětmi. V užším významu je však věkem mateřské školy, kdy je však potřeba zohlednit, že základem života dítěte zůstává rodinná výchova, mateřská škola však pomáhá v jeho dalším rozvoji. (Langmeier a Krejčířová, 2006)

Ačkoli období od 3 do 6 let nazýváme věkem předškolním, tento název je zavádějící, protože se toto období školy jako takové moc netýká. Jedná se však o velmi důležitou etapu ve vývoji dítěte. (Matějček, 1996)

V období mezi třetím a čtvrtým rokem se dítě neustále svého okolí na něco vptává, vyzvídá, říkáme tomu období otázek. V tomto případě ale nejde pouze o samotnou zvědavost, na kterou časté dotazování poukazuje. Hlavně jde o jeho touhu po komunikaci s druhými lidmi. Proto se dítě může ptát neustále na tu samou věc. Takovými otázkami na sebe totiž upozorní a ví, že mu bude zodpovězeno, ať už jakkoli. Proto by měli být rodiče a okolí trpěliví a dítěti odpovídat, tím totiž podněcují jeho zájem o komunikaci, vytváření slovní zásoby a stimulují jeho celkový řečový projev. (Kutálková, 2005)

Předškolní dítě je schopno se postupně samostatně oblékat, od nejjednoduššího způsobu až po zavazování tkaniček a zapínání knoflíků. Ve věku čtyř let zvládne základní hygienické návyky, jako je samostatné čištění zubů. V pěti letech se začíná učit jízdě na kole, místo do té doby oblíbeného odrážela, motorky nebo koloběžky. Dovede složit jednoduché puzzle. Dokáže počítat do pěti, v šesti letech pak do deseti a zvládne již psaní několika číslic nebo písmen, svůj vlastní podpis a v této době dovede uvázat již zmíněnou tkaničku. K rychlému vývoji dochází i u kresby. Dítě ve třech letech zvládne nakreslit jednoduchý kruh, ve čtyřech křížek. S jeho věkem se též vyvíjí kresba postavy, ve čtyřech letech se objevuje hlavonožec, pětileté dítě již zvládne nakreslit hlavní části těla. (Špaňhelová, 2008)

V tomto období se dítě stává tvorem civilizovaným a kulturním. Přestává u něj převládat období vzdoru, nahrazuje jej období touhy být jako ostatní a dělat to samé, jako oni, tedy období konformity. Dítě více chápe, co se smí a co ne. Učíme jej dobré společenské

návyky, jako je zdravení, poděkování, chování se u stolu. Vhodná je výchova k toleranci, protože tyto děti snáze přijímají mezi sebe jiné děti jakkoli hendikepované nebo odlišné. (Matějček, 1996)

2.1 Kognitivní vývoj

V období kolem čtvrtého roku se dítě dostává ze symbolické úrovně vývoje inteligence k další úrovni názorného, neboli intuitivního myšlení. Uvažuje v celostních pojmech vzniklých na základě vystihnutí podstatných podobností. Dítě se však neustále zaměřuje na to, co vidělo, je vázáno na názor. Umí vyvozovat závěry, avšak tyto jsou závislé především na vizuálním tvaru viděného a vnímaného. (Langmeier a Krejčířová, 2006)

Známy je příklad se stejným počtem korálků ve dvou hromádkách. Když jsou tyto hromádky umístěny ve dvou stejných nádobách, dítě vidí stejné množství korálků na první pohled. Pokud ale toto stejné množství umístíme do jedné sklenice užší a do druhé širší, dítě označí větší množství korálků v té užší sklenici, protože vidí, že korálky vytvořily vyšší sloupec. Logickým způsobem si zatím situaci s korálky odvodit nedovede. (Špaňhelová, 2008)

Jeho myšlení je tedy teprve prelogické, než dosáhne dalšího stupně logických operací. Převažuje egocentrismus, antropomorfismus, magičnost, arteficialismus. (Langmeier a Krejčířová, 2006)

Antropomorfismus, neboli polidšťování znamená, že dítě připisuje vlastnosti živých bytostí neživým objektům. Magičností rozumíme, že dítě pomocí fantazie dokresluje skutečnost a dění v reálném světě. Prostřednictvím arteficialismu si dítě vykládá vznik světa s jeho typickými znaky. Dále využívá ještě absolutismu, kdy to, co vidí, má pro něj absolutní platnost, jelikož to v daném okamžiku tak vnímá. (Vágnerová, 2005)

Prostřednictvím fantazie dítě dokáže přemýšlet nad novými souvislostmi, ovšem pouze na základě předchozích zkušeností. Dokáže si věci a situace domýšlet, je schopno kombinace úsudků. Postupně by měla pak fantazie, založená na jeho představách, které se liší od skutečnosti, slábnout a pomalu vymizet. (Špaňhelová, 2008)

Díky bohatě rozvinuté fantazii mohou děti používat konfabulace, neboli dokreslovat i nevědomě to, co se událo. Převažuje u nich také kauzální myšlení, což znamená, že hledají příčiny různých situací. (Vágnerová, 2005)

2.2 Socializace a rozvoj sociálních dovedností dítěte

Primární socializačním činitelem je rodina, jakožto nejbližší prostředí, které dítě obklopuje. Proces socializace zahrnuje tři hlavní etapy:

- Sociální reaktivitu, tedy období, kdy se rozvíjejí ve velké míře emoční vztahy k blízkým i vzdálenějším lidem.
- Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací, jehož základem je rozvoj norem na základě příkazů a zákazů, které si dítě zvnitřňuje. Tyto pak další jeho chování stabilizují a usměřňují tak, aby bylo společensky přijatelné.

Posledním krokem je osvojení rolí sociálních, tedy těch, které jsou od jedince ve společnosti očekávány vzhledem k jeho individualitě. (Langmeier a Krejčířová, 2006)

Dítě předškolního věku již zdaleka přesahuje rámec vlastní rodiny a jeho individualita se dále rozvíjí prostřednictvím vztahů s okolím a dalšími lidmi. Uvolňuje se jeho vázanost na rodinu díky tomu, že začíná navštěvovat mateřskou školu. Zde získává mimo jiné další a pro něj doposud nové sociální role, jakými je role kamaráda a vrstevníka a také žáka mateřské školy. Avšak rodina stále je pro dítě nejvíce důležitá a v tomto období se především prostřednictvím rodiny začínají vytvářet prosociální vlastnosti. (Vágnerová, 2005)

Mateřská škola, kterou dítě navštěvuje, neslouží pouze jako příprava na vstup do školy nebo na hlídání dětí, jejichž rodiče jsou v zaměstnání. Její význam je nejdůležitější pro samotné děti, které ji potřebují. Děti touží po společnosti druhých dětí, hlavně vrstevníků. Touží nejen si s nimi povídat a hrát, ale chtějí jakoukoli interakci s nimi. Již v mateřských školách se děti zapojují do kolektivu ostatních, vytvářejí si s nimi vztahy, které je pak budou provázet v dalších etapách jejich života. Prostřednictvím těchto vzájemných vztahů se u nich vyvíjejí důležité vlastnosti, které v jiných vztazích tak dobře jako v těch vrstevnických rozvinout nelze. Jedná se především o schopnost spolupráce. Dále se vyvíjejí prosociální vlastnosti, jež jednotlivci umožňují a poskytují možnost zapojit se, být přijat do skupiny, i se v ní uplatnit a projevit. Jsou jimi například schopnost tolerance, soucitu, solidarity. (Matějček, 1996)

V mateřské škole se také děti učí k respektu k nové autoritě v životě, tedy k učitelce. Při špatném rodinném prostředí může mít dítě problém zapojit se mezi vrstevníky a nebo díky nevhodným návykům nemusí být přijímáno v kolektivu ostatních dětí. (Vágnerová, 2005)

Avšak na druhou stranu se při nepřízni v rodině v mateřské škole dostane dítě alespoň na chvíli do citově příznivého prostředí a může zde poznat, co je normální, pokud mají jeho rodiče špatné rodičovské a výchovné postoje. (Matějček, 1996)

2.3 Emoční vývoj dítěte

V citové oblasti dochází k větší stabilitě a vyrovnanosti veškerých emocí, které dítě prožívá. Tyto emoce jsou pak vázány na přítomný okamžik. Mohou se střídat emoce protikladné, avšak v celkovém měřítku je pro toto období typická veselost. (Vágnerová, 2005)

Děti se neustále chovají v tomto období svého života radostně, vnímají se navzájem, neustále si povídají, hrají a tímto se mezi nimi vytváří důležité pouto, přátelství. (Matějček, 1996)

Negativní emoce již dítě dokáže cíleně regulovat, neboť ví, že jsou ve společnosti nežádoucí. Děti se v předškolním věku dokáží vcítit do druhého, těšit se na pro ně významné situace. Používají projektivní uvažování, kdy si dokáží představit, jak by se v dané situaci cítily. (Vágnerová, 2005)

2.4 Rozvoj komunikace

Při vývoji komunikace mezi dětmi existují značné rozdíly při rozšiřování slovní zásoby i ve schopnosti správného vyslovování, artikulování. V předškolním věku prochází řeč rychlým vývojem a dalším zdokonalováním. Kolem třetího roku ještě dítě užívá hlasitou řeč pro regulaci svého chování, později tuto řeč užívá pouze jako vnitřní. (Španhelová, 2008).

Po čtvrtém roce se slovní zásoba dítěte neustále rozrůstá, stejně tak jako okruh jeho činností a věcí, o které se zajímá. Děti se snadno učí nazpaměť, mají zálibu v rytmech. Ustaluje se výslovnost hlásek, kromě písmen L, Ř a R by mělo být schopno vyslovit vše správně. Po pátém roce se také ustalují jeho základní vyjadřovací návyky. To, jak je dítě schopno se samostatně vyjadřovat je úměrné tomu, jak se mu rodina a nejbližší okolí věnuje, jak jej řečově stimuluje. Nedostatek mluvního kontaktu je příčinou opoždění řeči. Za běžných podmínek však v tomto období není pro dítě již dorozumívání žádným problémem, dále se upřesňuje jeho výslovnost. (Kutálková, 2005)

Již ve třech letech je schopno říci krátkou říkanku, ve čtyřech používá časy a pády, skloňování, které se dále v pěti letech upravuje a v tomto období je užití již správné. (Špaňhelová, 2008)

3 ÚSTAVNÍ PÉČE

Pod pojmem ústav se rozumí místo pro dočasné nebo trvalé ubytování klientů, různým způsobem znevýhodněných, o které pečuje skupina profesionálních zaměstnanců. Pro klienty je pak ubytování v ústavu náhradou jejich domova a to na různě dlouhou dobu. Co se týče dělení ústavní péče, existují tři modely, odvozené od délky pobytu klienta. Klasickým modelem nazýváme krátkodobý pobyt, například léčbu v nemocničním zařízení. Rehabilitační model ústavní péče se realizuje pro klienty s dlouhodobou formou jejich hendikepu, kvůli kterému se v ústavu nacházejí. Pečovatelský model pak existuje pro klienty s určitým hendikepem trvalým. (Matoušek, 1995)

Pokud není z právního hlediska nebo s ohledem na dítě a jeho zdárný vývoj možná náhradní rodinná výchova, je u nich soudně nařízena ústavní výchova nebo ochranná výchova ve školských zařízeních. Tyto zařízení by měly dítěti poskytovat podmínky podporující jeho sebedůvěru, citovou stránku, a umožňovat mu aktivní zapojení se do společnosti. S dítětem pak musí být zacházeno tak, aby nebyl narušen harmonický vývoj díky ohledům na potřeby v jeho věku. (Gabriel a Novák, 2008)

Dá se říci, že ústav slouží jako jakýsi uměle vytvořený domov nebo asyl, jehož hlavním atributem je sféra jistoty pro klienty. Ústav je tedy jakýmsi světem sám o sobě, víceméně uzavřený vůči vnějšímu okolí. Funguje zde vlastní, specifický řád a soubor pozitivních a negativních sankcí. Existuje zde hierarchie, folklor, slovník, typická atmosféra pro různé typy ústavů. Vstup do něj je pak kontrolovaný a v různé míře je omezováno soukromí jeho klientů. Klienti jsou přijímáni buď dobrovolně nebo nedobrovolně. Nedobrovolné přijetí je vydáno na základě rozhodnutí státního orgánu nebo soudu. (Matoušek, 1995)

3.1 Historie ústavní péče se zaměřením na péči o dítě

Počátky ústavní péče nalézáme již ve starověkém Egyptě. Zde existovala místa, kde se nemocní, lékaři a budoucí lékaři shromažďovali za účelem léčby. Tyto starověké léčebné ústavy byly považovány za sídla Bohů, kteří měli nemocného uzdravit. Ve starověkém Řecku byl například takový léčebný chrám zasvěcen Bohu Asklepiu, dle něho nesl i jméno asklépeia. Tento Bůh byl v chrámu zastupován symbolem hada a pacient mu po koupeli v chrámovém pramenu přinesl oběť. Poté probíhala samotná léčba formou spánku, nazývaná inkubace. Pacient při tomto ozdravném spánku očekával od Boha radu vedoucí k uzdravení nebo samotné zbavení nemoci a vyléčení. V této době existovaly i

takzvané iatreia, neboli místa, která si lékaři zařídili ve svém domě za účelem léčby pacientů. (Matoušek, 1995)

Trest za usmrcení potomka nalezneme již v Chamurapiho zákoníku. Pokud dítě i přes zákaz někdo zabil, musel jeho mrtvolu nosit po celé tři dny v náručí. (Gabriel, Novák, 2008)

I navzdory tomu se záznamy o zařízeních pro sirotky nebo lidi s různým hendikepem z antických dob nedochovaly. Možná i pro to, že hendikepované nebo nechtěné děti mohly být legálně usmrceny. (Matoušek, 1995)

O právu či dokonce povinnosti odstranit pomyslně bezcenný lidský život, hovoří například významný řecký myslitel Seneca konkrétně v souvislosti s dítětem. Jedná se o případy není užitečné pro rodinu, společenství nebo stát a hodnota života je tedy sama o sobě bezcenná. Byly zabíjeny děti slabé a nemocné, tudíž ty, které by nebyly zdatné a neplnily by svou pozdější roli jako například válečník, politik nebo pokračovatel rodu. Dalším důvodem byl dostatek dětí oproti nedostatku prostředků na jejich péči. (Plessen, von Zahn, 1979, cit. podle Helus, 2004)

Ve starověkém Římě novorozeně pokládali k nohám otce. Pokud jej zvedl a dal do matčiny náruče, stalo se členem rodiny. Při otcově odvrácení bylo usmrceno. Ve Spartě bylo novorozeně předkládáno radě starších. Pokud bylo dostatečně silné a zdravé, přežilo, v opačném případě bylo shozeno do propasti. Naopak v Thébách existoval zákaz dítěti ublížit nebo je dokonce usmrtit. Pokud otec o dítě neměl zájem, nabízel je zájemcům po předchozím nahlášení na úřadě. (Gabriel a Novák, 2008)

Ani vězeňské ústavy v této době nebyly potřeba. Při trestném činu zde pouze fungovala místnost pro zadržení osoby po dobu vyšetřování trestného činu. Samotný trest byl poté vyřešen rychle, vykonán formou peněžní pokuty, tělesného trestu nebo trestu smrti. S příchodem křesťanství ve středověku se objevují první základy ústavů pro různě hendikepované a sirotky. Nazývány byly útulky. Již v Byzantské říši byly budovány první útulky pro nemocné pocestné (xenodochia) a první sirotčince (orfanotrofia). Důležitým předpokladem pro jejich vznik byl ideál křesťanské lásky k bližnímu a ideál solidarity občanů. Až do období novověku je taková péče o potřebné v rukou církve (Matoušek, 1995)

Díky prvním církevním koncilům, které odsuzovaly odložení dítěte jako vraždu, vznikají v kostelech speciální nádoby, kde je možno děti uložit. (Langmeier a Matějček, 1974)

Císař Dioklecián zakázal kupčení s dětmi. Císař Konstantin roku 312 nařídil, aby úřady zařídily výchovu odložených dětí. Mezi nalezinci však existovaly takové, které měly téměř stoprocentní úmrtnost dětí. Obvyklý průměr je však sedmdesát procent. Hlavní roli zde kromě špatných hygienických podmínek, nedostatku výživy a nemocí hrála psychická deprivace. (Gabriel a Novák, 2008)

V Cařihradě roku 335 byl zprovozněn první útulek pro mladistvé, kteří neměli rodinu nebo domov. V roce 787 byl v Miláně zbudován první nalezinec, důležitým bylo však 12. Století, kdy v Římě v roce 1198 papež Inocenc III. Při nemocnici svatého Ducha zřídil torno, neboli předchůdce dnešního babyboxu, jež bylo vlastně otáčecí schránkou na zdi klášterní budovy. Císař Napoleon poté rozšířil torno do všech departmentů ve Francii. Avšak tato nádoba byla často zneužívána. Ve středověku začaly být zřizovány dobročinné ústavy pro děti a zároveň nemocné a potřebné, teprve po období reformace byly zakládány zvláště nalezince a sirotčince. Ty se vyznačovaly velkou dětskou úmrtností. Koncem 18. století se začalo smýšlet o nepřirozenosti ústavů pro dětský vývoj. (Langmeier a Matějček, 1974)

Významné bylo 16. Století, konkrétně rok 1552, kdy císař Ferdinand I. Kodifikoval takzvané Domovské právo. Zde nalézáme první uzákoněnou péči o chudé, která je v rukou obce. Vedle církve, která o chudinu do té doby pečovala, se tedy obec stává dalším aspektem v péči o chudé. (Šilhánová, 1992, cit. podle Matoušek, 1995)

Na počátku 16. století byl v našich zemích založen takzvaný „Vlašský špitál“ pro opuštěné děti. Měl však značné finanční problémy. Roku 1762 byl 15. ledna realizován pokus Marie Terezie o státní instituci, která by se starala o sirotky. Na jejich chod přispívala dle nařízení pražská města, dříve byl odkázán na dobročinnost lidí. (Gabriel a Novák, 2008)

Avšak například péče o duševně nemocné je stále upozaděna a přehlížena, neboť díky křesťanskému smýšlení byla jakákoli duševní choroba považována jako posednutí ďáblem, popřípadě zlými duchy. Takoví lidé se pak bez jakékoli péče pohybovali mezi lidmi ostatními. Koncem 17. A 18. Století jsou duševně nemocní posíláni do ústavů se speciální péčí a jsou tudíž izolováni od běžné společnosti, kterou ohrožují tím, že nejsou schopni pracovat, což bylo běžným příkazem. V těchto ústavech jsou drženi spolu s mentálně retardovanými lidmi a kriminálníky. Od 18. Století s nástupem průmyslové revoluce začínají tito vydědenci působit jako levná pracovní síla. (Matoušek, 1995)

Průmyslová revoluce s sebou přinesla dá se říci novější formu bezohledného chování vůči dětem. Děti byly často zaměstnávány jako levná pracovní síla a v prvních fázích dokonce pracovaly stejný čas jako dospělí lidé, tedy 14-16 hodin denně. V devatenáctém století dochází k omezení dětské pracovní doby na 12 hodin. , mladší děti mezi devíti a 13 lety na 9 hodin. (Helus, 2004)

Od této doby se také ústavy začínají více specifikovat a zakládá je stát. Dále pak v 19. Století se dále profilují až do dnešní stávající podoby a to nejen specializací, ale i názvem. (Matoušek, 1995)

3.2 Funkce ústavů

Mezi hlavní funkce ústavů řadíme pečovatelskou a podporující, která je v popředí tam, kde ústav nahrazuje rodinu. Péče, zde poskytována, je často pro klienta nezbytná a bez ní by mohl být i ohrožen na životě. Funkce léčebná, výchovná a resocializační je v popředí tam, kde se ústav snaží pro změnu stavu, kterým je například nemoc v nemocničních zařízeních. Existuje zde předpoklad, že klient odtud odejde v jiném stavu, než ve kterém se do ústavu dostal. Poslední funkcí je omezovací neboli funkce vyloučení a represe. K ní dochází ve vězeňských zařízeních a psychiatrických zařízeních s pobyty, které jsou nařízeny soudem, nedobrovolně. Tato funkce chrání společnost před nebezpečnými jedinci. Pobyt v ústavním zařízení je zásahem do klientova života, obzvláště je-li dlouhodobý a trvale jej ovlivňuje. Proto je potřeba, aby byl ústavní režim přizpůsoben životnímu období jeho klientů, tudíž existuje typologie, odvozená dle životních fází, kterými jsou dětství, dospívání, dospělost a stáří. (Matoušek, 1995)

Co se týče ústavní péče o děti, zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy se dle zákona č. 109/2002 Sb. dělí na diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy. Dětské domovy patří k nejrozšířenějšímu typu zařízení, které zajišťuje ústavní výchovu. Jsou určena pro děti ve věku 3 - 18 let, popřípadě do období ukončení přípravy na povolání, nejdéle do 26 let. Počet dětí ve skupině se pohybuje mezi šesti a osmi dětmi. Umisťují se sem děti z funkčních a dysfunkčních rodin, děti dlouhodobě nemocných rodičů, nebo děti osiřelé. Mohou zde být také přijímány nezletilé matky s dětmi. (Stárka, 2002)

3.2.1 Rizika spojená s ústavní péčí

Mezi nejvýznamnější riziko ústavní péče, patří hospitalismus. Jedná se o to, že klient se postupně adaptuje na ústavní život a snižuje se tedy jeho schopnost adaptace na život mimo zařízení. Redukuje se zde množství činností, o které se musí doma starat, stejně jako množství lidí, se kterými se stýká. Jeho pobyt je omezen na ústav a jeho blízké okolí. Díky těmto redukcím se snižuje klientova schopnost komunikace, ztrácí se jeho zájem o okolní svět, u dětí či starších lidí, se objevuje regrese, tedy návrat do rannějšího vývojového stádia. Často je vše nahrazováno uspokojením v jídle, nepřiměřeně dlouhým spánkem. (Matoušek, 1995)

V prvním období po umístění dítě často prochází obdobím adaptačních obtíží, kdy odloučení i od nefunkční rodiny je velkým zásahem v jeho životě a děti na tuto skutečnost mohou reagovat různě. V citové oblasti se objevuje většinou nevyváženost emocí, plačtivost, neklid, střídání nálad. Je nezbytné v dětech hned od počátku vzbudit pocit důvěry a porozumění. (Stárka, 2002)

Dalším rizikem pro děti je fakt, že čím hlubší vztah k pečujícímu personálu si vytvoří, tím větší může pociťovat pocity s odloučení a z toho, že do jeho rodiny nepatří. Problémem je nemožnost citové vazby, případně přesun z domova do domova, který může způsobit další pocity jako následek separace od prostředí, ve kterém si již dítě zvyklo. Chybí zde též citové a sociální podněty, tělesný a nonverbální kontakt. Nepříliš pozitivním je též ukončení výchovné péče v období puberty, kdy je patrná zranitelnost vzrůstajícího jedince. (Koluchová, 1992)

3.3 Dítě v ústavní péči

Prvním ústavem, do kterého se dítě dostává, je porodnice. Pokud dítě nemá rodiče, nebo má, ale ti nejsou schopní nebo nemohou se o něj starat, pokračuje jeho pobyt v kojeneckém ústavu posléze v dětském domově. (Matoušek, 1995)

Ve vyspělých zemích zůstává zhruba procento dětí odkázáno z různých důvodů na ústavní nebo náhradní rodinnou péči. Z takto umístěných dětí je však maximálně jedno nebo dvě ze sta bez biologických rodičů, tedy sirotkem. (Gabriel a Novák, 2008)

I v dnešní době jsou bohužel stále mezi důvody umístění dítěte do dětského domova chudoba nebo nevhodné bytové poměry. Dalším problémem je neexistující standardizovaný nástroj k posouzení rodiny a dítěte. Často pak záleží na posouzení

sociálních pracovníků co je a co už není přijatelné a poté na rozhodnutí dalších orgánů na dalším postupu u konkrétního dítěte nebo dětí. (Matoušek a Palzarová, 2010)

Tyto děti jsou mimo jiné ovlivněny častým střídáním personálu, vychováváním ve větší skupině a tím mají tudíž menší možnost na sebe upoutat pozornost a daleko méně jsou dospělými stimulovány. Péče je často redukována na nutné úkony, kterými je zajištěn pravidelný režim dětí a jejich životospráva. Chybí zde možnost dlouhodobé interakce s blízkou osobou, kterou je obvykle matka. Dle výzkumů je prokázáno, že děti dobře komunikující a zároveň hezké dokáží na sebe upoutat pozornost personálu po dobu čtyřikrát delší, než ostatní děti. Přesto je to však nedostatečné. Tyto děti ve srovnání s vrstevníky vyrůstajícími v rodinách působí méně nadaně, pomaleji, úzkostněji a bojácněji. Mají daleko větší potřebu kontaktu s druhým člověkem, kterou realizují nutkavým jednáním. (Matoušek, 1995)

Dle Marly Sternové (cit. podle Langmeier a Matějček, 1974) která provedla rozsáhlá pozorování dětí do šesti let je v ústavním zařízení též méně příležitostí k rozvoji tvořivých schopností dětí, k samostatnosti nejen díky jednotvárnosti denního režimu. Hra takových dětí je chudá. Kromě opoždění v oblasti rozumové, mají poruchy i v oblasti emoční a v oblasti tělesného vývoje. U kojenců je toto opoždění patrné u poloviny dětí, s věkem poté procentuálně roste ve srovnání s dětmi vyrůstajícími v rodinách. Kromě řeči je zasažena také spontánnost.

Nevýhodou ústavních zařízení je obrovský nedostatek podnětů patrný zvláště u dětí do tří let, kdy je v zařízení i jedna sestra na deset dětí, kterým se nemůže věnovat tak, jak by ony potřebovaly. (FOD. Fond ohrožených dětí)

Browna a Mühl (cit. podle Matoušek a Palzarová, 2010) tvrdí, že mají zaměstnanci ty nejlepší úmysly na kompenzaci rodinného prostředí, avšak to, že se v kolektivu nachází vysoké počty dětí, není možno se každému dostatečně věnovat jak by bylo potřeba a též početný kolektiv má na dítě vliv. Malá část dětí se zvláštními potřebami, které jsou za stávajících podmínek při sebevětší snaze sociálních pracovníků neumístitelné, může mít z ústavu prospěch. Avšak jejich umístění by mělo být pouze ve výjimečných případech a jen při malé velikosti skupiny, tedy ústavu o maximálním počtu deseti členů. Prostředí by se poté mělo co nejvíce podobat rodinnému domu popřípadě běžnému bytu.

3.4 Potřeba transformace v ústavní péči o děti

Určitý mezník v péči o děti znamenal zákon o rodině 94/1964 Sb. Díky kterému mohly soudy zabavovat rodiče jejich rodičovských práv. To umožňovalo nový způsob v péči o ohrožené děti, tedy umístit je plně do adoptivních rodin. V ústavech však je mnoho dětí, které jsou pro adopci nevhodné, jakými jsou například věkově starší, hodně deprivované, s jinými poruchami ať již tělesnými, mentálními, smyslovými nebo i cikánské děti. Tyto děti však mají možnost být umístěny do péče pěstounské. (Koluchová, 1992)

Mezi požadavky potencionálních osvojitelů však a dětmi volnými pro osvojení je nepoměr, proto spousta dětí nemá šanci se do náhradních rodin dostat. Dá se říci, že ideálem pro osvojení je dívka světlé pleti, co nejmladší, psychicky i fyzicky zdravá s biologickými rodiči bez větších abnormalit. (Gabriel a Novák, 2008)

Tyto děti tedy nemají šanci se do rodin většinou dostat. Proto je potřeba pro ně zajistit jiné alternativy v jejich péči, než jsou ty doposud, jelikož je potřeba, aby mělo každé dítě možnost alespoň se přiblížit běžnému životu v rodinách. Ústavní podmínky nejsou pro jeho optimální rozvoj ideální.

Proto byl před třiceti lety v Evropě zahájen přechod od ústavní péče na péči náhradní, v rodinách. U nás tato transformace a tedy deinstitucionalizace ve sféře péče o děti v ústavech, je obtížnější než v jiných zemích. Je to mimo jiné i díky dlouhodobé tradici tohoto systému. Mezi další důvod patří to, že jsou některými vyzdvihovány zdravotní potřeby, tedy hygiena dětí, pravidelný režim, strava ošetřená normami a kvalifikovaný personál starající se o děti nad psychosociálními potřebami těchto dětí, které mohou například pramenit z nedostatečné znalosti vlivu ústavní péče na psychiku dětí a tudíž obecně málo známé výsledky výzkumů o deprivacích následcích tohoto prostředí na dítě. (Matoušek a Palzarová, 2010)

Tyto důvody mi přijdou naprosto scestné. Uznávám, že zaběhnutý systém v péči nejde změnit ze dne na den, ale jeho změna je však nutná. Co se týče vyzdvihování hygienických norem a pravidelného a normami ošetřeného pitného a stravovacího režimu, ani v běžných rodinách nemusí toto splňovat normy a přes to je dítě šťastné. Pokud toto neohrožuje v rodině dítě na životě, na zdraví, tak nevidím důvod pro to, je udržovat v jakémsi uměle vytvořeném, normami přehlceném prostředí.

Dalším důvodem může být dílčí transformaci ústavní péče o děti, která znamenala zmenšení výchovných dětských skupin a to vedlo k pocitu některých subjektů, že tato změna je dostačující a tedy konečná. (Matoušek a Palzarová, 2010)

Tato transformace proběhla na základě platnosti zákona o ústavní péči v roce 2002, který se však držel již 30 let starého systému péče o děti v ústavních zařízeních, tedy na dnešní poměry a nové poznatky je toto nedostačující. (FOD. Fond ohrožených dětí)

Dalším je zastávání názoru, že naše společnost je natolik bohatá, že by stačilo přebudování ústavů, tedy zřejmě jejich přestavění. Jiným faktorem je, že ústavy jsou významným zaměstnavatelem v regionu, tudíž by jejich uzavření způsobilo, že by někteří přišli o práci. V neposlední řadě a dle mého je zásadním problémem nedostatečná komunikace mezi různými subjekty, kteří mají ústavní péči na starosti, jako je zřizovatel, poskytovatel, tyto subjekty jsou v rozhodování a v probíhajících procesech často izolované od sebe navzájem. (Matoušek a Palzarová, 2010)

Nejen že existuje nedostatečná komunikace, velkým problémem je hlavně to, že děti do tří let se nacházejí v kojeneckých ústavech pod resortem ministerstva zdravotnictví, stejně tak pod tento resort spadají zařízení pro děti do tří let. Naproti tomu děti starší jsou v ústavu diagnostickém a výchovném, který spadá pod resort školství. Tato nejednotnost má za následek, že sourozenci jsou často rozdělováni do zařízení dle toho, jakého věku nebo zdravotního stavu jsou. Nevhodné je také střídání těchto zařízení pod různými resorty díky nevhodnému systému. Takto se sává, že teprve tříleté dítě se nejprve nachází v kojeneckém ústavu, poté putuje do dětského domova pro menší děti, batolata a posléze do diagnostického ústavu, dětského domova. Vystřídá tedy několik zařízení pod různými resorty. (FOD. Fond ohrožených dětí)

3.4.1 Deinstitutionalizační program v ústavní péči

V literatuře nalezneme postup na deinstitutionalizaci v péči o děti. Tento postup má deset postupných kroků, které by se měly obzvlášť, jde-li o děti, striktně dodržovat. Hlavní je vždy potřeba brát ohled na dítě, ne na časová hlediska naplánovaných kroků.

- Prvním krokem je zesílit vnímání problému kolem ústavní péče, což znamená, že všichni zainteresovaní lidé kolem ústavní péče by si měli dostatečně uvědomovat existující problém jejího vlivu na dítě a uvědomovat si tudíž nutnost hledání alternativ. (Brown a Mühl, cit. podle Matoušek a Palzarová, 2010)

Dle mého názoru je tento krok již dávno splněn, díky již zmíněným negativním účinkům pobytu v ústavních zařízeních na děti a díky nevyhovujícímu systému této péče.

- Dalším krokem je zvolit orgány, které budou zodpovídat za řízení celého procesu vedoucího ke změně. A stanovit výkonný orgán realizující tyto změny v praxi..
- Následuje krok, ve kterém by měl být stanoven přesný přehled o dětech v ústavní péči, o existujících službách poskytovaných v jednotlivých zařízeních, o personálu a taktéž o kvalitě poskytované péče.
- Dalším krokem je analýza na úrovni ústavní instituce – kdy jsou shromážděny údaje o jednotlivých dětech, jejich rodinách, informace o dosažitelnosti těchto rodin. Taktéž by měly být analyzovány významné údaje o personálu v konkrétních zařízeních, o budově, dynamice příjmu a propouštění dětí.
- Poté následuje návrh systému alternativních služeb, kdy všechny děti by měly mít možnost být se svou biologickou rodinou, pakliže to nejde, tak rodinou náhradní.
- V dalším kroku je zhotoven plán pro přesun finančních a lidských zdrojů do nové sítě služeb. Je to však opět těžce realizovatelné, neboť všechna ústavní zařízení nespádají jen pod jeden nadřízený orgán. Zdroje by neměly být šetřeny a je třeba počítat s tím, že v první fázi změn budou náklady vyšší.
- Velmi důležitá fáze je příprava dětí, kdy je brán hlavní zřetel na jejich potřeby, s případnými novými vychovateli by měly být seznámeny v dostatečném předstihu před uskutečněním jakýchkoli změn. Ústavní zařízení by mělo být vyprazdňováno postupně, aby bylo možno věnovat pozornost jednotlivým dětem.
- Dalším krokem je příprava a přemístění personálu, kdy někteří ze stávajících pracovníků budou moct být přeškoleni na pěstouny, se všemi zaměstnanci je nutná dostatečná komunikace.
- Důležitá je i logistická podpora, kdy je nezbytné sestavit časový harmonogram s ohledy na potřeby dětí, jejich připravenost na změnu, existence a zajištění nových služeb.
- Monitoring a hodnocení nového stavu – indikátorem úspěšného procesu může být odborníkům zdravotní stav dítěte a jeho psychický vývoj. Ten by měl být sledován a hodnocen pravidelně před procesem a i poté. (Brown, cit. podle Matoušek a Palzarová, 2010)

Jak se tato problematika ohledně dětí umístěných v ústavních zařízeních bude dále vyvíjet a hlavně s jakou úspěšností bude patrné až za několik let, možná i desítek let vzhledem

k tomu, že je to proces dlouhodobý a není možno ho nikterak uspěchat, vzhledem k tomu, že bude do budoucna ovlivňovat mnoho lidských životů.

4 DOBROVOLNICTVÍ

Solidarita, vzájemná pomoc jsou pojmy s dobrovolnictvím úzce spojeny. V každé kultuře existovala vzájemná přirozená pomoc od těch, kteří na tom byli lépe, potřebným. Důležitým mezníkem v rozvoji dobrovolných činností byl rok 2001, který Organizace spojených národů prohlásila Mezinárodním rokem dobrovolníků. Stalo se tak na popud Japonska a mezinárodních dobrovolnických organizací, kteří chtěli ocenit obrovský přínos práce dobrovolníků podílejících se na odstraňování škod po katastrofálním zemětřesení v Japonsku v roce 1995. (Tošner a Sozanská, 2006)

Na dobrovolné činnosti členů jsou často založeny veškeré aktivity nevládních organizací. O vzájemně prospěšné činnosti hovoříme v případě, kdy je tato činnost soustředěná a vykonávaná v rámci jedné komunity, jako je například obec nebo sportovní oddíl. Veřejně prospěšná činnost se pak týká širšího okruhu lidí nebo je vykonávaná i na celospolečenské či mezinárodní úrovni. (Dlouhá, 2001)

Dobrovolníci jsou nejen důležití pro svou spolupráci na zlepšení podmínek potřebných. Jejich významná role spočívá i v tom, že jsou často iniciátory významných společenských změn. (Sozanská, 2001)

4.1 Dobrovolník

Dobrovolníkem je osoba, která ve svém volném čase poskytuje své dovednosti, znalosti a svou tvůrčí energii ve prospěch ostatních, ať už jednotlivců nebo společnosti. To vše dělá bez nároku na jakékoli finanční ohodnocení. Avšak na rozdíl od nezištné pomoci bližnímu se vyznačuje tím, že klient, který pomoc přijímá, se na ni může spolehnout dle dohody. Tato činnost je spontánní, avšak organizována na profesionální úrovni. Dobrovolníky vnitřně obohacuje, organizaci přináší pomoc. (Tošner a Sozanská, 2006)

Dle výzkumů se dobrovolníky stávají nejčastěji ženy. (Gulová, 2011)

Převážnou část dobrovolníků pak České republice tvoří studenti z řad vysokoškoláků a středoškoláků. Význam má i dobrovolnictví nezaměstnaných, které může fungovat i jako prevence jejich sociálního vyloučení. Národní dobrovolnické centrum HESTIA realizuje od roku 1999 projekt Nezaměstnaní jako dobrovolníci. Pro studenty pak existuje projekt „Rozvoj občanských čtností“ – dárcovství a dobrovolnictví dětí a mládeže, který mladé lidi seznamuje s možnostmi dobrovolnictví. (Tošner a Sozanská, 2006)

Zapojení nezaměstnaných osob do dobrovolnictví je prospěšné hlavně z hlediska prevence určitého pocitu sociálního vyloučení těchto osob, které se mnohdy díky ztrátě zaměstnání

mohou cítit jako méně užiteční, mohou upadat do depresí. Pro přijímací organizaci pak mohou tito lidé přinášet pomoc pro klienty. Avšak je potřeba, aby tito lidé měli ke klientům vždy kladný vztah a chuť se jim věnovat. Pokud to budou brát spíše jako povinnost se někde zapojit, když nemají momentálně zaměstnání, nebo jako nařízení úřadu práce, bez vztahu k této činnosti, mohou být pro organizaci, mohou být spíše přítěží.

Každý člověk, který by se chtěl stát dobrovolníkem, by měl tedy disponovat určitými vnitřními předpoklady a vlastnostmi, díky kterým tuto činnost může vykonávat kvalitně.

Mezi takové vlastnosti řadí schopnost empatie a pochopení, schopnost soucitu, vlastní nezávislost ale zároveň schopnost plnit závazky, samozřejmě je i spolehlivost. Bezespornou nutností je také schopnost spolupráce s ostatními lidmi a schopnost zachovat mlčenlivost vůči informacím, které jsem se o klientovi dozvěděli. Neméně důležitá je také touha skutečné pomoci ostatním a nadšení a zalíbení v této činnosti. (Gay, 2004)

Dle výzkumů se dobrovolníky stávají nejčastěji ženy. (Gulová, 2011)

Mezi dobrovolníky jsou hlavně lidé humanisticky orientovaní, sociálně integrovaní a často se angažují v dalších různých aktivitách. (Kraus, 2008)

4.1.1 Motivace k dobrovolnické činnosti

V literatuře nalezneme dva hlavní důvody, druhy motivace, které člověka přimějí stát se dobrovolníkem. Jedná se o důvody vnitřní, jako je pocit smysluplné činnosti, navázání nových vztahů a získání nových zkušeností a vnější, jako chování ve společnosti, určitá pravidla a normy. (Dlouhá, 2001)

Mezi kladné motivy, které člověka přimějí k dobrovolné činnosti patří tedy především vnitřní potřeba pomáhat, angažovat se. Mezi záporné pak soucit který často směřuje k degradaci klienta, kompenzace pocitu osamělosti, sebeobětování se, touha po nalezení přátelství, uspokojení pocitu vlastní nenahraditelnosti. (Gulová, 2011)

4.2 Z historie dobrovolnictví

V současné době je o dobrovolnictví v široké veřejnosti větší povědomí a tato činnost je organizována. Dobrovolnictví ale samo o sobě provází lidstvo už od nepaměti.

Od středověku se lidé angažovali především v církevních spolcích. Velký rozmach v posledních třiceti letech zaznamenalo dobrovolnictví především ve Spojených státech, kde existovala komunita pro vzájemnou pomoc mezi občany ještě dříve, než vznikla ústřední vláda zajišťující základní funkce a chod státu. Občanské iniciativy se zde často

účastnily činností a rozhodování, které vedlo k utváření veřejného a politického života. Mimo jiné bojovaly za zrušení otroctví. Dobrovolnictví zde funguje jako přirozená součást života. (Tošner a Sozanská, 2006)

Na základě výzkumů provedených ve Spojených státech v roce 1999 se dozvídáme, že zhruba polovina obyvatel se angažuje v nějaké dobrovolné činnosti, přičemž byla vyčíslena i hodnota jejich celkové vykonané práce. Angažují se zde nejčastěji manželé ve věku 30-50let. (Dlouhá, 2001)

V České republice se zejména v 19. století rozšířila dobročinná činnost na základě vzniku mnoha spolků, jakými je například Mánes, nebo Sokol. Tyto spolky se věnovaly především podpoře umění, vědy a kultury. Po vzniku Československa se dobročinná činnost dále rozšířila, stejně tak jako její formy a organizace, které ji vykonávaly. Vývoj dobrovolnických sítí byl přerušen okupací a nástupem komunismu. Organizace, které nepřešly pod Národní frontu byly likvidovány nebo pronásledovány. Také byly zrušeny všechny církevní a charitativní spolky. Další vývoj nastal až po roce 1990, s novými možnostmi ve způsobu seberealizace a novými myšlenkami svobodné spolčenosti. Následuje obnovení některých organizací, které byly zrušeny, jako například Skaut, nebo Sokol a začínají vznikat tisíce organizací nových. Rokem dobrovolníků byl vyhlášen rok 2001. (Gulová, 2011)

Významnou událostí na začátku tohoto roku byla mezinárodní konference v Amsterdamu, která nesla název „Dobrovolníci – kapitál tisíciletí“. Na této konferenci bylo potvrzeno, že dobrovolnictví se stalo celosvětovým tématem. Mimo jiné se zde potvrdila existence rozdílů přístupu k dobrovolnictví v různých zemích. Například v zemích jako je Velká Británie a Holandsko je dobrovolnictví vysoce ceněno. Naopak je tomu v zemích, které jsou ovlivněny myšlenkami totality, kde je na tuto činnost pohlíženo spíše negativně. (Sozanská, 2001)

Od roku 2001 poté začaly poté ve větší míře vznikat organizace a jednotlivci, poskytující dobrovolnou činnost různými formami a to na profesionální úrovni. (Tošner a Sozanská, 2006)

4.3 Formy a oblasti dobrovolnické činnosti

Dobrovolnickou práci lze dle času, který je této činnosti věnován, vymezit na jednorázové dobrovolnictví, dlouhodobé dobrovolnictví a příležitostné dobrovolnictví. (Kraus, 2008)

Při jednorázovém dobrovolnictví jde například o účast na veřejných sbírkách pro různé charitativní organizace, většinou pouze na základě ústní dohody, dlouhodobé dobrovolnictví je poskytováno klientovi opakovaně a pravidelně, v dlouhodobém časovém rozmezí, většinou několik hodin týdně, dle domluvy mezi organizací a dobrovolníkem. (Tošner a Sozanská, 2006)

Podle počtu spolupracovníků dělíme dobrovolnickou činnost na skupinovou a individuální. Podle druhu vykonané práce poté na podpůrné služby, přímé služby, řídicí role ve výborech a řídicí a dohlížecí pozice. Podle sféry, kde dobrovolník působí, lze dělit dále na zahraniční dobrovolníky na našem území, naše dobrovolníky na zahraničním území a domácí dobrovolnickou práci dobrovolníků z naší země. (Kraus, 2008)

V případě zahraniční mise je důležitá příprava dobrovolníka a vyřízení nákladů spojených s jeho cestou a pobytem. Tato činnost je již profesionálně organizovaná. Dobrovolníci jsou často organizacemi jako je ADRA či Člověk v tísni, s mezinárodním věhlasem, vysíláni do oblastí zničených často živelnými katastrofami nebo válka. Typické oblasti pro dobrovolnickou činnost jsou neziskové organizace, občanská sdružení, církevní sdružení a občanské prospěšné společnosti. (Tošner a Sozanská, 2006)

V České republice je řada programů u různých oblastí založena na bázi dobrovolnictví. Z hlediska nežádoucích sociálně patologických jevů je u dětí od 6 do 15 let vhodný Program 5 P, který funguje na principu přátelského vztahu dítěte a dobrovolníka u dětí především z dysfunkčních rodin a těch, které hůře navazují přátelství a cítí se osamělí. (Kraus, 2008)

V rámci ochrany životního prostředí se subjekty a jednotlivci aktivně zapojují do řešení politických problémů týkajících se životního prostředí. Sociální oblast poté patří k oblastem s nejpočetnějším využitím dobrovolníků, zde je však vyžadován již profesionální přístup. V kulturní oblasti pak dobrovolníci prostřednictvím členství v neziskových organizacích pomáhají k obnově kulturních památek, vytvářejí alternativní kulturní projekty. Také mohou působit v rámci sportovní a vzdělávací činnosti, nejčastěji v rámci mimoškolních aktivit. (Tošner a Sozanská, 2006)

S pojmem dobrovolnictví je též úzce spojeno dárcovství, pod kterým si mnoho z nás nejčastěji představí darování krve. Jedná se však o poskytování hmotných, často finančních darů osobám, které je potřebují nebo neziskovým organizacím. O darování se jedná v případě, kdy darující osoba nezíská žádnou protihodnotu, jen například poděkování a nikde není třeba uvedeno její jméno. O sponzorství mluvíme v případě, kdy darující osoba

získá jako protihodnotu například propagací své firmy na nějaké akci. Na dobročinné účely každým rokem věnuje určitou částku dle výzkumů zhruba čtvrtina dospělých osob a průměrný roční příspěvek činí zhruba 330 korun na jednoho dárce. (Dlouhá, 2001)

4.4 Dobrovolnictví v organizaci

Jako veřejně prospěšná činnost je dobrovolnictví realizováno prostřednictvím dobrovolnických center, popřípadě dalších charitativních subjektů či jiných organizací. V mezinárodním kontextu má tato činnost takový ohlas, že se vytvořil nový obor, management dobrovolnictví. Díky tomu lze zvýšit účinnost dobrovolnictví a též profesionalitu neziskové organizace. V České republice je hlavním koordinátorem této činnosti Národní dobrovolnické centrum HESTIA. Samotná dobrovolnická činnost je u nás vymezena v zákonu č. 198/2002 Sb., o dobrovolnické službě. Mimo jiné jsou zde vymezeny pojmy jako dobrovolnická služba, vysílající a přijímací organizace. Tento zákon také upravuje evidenci a nábor dobrovolníků, zajišťuje jim ochranu, poskytuje pojištění a podmínky pro výkon této služby. (Kraus, 2008)

Pro činnost dobrovolníků v organizaci je důležitá osoba koordinátora. Takový člověk má v náplni své profese například vybírat dobrovolníky, zajišťovat jejich výcvik, školení, supervize a starat se o jejich pozitivní motivaci k činnosti, popřípadě hodnocení. Také seznamuje veřejnost s dobrovolnickou činností organizace a tím dělá nábor nových členů, dobrovolníků. Jeho práce se podobá činnosti manažerské díky řízení a koordinaci dobrovolníků a jejich činnosti a spolupráci s přijímacími organizacemi. Důležitý je otevřený vztah, který by si měl koordinátor k dobrovolníkům utvořit. (Tošner a Sozanská, 2006)

4.4.1 Supervize v dobrovolnictví

Slovo supervize pochází z anglického supervision a překládá se jako dohlížení nebo kontrola, inspekce či řízení. Co se týče psychoterapie, setkáme se s tímto pojmem v případě profesionálního vzdělávání, kdy supervizor nebo skupina pomáhá supervidovanému řešit konkrétní situace s klientem, se kterými se ve své praxi setkává. Cílem, je učení se a aplikace poznatků při jednání s klientem. Existuje supervize kvalifikační, sloužící jako součást procesu výcviku k dosažení nějaké kvalifikace a supervize průběžná, která se koná během vykonávané praxe s klienty. Ve většině případů se týká vztahu klienta a supervidovaného, v našem případě dobrovolníka a emočních

aspektů mezi ním a klientem. Více než praktické zhodnocení a rada jak dál postupovat v případě problémů je důležitější reflexe toho, co se děje mezi v našem případě dobrovolníkem a jeho klientem. (Kopřiva, 2006)

Supervize bývá většinou skupinová, koná se v klidném prostředí. O tom, jak bude supervize probíhat, rozhoduje především prostředí, ve kterém dobrovolníci pracují a hlavně druh klientů, se kterými mají vzájemný vztah a s nimiž dobrovolnickou činnost vykonávají. Při práci náročné na psychickou stránku jedince, například při činnostech s pacienty v hospicích nebo těžce nemocnými, se supervize přibližuje psychoterapeutickému procesu a je třeba zkušeného supervizora, jinak ji může vykonávat i koordinátor organizace. Supervize tedy dává možnost se otevřeně vyjádřit o svých pocitech, zkušenostech, omylech a potížích. V rámci profesní činnosti slouží jako prevence syndromu vyhoření, v dobrovolnictví je spíše prevencí proti ztrátě motivace k další činnosti. (Tošner a Sozanská, 2006)

Pro mne osobně byla supervize přínosem vždy v tom, že jsem si mohla vyměnit své zážitky a zkušenosti s ostatními dobrovolníky a získávala jsem jiný náhled na problémy, které se při mé činnosti vyskytly.

4.5 Dobrovolnictví v ústavní péči

Co se týče dobrovolnictví v ústavní péči, dobrovolníci se na ní mohou významně podílet. Děje se tak převážně v zemích, kde má dobrovolnictví svou tradici a je zde ceněno. Dobrovolnictví je činností pro projev tvořivosti, dobrovolník má relativní svobodu pro svou práci s klientem, může si utvořit osobnější vztah, který klientovi prospívá. Pro efektivní práci s klientem je nutno dobrovolníky vybírat. Je to i z důvodů možného zneužití, negativního ovlivnění klienta. Proto je při přijetí vhodný dotazník se základními údaji doplněný o informace ohledně předešlé praxe podobného druhu, s podobnými klienty a také motivy pro tuto činnost. Vhodný je i vstupní rozhovor doplněný o osobnostní testy pro odhalení případné patologie. Dobrovolníci by měli mít možnost si zvolit svého klienta, se kterým budou chtít pracovat, popřípadě se podílet na jeho výběru. V průběhu své činnosti mají právo také požádat o změnu klienta, pokud by jim práce s ním nevyhovovala. Před samotným začátkem dobrovolnictví je třeba uzavřít smlouvu. (Matoušek, 1995)

Tato smlouva je nutná v řadě programů, obzvláště při práci s dětmi dle zákona 359/1999 Sb. O sociálně právní ochraně dětí. Dále smlouva slouží v případech, kdy je nutná evidence počtu dobrovolníků pro vykazání nepeněžních příjmů. (Tošner a Sozanská, 2006)

Dobrovolník má právo svou práci kdykoli ukončit, přesto je vhodné ve smlouvě mít uvedenu délku nebo spíše rozsah času, který této činnosti bude například týdně věnovat. Neméně důležité je mít svého supervizora a uvedeny informace o zacházení s údaji klienta. (Matoušek, 1995)

Výcvik dobrovolníků pro konkrétní zařízení a klienty určitého typu probíhá individuálně ale častěji skupinově, důležitá je přítomnost pracovníka přijímací organizace, který může přiblížit potencionálním dobrovolníkům klienty a jejich potřeby, popřípadě situace, ve kterých se s nimi mohou ocitnout. Součástí přijetí bývají i psychologické testy, které jsou obzvlášť při práci s nezletilými dětmi nutností k vyloučení různých nežádoucích patologií. (Tošner a Sozanská, 2006)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 PRAKTICKÁ ČÁST PRÁCE

5.1 Výzkumný problém

Prostřednictvím výzkumné části své práce jsem se zaměřila na projevy chování dětí, které se nacházejí v ústavní péči a to z pohledů dobrovolníka při jejich vzájemné interakci v sociálním prostředí. Výzkumným problémem jsou tedy **projevy chování dětí předškolního věku v ústavní péči z pohledu dobrovolníka v prostředí mimo ústavní zařízení.**

5.2 Hlavní cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit vnímání projevů chování dítěte předškolního věku v ústavní péči z pohledu dobrovolníka, které se vyskytují při jejich vzájemné interakci v sociálním prostředí, tedy v prostředí mimo ústavní zařízení.

Z hlavního cíle výzkumu jsem odvodila tyto dílčí cíle:

- Zjistit, jaké je chování dětí v běžných sociálních situacích.
- Zjistit jaký je vývoj v jejich chování od počátku seznámení s dobrovolníkem doposud.
- Zjistit zda a jaké existují zvláštnosti v jejich projevech chování.
- Zjistit, jaké jsou znaky komunikace těchto dětí.
- Zjistit, jaký vliv má na dítě ústavní péče ve s spojitosti s chováním konkrétního dítěte.
- Zjistit, jaká je motivace dobrovolnic pro tuto činnost s dětmi.

5.3 Druh výzkumu

Pro podrobnější zkoumání této problematiky jsem zvolila výzkum kvalitativní, jako nejvhodnější metodu pro optimální zpracování dat. Zejména proto, že zachycuji vnímání konkrétních projevů u konkrétních dětí a samotná povaha výzkumného cíle směřuje ke kvalitativnímu výzkumu.

5.3.1 Kvalitativní výzkum

Výhodou kvalitativního výzkumu je možnost rozsáhlého sběru dat bez předem stanovených hypotéz. Projekt tak není závislý na předem vybudované teorii. To umožňuje do hloubky zkoumat vybraný jev a přinášet o něm maximální množství informací (Švaříček a Šed'ová, 2007)

Chtěla bych tímto výzkumem zachytit, jak konkrétní dobrovolník vnímá projevy chování konkrétních dětí v sociálním prostředí, k jakým situacím dochází, zdali existují nějaké potencionální odchylky do běžného chování, které takto dobrovolník vnímá a poté výsledky poskytnout Dětskému centru Burešov, aby bylo možno s dětmi dále pracovat a získat o nich komplexnější informace.

5.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek je vybrán záměrným výběrem. Tvoří jej pět informantů, dobrovolnic Dětského centra Burešov.

Kritériem pro jejich výběr byla podmínka, že musejí vykonávat svou dobrovolnickou činnost nejméně půl roku s jedním dítětem, které je ve věku nejméně 3,5 let, tedy předškolního věku dosáhlo před půl rokem a dříve.

Dále aby bylo možno považovat informanty za dobrovolníky, musejí mít uzavřenou smlouvu s nějakou dobrovolnickou organizací a s dítětem se setkávat pravidelně nejméně po dobu již zmíněného půl roku. Vybrané dobrovolnice se s dítětem zpravidla setkávají jednou týdně po dobu dvou až tří hodin.

Každá z vybraných dobrovolnic dochází za jedním dítětem, přičemž má jiné dítě, než ta druhá. Jedna dobrovolnice dochází již za druhým dítětem. S prvním sice nesplňovala stanovenou podmínku délky dobrovolnictví, trvalo pouhé čtyři měsíce, ale jelikož jsem její pohled na setkávání s prvním dítětem považovala za velmi zajímavý díky velkému množství problémů, se kterými se s dítětem potýkala, zachytila jsem její činnost s oběma dětmi.

Ve výsledku jde tedy o pět dobrovolnic se šesti různými dětmi, konkrétně třemi chlapci a třemi dívkami. Jelikož jsou údaje citlivého charakteru, všechna jména jak dětí, tak dobrovolnic, jsou fiktivní. Pro účely výzkumu jsem si tedy informanty označila jako paní Lenku s Luckou (6 let), paní Hanu s Klárkou (6let) a studentky Pavlu s Vojtou (4roky),

Janu s Tomášem (5let) a Markétu, která měla nejdříve Marka (5let) a nyní Marušku (4roky).

5.5 Metoda výzkumu

Pro zajištění optimálních výsledků svého výzkumu jsem vybrala metodu polostrukturovaného rozhovoru s předem připraveným schématem otázek. Polostrukturovaný rozhovor proto, že jsem chtěla zachytit dítě tak, jak jej vnímá dobrovolník. Pokud bych použila metodu pozorování, která se dá se říci nabízí vzhledem k pozorovatelnosti projevů chování nabízí, dítě by na mne reagovalo a výsledky by byly jiné, než když je samo s dobrovolníkem. Vzhledem k délce jejich vzájemného vztahu pak mohu díky rozhovoru získat komplexnější obraz této problematiky a také mohu zjistit i vnitřní motivaci dobrovolníka pro tuto činnost a jeho pohled na dítě nacházející se v ústavní péči.

Zvolila jsem tyto okruhy otázek, o kterých se domnívám, že mi poskytly díky odpovědím dobrovolnic zajímavé informace vhodné ke zjištění stanovených cílů. Jsou to:

- dotazy zaměřené vývoj chování dítěte za dobu dobrovolnictví
- dotazy zaměřené na komunikaci verbální a také neverbální projevy dítěte a jeho emoce
- dotazy zaměřené na projevy dítěte v běžných sociálních situacích, jako je nakupování, jízda dopravním prostředkem a setkávání s jinými lidmi
- dotazy ohledně samotného dobrovolnictví a toho, jak dobrovolnice vnímají tuto činnost
- dotazy na spojitost konkrétních projevů chování s pobytem dětí v ústavním zařízení

Celý seznam otázek je pak uveden v příloze P1.

5.6 Způsob zpracování dat

Pro zpracování dat jsem použila metodu otevřeného kódování a techniku vyložení karet (Švaříček a Šed'ová, 2007)

Rozhovory jsem realizovala v klidném prostředí Dětského centra Burešov s každým informantem zvlášť. Při rozhovorech jsem použila audiozáznam na zachycení jejich

odpovědí. Držela jsem se předem připraveného schématu otázek, přičemž jsem občas změnila jejich pořadí vzhledem k tomu, o čem dobrovolnice mluvila, popřípadě jsem se doptala. Zachycený rozhovor jsem přepsala pomocí transkripce. Potom jsem přešla k metodě kódování. K získaným datům jsem postupně přiřazovala kódy, hledala mezi nimi souvislosti a poté je přiřazovala ke kategoriím, které jsem vypsala i s kódy a doložila je přímými citacemi od respondentů.

6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH ÚDAJŮ

Na základě metody kódování jsem získala celkem šest hlavních kategorií se subkategoriemi. Jsou to:

Kategorie 1 Chování v sociálních situacích (subkategorie - Kontakt vůči cizím lidem, Zájem o miminka, Jízda dopravním prostředkem, Nakupování)

Kategorie 2 Vývoj chování (subkategorie - Seznámení, Současnost)

Kategorie 3 Zvláštnosti v projevech chování

Kategorie 4 Komunikace (subkategorie - Verbální komunikace, Nerbální komunikace)

Kategorie 5 Motivace

Kategorie 6 Vliv ústavní péče a jeho spojitost s chováním dítěte

Podrobný seznam kategorií, subkategorií a kódů je uveden v příloze P2.

Kategorie 1 „Chování v sociálních situacích“

Jako chování v sociálních situacích jsou uvedeny projevy chování dětí, které se vyskytly v prostředí mimo ústavní zařízení vůči cizím lidem, dětem, nebo v běžných situacích jako je například nakupování nebo jízda dopravním prostředkem. Kategorie obsahuje tyto subkategorie – Kontakt vůči cizím lidem, Zájem o miminka, jízda dopravním prostředkem, nakupování.

„Kontakt vůči cizím lidem“

Tato subkategorie se týká chování dětí v běžném sociálním prostředí a jejich reakcí a projevů vůči cizím lidem, které potkají.

Seznam kódů: nedostatek příležitostí se zapojit, stydlivost, zaraženost, osmělení se, bezprostřednost, stranění se ostatních, pozorování z povzdálí, schopnost okamžitého navázání kontaktu, stydlivost, přehnaný sociální kontakt, aktivní zapojení do konverzace s druhými, neschopnost odhadnout nebezpečí, kooperace při hře, aktivní zapojení mezi dětmi.

Ve většině případů se děti při kontaktu s cizím člověkem chovají podobně. Reagují ze začátku spíše stydlivě, s dostupem, jsou zdrženlivé, jak uvádí Markéta:

„Hodně se stydí, i když potkáme třeba někoho známého, tak je taková nemluvná, stydí se, straní se, i se za mě někdy schová.“

Podobnou reakci popisuje paní Lenka:

„...tak se stydí, nekomunikuje. Schová se mi za záda a jenom vystrkuje hlavu. Potkali jsme jednoho pána, kamaráda, taky na ni mluvil a neřekla mi nic, ani jak se jmenuje.“

Stejně chování se vyskytuje i u dalšího dítěte, paní Hana to popisuje jako zaraženost:

„Ve styku s těma cizíma lidma, které vidí poprvé, je fakt, že je taková třeba zaražená, že třeba když se jí někdo zeptá, jak se jmenuje tak, neodpoví, nebo jí musí člověk napovídat.“

Při delším kontaktu s cizím člověkem, například kamarádkou dobrovolnice, se děti většinou osmělí a začnou s dotyčným komunikovat. Děti zřejmě na osmělení se potřebují delší dobu a druhého člověka více znát.

„Jednou jsme šli, jsme potkali kamarádku a ona šla s nama asi čtvrt hodiny podél města, a to byl teda zamlklý hodně, když jsem se zeptala, tak neodpověděl, ale pak už začal mluvit, tak on asi se jí asi, buď se styděl nebo se bál, nevím.“ (Pavla)

„...jako nemluví, ale připadá mi že člověka kterého pozná už trošku dýl, tak je taková bezprostřední.“ (paní Hana)

Jinou zkušenost má naopak Markéta, kdy se její Marek cizích lidí nebojí a je schopen navazovat kontakt:

„Cizích lidí se nebojí, občas na někoho promluvil, usmál se, nebo pozdravil ahoj.“

Avšak když na něj začal někdo mluvit, objevila se opět stydlivost.

Pravým opakem je ale další chlapec, který je tak bezprostřední v jakémkoli kontaktu s cizími lidmi, že mu nedělá problém navazovat kontakt kdykoli a s kýmkoli, všechny zdraví, dokonce se jich dotýká.

„Zdraví, úplně na všechny. Třeba jde nějaká paní, on na ni sáhne a řekne ahoj. přátelský je na všechny, jakože sahá, jakože kamarádí.“ (Jana)

Dále popisuje, že nemá žádný problém s druhými lidmi navázat sám od sebe hovor:

„Tyká jim, kam jedeš? Je přátelský úplně ke všem, třeba když si sedne v trolejbusu, tak začnete lidi zdravit a tam sedí nějaká paní a on – ahoj, kam jedeš? A už si povídá – a co to máš?“

Jana jeho chování vysvětluje jako přílišnou otevřenost a tak, že je chlapec „v jádru hodný“ avšak oprávněně se obává toho, že je opravdu schopen navázat kontakt i s někým, kdo nemá dobré úmysly, že by mu mohl někdo zlý ublížit. Že nerozlišuje mezi hodným a zlým a není tedy schopen odhadnout případné nebezpečí vyplývající z takového kontaktu.

Dobrovolnice nemají mnoho možností, jak svěřené dítě zapojit mezi ostatní děti, aby si hrály s jinými dětmi. Není to ani hlavním cílem této činnosti, jejíž největším přínosem je samotný kontakt dítěte a dobrovolníka. Avšak občas se možnost zapojení mezi ostatní děti naskytne a každé dítě se chová v této situaci jinak.

„Třeba jsme byly na hřišti a byla tam skupinka maminek s dětma a ty maminky jako na ni – pojd' za náma, pojd' za dětma hrát si a ona nechtěla, stranila se, a jakmile ty maminky odešly, tak jsme si začaly hrát spolu a to už byla jako kdyby ve svém živlu, to už, když jsme byly samy spolu, tak to už ji bavilo.“ (Markéta)

Dále popisuje, že malá Maruška často pozoruje ostatní:

„Většinou třeba když někde sedíme na lavičce nebo tak, i na tom hřišti, tak pozoruje ty ostatní děti nebo ty rodiny, jak oni si hrají nebo baví se.“

Naopak jiné děti nemají problém se aktivně mezi ostatní, pro ně cizí potenciální kamarády zapojit, jak říkají paní Lenka a Paní Hana:

„Byly v tom divadle, tak byla přestávka, tak všechny děti vtrhly na podium, kde byla taková jednoduchá stěna a dva takové žebříky dvojáky, tak děti šly lozit po těch žebříkách, tak Lucka s jednou holčičkou prostě lozily tak proti sobě a jukaly na sebe a pak se honily po tom žebříku, jako bylo vidět, že se zapojila do té hry s holčičkou, i když ji viděla poprvé v životě. Neměla s tím problém.“ (paní Lenka)

„Na Vánoce jsme byly taky na náměstí, tam zpívaly děti, tak zpívala tam taky. To mě překvapilo jo, krásně zpívá, umí, zapamatuje si písničky, takže to bylo taky zajímavé.“ (paní Hana)

Taková reakce těchto dívek je zajisté velmi pozitivní, zvláště proto, že jsou již v předškolním věku a brzy se budou zapojovat mezi ostatní děti do školního kolektivu, tak by nemusely mít v budoucnu problém se mezi ostatními dětmi prosadit.

„Zájem o miminka“

Neočekávaně se mi objevila tato kategorie, avšak po větším nahlédnutí do problematiky těchto dětí je naprosto opodstatněná.

Seznam kódů: všímání, zaujetí, empatie, hlídání.

Je časté, že si děti během procházky s dobrovolnicemi všímají miminek, upozorňují na ně a jeví o ně zájem, jak říká Markéta.

„Hodně si všímá miminek. Že když vidí miminko, tak jako zakřičí – miminko, tam je miminko“

Také druhá dobrovolnice potvrzuje jakési zaujetí pro miminka, ať již kreslenýma nebo v lidské podobě.

„Má hrozně ráda malé děti.jako menší jak ona... No miminka zbožňuje. Namalované, umělé, prostě na obrázkách v jakémkoliv stádiu vývoje. A vůbec menší děti.“
(paní Hana)

Její zájem o miminka si vysvětluje Markéta takto:

„Miminka má asi ráda asi že si ráda hraje s panenkami, tak je zaujatá na ty miminka.“

Je však pravdou, že v tomto dětském centru se nachází spousta miminek, děti s nimi mají tedy každodenní kontakt, tak i proto by si jich mohly všimnout dle mého názoru více v sociálním prostředí a více je vnímají.

Není ani neobvyklá situace, kdy o miminka nejen jeví zájem, ale i na ně dohlíží a pomáhají o ně pečovat, jako například říká paní Lenka, jejíž Lucka pomáhala s dítětem na dětské karnevalové akci, tuto ochotu pomoci pak vysvětluje empatií:

„...ochotná pomoci. Myslím že tam třeba malého chlapečka nosila, že se o něho starala. Si myslím, že je taková empatická.“

Podobně také u další dobrovolnice, paní Hana, která byla s malou Klárkou ve Zlínském zábavním centru pro děti a ta dohlížela na mladší holčičku:

„Jak sme byly v té Galaxii,tak tam byla taky snad dvouletá holčička s maminkou a taky měla tendenci se o ni starat, je vidět že to má odsud. Prostě tak nějak o i pečovat a dávat na ni pozor. A hrát si s ní, že je taková jako trpělivá k těm menším dětem, že je vidět, že se na ně dívá.“

„Jízda dopravním prostředkem“

Téměř při každém setkání dobrovolnic s dítětem je potřeba se městskou hromadnou dopravou přemístit například do města nebo zpět do zařízení. V dopravních prostředcích se tedy děti dostanou do kontaktu s větším množstvím cizích lidí a mohou na to reagovat různě.

Seznam kódů: oblíbenost jízdy trolejbusem, odmítnutí sednout vedle muže, hlasité mluvení, všímání si lidí, komentování děje, odpor při vystupování, přílišná uvolněnost, klidné pozorování.

Jízda trolejbusem je mezi dětmi velmi oblíbená, jak zmiňuje například paní Hana:

„Jak říkám, trolejbus miluje, jako to jo. Jak to tam hlásí ty zastávky, to má hrozně ráda, dívat se z okna, ráda jezdí tím trolejbusem.“

Jak uvedla Pavla, Vojta se projevuje tím, že je i v dopravním prostředku velmi klidný a pozoruje okolí:

„Tak, že se dívá z okna, hlavně ukazuje vždycky auta, když něco jede velikého, kamion nebo tak. Ale že by tam nějak řval nebo tak, tak to vůbec.“

Naopak se chová dle Maruška:

„Mluví dost hlasitě, ale to je jen občas, to není, že by to bylo pravidelně.“

Ta se také několikrát projevila pro Markétu docela zvláštním chováním, když si odmítala sednout vedle cizího muže.

Paní Hana uvedla, že Klárka si všímá hodně cizích lidí a hlavně v případě, že mají na sobě nebo nesou něco pro Klárku netypického:

„A když je nějaký divný člověk nebo tak, tak si prostě všimne, že má něco divného třeba na sobě.“

Dále zmiňuje, že Klárka také často komentuje a pozoruje děj toho, co vidí v trolejbusu a hlavně z okna.

Jana říká, že Tomáš je v trolejbusu až moc uvolněný, pro svou velkou otevřenost:

„Úplně uvolněně, třeba začne křičet nebo tak, kam jedem a ptá se, na ty lidi reaguje, hodně a sleduje, vždycky jde k oknu a sleduje. Auta a dívá se na ty trolejbusy a ptá se – a proč nejedem? A proč sme zastavili? A tak.“

Největší problém při jízdě trolejbusem popisuje Markéta, která musela opakovaně využít velkou námahu k tomu, aby přiměla Marka k tomu, aby vůbec vystoupil:

„Nechce vystupovat z trolejbusu či autobusu. Při vystupování se několikrát zastavil a musela jsem ho zatáhnout, abychom stihli vystoupit nebo se chytil tyče a zapřel se.“

Je tedy patrné, že každé dítě se projevuje v dopravním prostředku odlišně avšak dle rozhovorů děti jízdu trolejbusy milují, to jediné je pro všechny asi typické.

„Nakupování“

Jako další jsem uvedla kategorii nakupování. Děti nemají možnost se do obchodů dostat často, jen výjimečně a to většinou s dobrovolníky, kteří je vezmou s sebou do obchodů. V souvislosti s nakupováním se děti setkávají s další sociální situací, která je běžná, avšak díky umístění do ústavní péče děti možnost nakupovat téměř každý den nemají, jako děti v rodinách.

Seznam kódů: braní nákupu bez placení, neříká co chce, vynucování, rozumný nákup, vyprošení si něčeho, zkoumání zboží, radost z placení, zvědavost, neznalost zboží, poznávání, samostatnost, záliba v nošení nákupního košíku, nákup pro ostatní.

Stává se, že dítě nemá ponětí, co by si mohlo koupit a často nic samo od sebe nechce, což je dle mého názoru docela zvláštní, jelikož sama s tím mám jiné zkušenosti. Také Markétu Klárčino chování docela překvapilo:

„To mě taky překvapilo, že právěže každé dítě když třeba je v obchodě, tak, jsme zvyklý jako – mami, já chci to, kup mi to a že i děti z dětského domova to tak dělají – této, já to chci, kup mi to a neodejdou dokud jim to teta nekoupí, ale u Marušky jsem se s tím jako nesetkala, právěže se jí někdy i musím zeptat - chceš koupit kokinko? jo to jsem fakt byla překvapená, že po mě nikdy nic takto nechtěla.“

Stejně tak se chová i Vojta:

„Neřekne si, co chce, já se ho musím třeba zeptat. Chceš to a to a on řekne jestli jo nebo ne.“

Naopak Klárka si vždycky něco vyprosí a nestane se, že by na své cestě nic nekoupili, říká paní Hana. Toto chování bych považovala u dětí za více samozřejmé z vlastního hlediska než to, že si o nic neřeknou.

„Jako něco si vždycky „vydundá“, jako to zas jako není, žeby sme z tama odešly jako úplně bez ničeho.“ (paní Hana)

Dále říká, že když Klárka něco chce, je to vždycky bez velkých emocí a nestalo se, že by si něco vymáhala pomocí velkých emocí. Naopak je velmi rozumná a když se jí vysvětlí, že něco mít nemůže, pochopí to:

„Tak když třeba jdeme do obchodu, tak třeba jako si tam něco vyhlídne, co by chtěla třeba jsme byly v drogerii a líbil se jí tam hřebínek a sponky a čelenka, ale jako když jí

vysvětlím, že teda at' se rozhodne, jestli chce hřebínek nebo to nebo to, tak si vybere jednu věc a jako netrvá na tom, že musí mít všechno. Když jí prostě vysvětlím, že třeba něco stojí moc peněz nebo už musíme jít nebo tak, tak prostě jo, kývne, poslechne a normálně jde.“

Největší problémy měla při nakupování opět Markéta s Markem, který si často něco vynucoval a když nebylo po jeho, začal to patřičně dávat najevo, věřím, že takové situace musí být pro dobrovolnice velmi nepříjemné.

„Protestuje, že to chce, často používá fráze „ale já to chci“, nenechá si to nijak vymluvit, někdy dojde i k tomu že začne křičet, brečet, za každou cenu si snaží prosadit své. Vždycky chce něco koupit.“ (Markéta)

Děti často rády dělají činnosti, které jsou jim vzácné, jako je například nošení nákupního košíku, jak říká paní Hana, možná i pro to rády nakupují, že se zde setkávají s něčím pro ně vzácným

„To si zásadně chce nosit košík nebo vozit vozík, protože zase to je jim tady vzácné těm dětem všem tady a jak říkám. Ráda chodí do obchodů.“ (paní Hana)

Stejně tak je tomu i u Pavly a Vojty:

„Vždycky chce nosit košík teda a jde přímo za tím, co chce.“

Vzácné je dětem také to, že mohou něco zaplatit. Když se jim tato možnost naskytne, mají z toho radost, jak uvedla Jana:

„Dávala sem mu jakože platil jízdenky v automatu a to kupoval, tak to byl šťastný.“

Ve dvou případech, u Vojty a Tomáše se také často stává, že rádi nakupují i pro ostatní děti a rádi se tedy podělí:

„On si vybere a vždycky si vezme dvě, to jedno si nechává, vždycky řekne pro někoho, si to nechá, ale většinou to stejně sní po cestě.“ (Pavla)

„Když třeba mu něco dám, bonbon, tak on vždycky jo, nebo třeba když jsem mu dala víc bonbonů, tak byl šťastný, nenechá dětem. Jakože si to hned nesnědl, že jo, já dám dětem. Úplně a já dám tetě – třeba minule utrhl kytku a že to dá tetě. a byl z toho úplně strašně moc šťastný, že má jako pro ni dárek.“ (Jana)

Při nakupování je také časté, že tím, že jsou děti dá se říci do jisté míry izolovány od okolního světa a od běžných každodenních činností, spoustu zboží neznají a je tedy pro ně typické, že mají potřebu se neustále na něco ptát, něco zkoumat a prohlížet.

„Sahá na věci, jako všechno úplně zkoumá a to.tak,no, je zvědavý.“ (Jana)

„Tak ona se dívá, to ovoce je tam takové zajímavé, je tam meloun a různé ty cizokrajné banány, takže se na to dívá. Zeptá se třeba co je tohle a já ji řeknu co to je, když neví.“ (paní Lenka)

„Určitě nezná mnoho věcí, protože to vlastně nevidí doma, že se vaří z nějakých surovin. Takže když jí třeba říkám - jo tady je mouka, z toho se dělá buchta, tady je kuře, tak se z toho dělá vlastně řízek nebo pečené kuře.“ (paní Hana)

Proto taková návštěva obchodů může být pro děti velmi prospěšná z toho hlediska, že mohou poznávat to, co neznají, mít radost z toho, co koupí. Dochází tedy k jejich stimulaci. U Lucky se projevuje v obchodech i její samostatnost, kdy se jde například sama podívat na různé zboží:

„No tak třeba v obchodě se jde sama podívat na různé věci. Že zavolá, teto!“
(paní Lenka)

S nejzajímavějším problémem se potýká Markéta, jejíž Maruška nedokáže prozatím i přes několikáté vysvětlování, že pokud chce něco koupit, nejdřív se to musí zaplatit:

„Vždycky tu věc, co jdeme kupovat, hned vezme nebo už rozbaluje a hned schovává do kapsy i když jí prostě pokaždé vysvětluju, že se to musí první zaplatit, to jako nevím, jestli pořád nechápe nebo nevím.“ (Markéta)

Kategorie 2 „Vývoj chování“

Druhá kategorie se týká vývoje chování, kdy se často první dojem z dítěte může lišit od toho, jaké je dnes. Určité chování je však typické pro více dětí a můžeme zde nalézt podobné rysy. Hlavními subkategoriemi je Seznámení, která obsahuje většinou reakce z prvního dojmu dobrovolníků a projevy chování z počátku jejich dobrovolnické činnosti s dítětem, dále zde uvádím subkategorii Současnost, kde je zachycené, jak se děti změnily, jaké jsou dnes.

„Seznámení“

V této kategorii nalezneme chování dětí na počátku jejich vzájemného vztahu s dobrovolníkem. Ačkoli se může zdát, že každé dítě se bude chovat jinak, nalezneme zde však některé společné rysy jejich chování a také typické projevy.

Seznam kódů: Přirozenost, absence obav, malá verbální úroveň, otázky a odpovědi, špatná výslovnost, zamlklost, zakřiknutost, rozmluvení se, žádná komunikace, výrazná

pasivita, dojem zaostalosti, nízká verbální úroveň, sympatie, absence problémů, radost ze setkání, okamžitá důvěra, rovnost vztahu, hledání hranic vztahu, jistota ve známém prostředí.

Děti při prvním setkání s dobrovolníkem reagovaly docela podobně. U některých se již zpočátku jejich chování vyznačovalo radostí z toho, že je někdo navštívil, že poznali někoho nového, kdo za nimi bude chodit. V jejich projevech převládala naprostá uvolněnost.

„Jo, dobře, on hnedka za mnou přišel Tomáš a on úplně ahoj teto a úplně byl veselý a byl rád. Jako že se něco děje, že jsou nějakí noví lidi. Mi to tak přišlo. Spíš že byl takový prostě uvolněný nebo tak, byl šťastný.“ (Jana)

„Ale třeba usmívat se, to se usmívala. To bylo vidět, že jako joo, je ráda, že přišel někdo za ní na návštěvu, že si chce s ní hrát, takže potom to bylo takové fajn.“ (paní Lenka)

Převládající přirozenost v prvním kontaktu a také absenci obav, které si dobrovolnice myslely, že dítě z cizího člověka bude mít byla také typická. Při prvním setkání byla ve všech případech také absence jakýchkoli problémů nebo nežádoucího chování ze strany dítěte.

„Bezproblémově, úplně vpohode. Uplně vpohodě, pohodové dítě bez nějakých stresů nebo že by byla zaražená nebo tak nějak, ne,ne, uplně pohodě, přirozeně, příjemně. Ona je vždycky taková, taková otevřená, je to fakt,“ (paní Hana)

„Hned při seznámení jsme si padli do oka, ihned jsme šli na procházku ven, hráli jsme si na hřišti. Nebyl žádný problém. Marek byl hodný, nezlobil, poslouchal mě, usmíval se na mě.“ (Markéta)

„No, spíš že jako neměla nějakou, nebo neměla strach ze mě, obavu, nebojí se se mnou nikam jít, prostě nebojí se.“ (paní Hana)

Děti na dobrovolnice reagovaly kladně, nejvíce se to projevilo asi u Tomáše, který vykazoval ve svém chování známky okamžité důvěry, ačkoli to Jana nepředpokládala:

„Jo, hned mě chytl za ruku právě to jsem nevěděla jestli se ho mám chytit, že se nebál a chytl mě...A úplně a tak se ptal a hned mě bral jako kdyby jsme se znali dlouho, že nepřišla sem mu cizí. Jo, dobře, jakože takový spokojený kluk.“

„Že jsem se bála, že sem si myslela, že se bude bát, ale úplně pohodě to vzal.“ (Jana)

Jejich počáteční vztah s Tomášem dále popisuje jako rovný, kamarádský, u kterého je však potřeba, aby byly stanoveny hranice toho, co si může ve svém chování vůči Janě Tomáš dovolit.

„A byl takový, jo, byl uvolněný, prostě v pohodě mě bral, že jako mě nebral extra jako autoritu, prostě jako kamarádku a zkoušel, zkoušel co si může dovolit. Že třeba když jsem mu dala pití, jakože sem mu dala pití a on to celé vypil hned a já už sem neměla nic a on že – já chci a úplně žené - už nemáme, sem mu to ukazovala že nemáme nic a on se otočil a šel pryč prostě, že to bylo takové, že zkoušel, no hodně, co si může dovolit a jakože křičel třeba v trolejbuse a prostě jen tak, že začal křičet a díval se na mě, jak na to zareaguju.“

Ačkoli děti byly často ze setkání rády, do jisté míry se u nich projevovala jistá uzavřenost, zakřiknutost a hlavně malá komunikace. Často mluvily na počátku více dobrovolnice.

„Tak jak už jsem říkala, taková nemluvná, ani moc nedávala, neprojevovala se moc jako navenek, nedávala najevo třeba radost nebo tak, jako usmála se. (Markéta)

„No tak, zakřiknutě. Určitě nemluvila, co si teda pamatuju. Jsme se jí museli vyptávat na hodně věcí, ale když nechtěla mluvit, tak jsem ji nenutila do ničeho.“ (paní Lenka)

„Moc se mnou nekomunikovala, byla taková nemluvná asi jako ze mě měla strach si myslím, že mě vlastně neznala, měla nějakou nedůvěru, takže tak.“ (Markéta)

S naprosto žádnou komunikací a extrémní uzavřeností se setkala Pavla u Vojty:

„Ze začátku se mnou vůbec nemluvil, ani že by se nějak představil, to ne, to mi vlastně sociální pracovnice představovala a říkala mi o něm všechno a poprvé to jsme šli někam do města, myslím, že na zmrzlinu, protože tehdy bylo teplo a tak nějak jsem jenom já vykládala při té první návštěvě a pak už se to rozjelo.“

Pavlu také zaujalo, že na to, že je Vojta kluk, je dle jejího názoru příliš pasivní a tíhne spíše ke klidnějším aktivitám.

„Mě zaujalo to, že na to, že je to kluk, tak je prostě málo živý, že opravdu je takový spíš klidný, že si radši sedne s tou knížkou a prostě to tak bylo, že vůbec nebyl nějak aktivní. Takový strašně zamlklý, takový až jako kdyby se mě bál, takový prostě asi než si zvykl, tak ke mně moc nemluvil. Byl zamlklý, do ničeho se nehrnul, v klidu.“

I když děti zpočátku moc nekomunikovaly, při delším setkání s dobrovolnicí se jejich komunikace zlepšila. To zaznamenala u Lucky paní Lenka.

„Ale když jsme šly ven, tak zase v pohodě. Ptala se na různé věci jo, rozmluvila se, řekla mi třeba, co měli na oběd, nebo co třeba mají ve školce, když jsme byly v hračkárně, tak řekla – to máme ve školce. Že jako normálně komunikovala.“

U Marušky a i u dalších dětí se spíše vyptávala dobrovolnice.

„Tak dřív to bylo takové – já jsem kladla otázky, ona odpovídala – ano, ne. A teďka teda už je to lepší, už odpovídá i ve větách, nebo sama“ (Markéta)

Na Markétu také Maruška budila dojem jisté zaostalosti, kterou zaznamenala již při prvním setkání díky její špatné schopnosti komunikace.

„Verbální projev byl takový, na to že už jí vlastně byly čtyři roky, tak to bylo spíš takové jako dvouleté dítě.“

Časté bylo také špatné porozumění, díky ne příliš dobré výslovnosti dětí.

„Jo, ze začátku jsem něco nerozuměla, a teď mu rozumím a on jakože vykládá úplně.“ (Jana)

U Lucky se pak paní Lenka setkala se zdrženlivostí ve známém prostředí uvnitř areálu zařízení.

„Spíš si třeba chtěla hrát na pískovišti, že nechtěla třeba ani chodit tak nějak do města. No to si myslím, že ano, že ráda chodila tady.“

„Současnost“

Tato subkategorie obsahuje, jak se chování dětí změnilo od doby prvního setkání s dobrovolníkem a zachycuje tedy jeho kvalitativní změny.

Seznam kódů: získání důvěry, otevřenost, rozvinutá komunikace, rozmluvení se, srovnatelné chování, sblížení, náhlá změna v chování, nezvladatelnost chování, ukončení dobrovolnictví, stanovení hranic, zájem o další setkání, touha sdílet, zlepšení v komunikaci, regrese v komunikaci.

U všech dětí za dobu společného setkávání nastala alespoň nějaká změna v jejich chování. Avšak například paní Hana vidí Klárku téměř stejně, jako když ji potkala.

„Jako není v tom víceméně až takový rozdíl, je taková, úplně jako bezproblémová, v pohodě.“

Největší změnu asi vidí v tom, že Klárka za tu dobu nasbírala více zkušeností a i díky tomu je jejich vztah bližší.

„Už si spoustu věcí pamatuje, jo, už jsou jí spousta věcí známých jako takhle, že se víc známe, tak je to takové bližší, ale říkám s ní nebylo jakou nějaký problém, ani na tom začátku“

Navázání důvěry je poté hlavním faktorem dobře se rozvíjejícího vztahu mezi dobrovolnicemi a jejich dětmi. Tím se i děti cítí více uvolněně, jsou otevřenější.

„Myslím si že dneska už mi o hodně víc důvěřuje než tenkrát a projevuje svoje emoce, i hlasitě.“ (Markéta)

„Tak určitě už víc mi asi důvěřuje, že mě pozná.“ (paní Lenka)

Typickou oblastí, kde se délka tohoto vztahu projevuje je oblast komunikace, kdy děti více mluví, projevují se verbálně. Na druhou stranu možná je to i pro to, že se v tomto směru dále vyvíjí a tedy ty skoky ve verbální úrovni jsou asi nejvíce patrné.

„Teďka už se mnou mluví, ve větách, projevuje svoje emoce a hlavně teda prostě největší pokrok jsme udělaly určitě v tom, že se mnou komunikuje.“ (Markéta)

„Řekne mi různé věci, jak se měla, kdo ji tam třeba štípl ve školce. Na karnevalu. Mluví o sobě. Odpovídá, řekne třeba, co chce, kde chce jít, co se jí líbí.“ (paní Lenka)

„Možná je víc upovídanejší, možná víc taková otevřenější, ale jak říkám, ani na začátku nebylo, že by byla vyloženě nějak zaražená a nemluvila, ne, možná víc že se známe, teďka povídá ještě víc, trošku když jako mě zná, je taková ještě víc otevřenější, ale jako víceméně byla už od začátku taková“

Na začátku každého vztahu je potřeba, aby dobře fungoval, stanovit si hranice. Z počátku Tomáš bral Janu více jako kamarádku než autoritu a popisovala, že si hodně dovoloval a zkoušel, co mu projde. Po čase se podařilo Janě hranice vhodně stanovit a chování Tomáše se zlepšilo.

„Tak jako už mě zná, ví jakože už, co si může dovolit, takže je takový, že víc poslouchá a tak.víc mě bere.“

To, co se podařilo Janě, se naopak nepovedlo Markétě u Marka, který byl ze začátku hodný a moc se neprojevoval, v jeho chování k Markétě však došlo k zásadní změně.

„Marek se ze začátku moc neprojevoval, neprotestoval, nezlobil. V klidu si se mnou povídal a hrál. S postupem času to bylo horší a horší. Začal zlobit, vymýšlet si, dělat scény..“

Markovo chování se v průběhu času stávalo stále více nezvladatelnějším.

„Vůbec neposlouchal, dělal mi naschvály, nakonec už se mnou ani nechtěl chodit ven i když při odchodu z centra nedal najevo, že by se mnou nikam nechtěl jít. Několikrát

moc zlobil, protestoval, vymýšlel si, křičel. Nevěděla jsem si rady. Při posledním setkání jsme se museli v půlce cesty vrátit zpět. Několikrát jsem mu řekla, že když bude zlobit už se mnou ven nepůjde.“

Došlo to až tak daleko, že Markéta se spolu se sociální pracovnící rozhodla dobrovolnictví s Marek ukončit.

„Dnes už s ním čas netrávím. Musela jsem dobrovolnictví s Markem ukončit.“

Dále však popisuje paradoxní situaci, která nastane nyní, i po více než půl roce, když se s Markem setkají.

„Když se teďka v dětském centru potkáme, pokaždé se mě ptá, jestli se mnou půjde zase ven. Odpovídám mu, ať si vzpomene, že mě neposlouchal a proto už se mnou ven nechodí.“

Jelikož děti své dobrovolnice znají déle, zvykly si na ně, tak se též vyptávají, kdy si pro ně zase přijdou nebo mají potřebu s nimi sdílet své zážitky.

„Zeptá se, kdy přijdu. A třeba jsem tady byla, přišla mi ukázat co vyhrála, nějaké odměny ze soutěže.“ (paní Lenka)

Zlepšení v komunikaci a ve vyjadřování popisuje i Pavla u Vojty, který zpočátku vůbec nemluvil.

„Teďka, vlastně on potom po nějaké době už byl prostě, bylo to lepší, že už i sám vykládal, oni co dělají v domově nebo tak, že už jsem to z něho nepáčila tak všechno.“

Avšak díky vnějším okolnostem, kdy se neviděli zhruba měsíc, se jejich vztah opět vrátil jakoby na začátek.

„No, ono, jak za ním začala jezdit nějaká teta, tak on začal mluvit o mamince hodně, i přes Vánoce o ní mluvil, tak jsem nevěděla, že... a to hodně mluvil o mamince, že mu dovezla nějaké dárečky a to, ale pak vlastně jsem ho už neviděla, než odjel, takže už nevím.“

Po této době se Vojta jakoby do sebe opět uzavřel.

„Teď mi přijde, že je to zase stejné, jako to bylo, zatím, jak se vlastně vrátil. Já sem ho vlastně měsíc neviděla určitě, to už jsem tam nechodila a pak on odjel a jak se vrátil, tak jsem zase začala za ním chodit a zase mi přijde, že je to jako na začátku, že si musí zase na mě zvyknout asi nebo já nevím.“

Regrese nastala hlavně v komunikaci, kdy se Vojta opět méně projevuje.

„Je takový, ale jako když se zeptám, tak nějak to, ale už to není třeba jak dřív, on sám začal mluvit, to jsem úplně hleděla, že se rozmluvil, a teď už zase ne, nevím.“

Kategorie 3 „Zvláštnosti v projevech chování“

Tato kategorie zachycuje určité nezvyklé projevy chování dětí, se kterými se dobrovolnice setkaly. Obsahuje tyto subkategorie: opakovací chování, vnitřní svět a strach.

„Opakovací chování“

Jako opakovací chování rozumím jakékoli stereotypy nebo rituály, které se u dítěte často vyskytují.

Seznam kódů: rituál uspokojení základních potřeb, rituál nákupu, rituál nošení baterky, opakovaná nevyzpytatelnost v chování, stereotyp otázek, opakování stejných vět a slov.

Dobrovolnice si děti vyzvedávají většinou po svačině a Jana s Tomášem, téměř pokaždé když vyjdou ze zařízení, setkávají se se stejným problémem:

„My většinou, no, oni jsou vlastně vždycky po svačině, a tak on vždycky v trolejbusu mi řekne, že chce kakat, takže deme do jabka kakat.“

Takto zahajuje Jana téměř pokaždé tedy svou vycházku s Tomášem, což mi přijde docela jako zvláštní a brala bych to možná spíše jako jakýsi rituál než náhodu.

S dalším rituálním, pravidelným chováním se setkala paní Hana u Klárky, když jí ukázala svého kocoura a koupili mu společně nějaký pamlsek. Od té doby se toto nakupování kocourovi stalo jakýmsi jejich společným zvykem.

„Vždycky na závěr jako schůzky musíme jít koupit Ferdovi nějakou, nějaké paštičky, a nějaké konzervy, jako bez toho jako nemůžeme jet sem, že Ferdovi se musí koupit paštika, tak chodíme ještě Ferdovi kupovat baštu, tak. A to si taky pamatuje, to prostě vždycky.“

Co ale paní Hana popisuje jako ještě více zvláštní je další Klárčino chování:

„A ještě teda taková věc, co je hodně zvláštní, když jsem pro ni chodívala v zimě, tak tady vlastně v těch 5 hodin nesvítí dost lampy a je tu dost tma. A ona se bála, a tak sem přistě řekla, já řeknu baterku, tak jsme šly koupit baterku a ona potom chtěla chodit už zásadně jenom s tou baterkou jo, takže sme chodily po městě s baterkou, a vždycky... světýlko muselo být, takže jsme bez světýlka nechodily.“

S opakovaným problémem se pak setkala Markéta opět u Marka, který si opakovaně při každém setkání něco vynucoval.

„Při posledních setkáních se chování opakovalo. Marek například něco chtěl, chtěl třeba někam jít, byl řev, že to chce, když jsem po delším smlouvání svolila, najednou už to nechtěl a byl řev že to nechce. To se opakovalo v různých dalších situacích i několikrát.“

Problémy s Markem měla Markéta kolikrát již při jeho vyzvedávání ze zařízení:

„Několikrát se mi stalo, že při vyzvedávání se Marek culil ale jakmile se zavřely dveře Dětského centra zastavil se, zamračil se, přestal komunikovat a nechtěl jít dál. Někdy začal někdy jsem ho ukecal a na to, že jedeme do města trolejbusem, jindy mi oznámil že chce jít zpátky a když jsme se otočili směrem k centru začal křičet a brečet, že domů jít nechce.“

Jana pak uvádí jisté stereotypy otázek a neustálé opakování toho samého u Tomáše.

„Hodně opakuje věci, hodně opakoval, pořád se ptal, kam deme? Furt dokola. Furt opakuje věty, pořád. Kam deme? A furt opakuje ty samé, pořád dokola a ještě on tady má toho kamaráda, Vojtu a on vždycky chodí před námi a on se mě pořád ptá, kam chodí, kam šel a úplně pořád. Furt opakuje.“

„Vnitřní svět“

Jako vnitřní svět jsem nazvala takové projevy dětí, které si dobrovolnice nedokáží vysvětlit. Jedná se většinou o náhlé uzavření se do svého světa, ztrátu pozornosti nebo nevyjadřování emocí.

Seznam kódů: bezdůvodné zaseknutí se, náhlá uzavřenost, malá pozornost, neodhadnutelné emoce.

Například Jana se obává jít s Tomášem do kina nebo se pouštět do nových situací, protože nikdy neví, jak Tomáš bude reagovat a jestli se nezasekne:

„Tady přichází jako nabídky třeba na divadlo nebo tak, ale on prostě, nikdy nevím, jak on bude reagovat, na něco nového, že on prostě třeba když sme šli do hračkářství, tak on došel a úplně jako ne eee, tady nebudu a šel pryč a i třeba na těch záchodech na začátku jako třeba že se blokne a nic, že takto nemůžu předvídat. prostě, co on, na co bude jak reagovat.“

Jana si jeho chování nedovede sama zdůvodnit.

„To právě že nikdy nevím, někdy prostě já, této ne, nebo třeba na nové lidi a tak, někdy se úplně uzavře a de třeba pryč a mě prostě táhne ztama úplně pryč. To ještě jsem ho jako tak nevypozorovala, jakože na co reaguje, jestli nevím, i když tam byly ty hračky, tak jako že de pryč.“

S náhlou jakoby uzavřeností, kdy nevěděla, co se děje, se setkává také Markéta u Marušky:

„Někdy třeba v trolejbusu se tak trošku sekne a je taková, že se zamyslí, tak se jí občas jako musím zeptat, Maruško, co je a ona něco zamumlá. Občas jako když se trošku zasekne, jakože se tak zamyslí a je mimo úplně. Jako kdyby nad něčím přemýšlí nebo jestli dělám něco špatně jakože, jestli jsem jí třeba ublížila.“

Maruška se v takových situacích dle Markéty dívá smutně, avšak častá je u dětí i nepozornost díky jejich neschopnosti být pozorný po delší dobu, jak říká paní Hana a Jana:

„Jako to, nesmí to být moc dlouhé, jako radši má třeba kratší jo, ty pohádky jako zase na to delší udržení pozornosti to jako na nu ještě není, jako na takové spíš takové pestřejší, kratší věci.“ (paní Hana)

„On se mě třeba na něco zeptá, já mu to začnu vysvětlovat, že třeba nevím. Jak fungují autobusy? Nebo něco takového a já mu to začnu vysvětlovat a on zas začne do toho opakovat to svoje úplně. Prostě nevydrží dlouho pozornost. Jo, že se mu v té hlavě honí prostě něco jiného.“ (Jana)

Do této kategorie jsem zahrнула i neodhadnutelné emoce, se kterými se setkává Pavla u Vojty. Díky tomu, že je hodně uzavřený, neví, co se v něm odehrává a co se mu třeba líbí a co ne:

„Že když nevím třeba, ta jeho reakce, že se mu líbí to, tak jdeme vždycky vlastně tam, ale zase já to nevím, takže nemůžu odhadovat, že pořád zkouším nové a nové věci, co ho nadchne nenadchne. Jako opravdu nevím, co si třeba myslí, když někdo něco řekne, že nevím, jestli se mu to líbí nebo jestli chce jít někam jinam a když se ho zeptám, tak málokdy odpoví. Takže tak no.“

„Strach“

Strach u dětí z různých věcí nebo při různých situacích je běžný. Obzvlášť z toho, co samy neznají. Každé dítě může na strach reagovat jinak.

Seznam kódů: strach ze psů, snaha překonat strach, nepřiměřená reakce na muže určitého typu.

Při své činnosti s dětmi se dobrovolnice setkaly u dětí ve dvou případech se strachem ze psů, Jak uvádí Jana a Markéta:

„A psů se bojím teda, to vždycky úplně třeba křičí a utíká na bok nebo tak.“ (Jana)

„Měl strach ze psů, ze všech i z malých. Říkal jim „pejsky“ , tam jsou „pejsky“.

Vždycky se za mě schovával, většinou jsme se zastavili a počkali až pes přejde“ (Markéta)

Markéta také popisuje zážitek, kdy se Marek snažil strach překonat:

„Jednou reagoval paradoxně, když jsem mu zase jako pokaždé říkala ať se nebojí že když pejskovi nebude nic dělat tak ani pejsek mu nic neudělá, rozběhl se za psem a chtěl si ho pohladit. Jenže ho zmáčkl, a pejska to zabořilo a zakňučel bolestí a Marek se lekl a utekl.“

Co už je méně obvyklé, tak je strach z určitého typu mužů, kdy při setkání s muži zarostenými, ne zrovna přitažlivými a staršími, dochází k tomu, že dítě nepřiměřeně reaguje například ukazováním na něj nebo si vedle něj odmítá sednout v dopravním prostředku, jako uvedla Markéta, která se s tímto problémem setkala u Klárky.

„Vedle nás stojí nějaký muž a třeba je nějaký starší, zarostený, třeba nevypadá zrovna hezky a ona začne prostě jako se od něho vzdalovat, nebo začne ukazovat na něho, a říká mi - to je pán, to je pán, nebo v trolejbusu se mi stalo dvakrát že se vedle pána nechtěla sednout, všimla jsem si, že to byli takoví spíš trošičku starší, muži a jako pro mě byli nějak nezajímaví, nehezčí, prostě bych řekla. Ne přímo nějakí bezdomovci, ale...“

Je pravdou, že v dětském domově děti tráví většinu času ve společnosti tet, a pracovníků ženského pohlaví, tak se opravdu stává, že mohou mít různé obavy a nebo neví, jak se chovat, když se u nich například objeví praktikant místo praktikantky. Setkala jsem se s tím v jednom případě, kdy děti nebyly schopny ve většině případů říci tomuto praktikantovi jinak než této, i když jim to bylo opakovaně vysvětlováno, že je to strejda a ze začátku se jej spíš stranily, než zjistily, že mu mohou důvěřovat a normálně si s ním hrát, poté si jej dokonce oblíbily. V tomto konkrétním případě se dá spíše domnívat a to i po rozhovoru se sociální pracovnící, že tato dívka nepřiměřeně reaguje na muže určitého typu proto, že jí připomínají někoho z její minulosti, kdy ještě žila v rodině.

Kategorie 4 „Komunikace“

Tato kategorie se týká verbálních a neverbálních komunikačních projevů dětí, které jsou dle dobrovolnic pro ně typické a díky kterým dobrovolníci zachytili další projevy chování.

„Verbální komunikace“

Seznam kódů: Oblíbené slovo, neustále stejné dotazy, spousta otázek, mluvení v divadle, ukazovací zájmena, regrese v komunikaci, projev inteligence, jednoslovné odpovědi, vyjádření emocí.

Jelikož se děti nachází v kolektivu ostatních dětí, stává se, že si mohou oblíbit jedno slovo, které mohou neustále v různých situacích opakovat, jako například uvedla Jana u Tomáše:

„Tedka má oblíbené slovo prdel a to pořád říká. On mi třeba něco vysvětluje a něco mi říká a normálně – jak jste se měli na zápise – a no, prdel a furt.“

Tomáš se projevuje také neustále stejnými dotazy, které pořád opakuje. Nejčastěji se ptá na Vojtu a kam šel se svou dobrovolnicí, jelikož odcházejí ze zařízení většinou v podobný čas.

„Pořád se mě ptá, kam jakože jezdí auta, prostě ukáže na auto a kam jakože jede a nebo tak a prostě si furt vymýšlí, na autobusy se nejvíc ptá, na autobusy, na trolejbusy, kam jednou. Pořád se na něco ptá, já mu to začnu vysvětlovat a pak zas – a kde je Vojta?“

Všeobecně dotazy a neustálé vyptávání uvedly skoro všechny dobrovolnice, kromě Pavly.

„Nejčastěji se ptal a vyptával se: A proč?“ (Markéta)

„Strašně ráda a strašně ráda se na všechno ptá, musím jí číst všechno, co je kde napsané, tak vždycky co je tam napsané to ji hrozně zajímá, víceméně ta škola, že už, tak ale ona má rok odklad ještě, ale tak jako písmenka ji zajímají, co je kde napsané, to ona se ptá úplně na všechno, jo, pořád, jo.“ (paní Hana)

Tato vlastnost se konkrétně u paní Hany projevila tak, že její Klárka se neustále vyptávala i při návštěvě divadla.

„My sme byly, tedka sme byly třeba v tom divadle, jo a většina dětí teda seděla jak pěny a jako Klárka se teda neustále na něco ptala, ale tak oni to tam tak neberou, že, ale takže. Jo, mluví hodně, ano.“

Sice Vojta podle Pavly moc nemluví, zato jeho komunikace byla po jednu dobu typická tím, že často používal zájmena a vše pojmenovával i se zájmenem.

„No, on, nevím, jestli teď ještě, ale dřív to dělával, že řekl tam je to auto, tam je ten most, jako že tam dával ten, ta to, ukazovací zájmena, nebo to je ten strom ... Skloňuje správně, ale...“

Pavla dále říká, že tím, jak Vojta komunikuje a o čem mluví se domnívá, že je hodně inteligentní na svůj věk.

„Já myslím, že je hodně chytrý, i inteligentní, protože ze začátku už i barvy mi říkal a teď už vlastně počítal a myslím si, že na jeho věk už je to dobré. Ale to už dělal i ze začátku.“

Na druhou stranu stále méně mluví a na rozdíl od ostatních dětí, které se rozpovídaly a neustále se na něco vyptávají, jeho odpovědi jsou často jednoslovné a neurčité.

„Začne mluvit třeba o moři jak byli v létě, ale jako něco řekne, když se ho začnu ptat, tak už jen jo, ne, nevím.“

Děti také během komunikace přímo mohou vyjadřovat svůj zájem o dobrovolnici, jako třeba Tomáš.

„Aj mi řekl třeba miláčku a úplně, a nebo mi řekl, že této a ne Jano a tebe mám rád. A úplně tak.“ (Jana)

Jinak své emoce vyjadřuje Maruška, u které pozná Markéta že je šťastná tak, že se zvýší její hlas a začne mluvit s nadšením a hlasitě. Ostatní děti spíše emoce vyjadřují nepřímo.

„Nerbální komunikace“

Seznam kódů: agrese vůči cizímu člověku, vztek a agresivita vůči dobrovolnici, křik, nevyzpytatelné chování, pocit bezpečí, výraz zájmu.

Jako nejviditelnější výraz neverbální komunikace a vyjádření emocí zmínila Jana u svého dobrovolnictví s Tomášem. Tomáš se projevoval i formou agresivity vůči Janě v případech, kdy se mu něco nelíbilo.

„Bouchá a prostě kope, jednou si i sedl na zem, to mě prostě když prostě jsem nesouhlasila s tím, třeba když jsme někam nešli, tam kam on chtěl, nebo když jsem mu nedala, co on chtěl. Nekoupila, co on chtěl.“

Pokud ji Tomáš bouchal, řešila to tak, že mu chytla ruce a čekala, než se zklidnil. Nejvíce však zabíralo něco jiného.

„Že to řeknu prostě – že to řeknu tetě jakože až přijdeme, takže to s ní jako probereme a to jako hnedka že se dohodnem. A nebo když jsme někde – tak už jdeme domů tak už mi slibuje, jako že bude hodný.“

Kromě agrese se Tomáš, pokud se mu něco nelíbí, otočí a jde pryč.

„Když prostě my jdeme třeba domů a on že – ne ee, já chci jít ještě do obchodu. A já jakože ne, že už jdeme domů, tak se otočí a jde pryč.“

Velmi zajímavé je též jeho pištění, kdy takto z ničeho nic zareaguje například i v jedoucím dopravním prostředku. Vše dělá zřejmě proto, že zkouší, jak Jana zareaguje.

„Nebo začne křičet a úplně sleduje prostě, jak na to reaguju. No vždycky mu řeknu, ať je potichu, jako nic jiného – nelisknu mu, nic, nebo mu zadělám pusou, aby věděl.“

Naproti tomu u Marka se dokonce vyskytla agrese vůči cizímu člověku.

„Negativní chování se projevovalo na trolejbusové zastávce, když z ničeho nic bouchl cizí paní, která seděla vedle nás. Vůbec nevím z jakého důvodu to udělal.“ (Markéta)

Jeho chování bylo i často nevyzpytatelné, jako v dalším případě, který Markéta popisuje.

„Někdy se usmíval, a já se domnívala že je šťastný, že je rád, a za 5 bylo vše úplně jinak. Čekáme na trolejbus a Marek se rozběhne směrem do cesty. Rozběhnu se za ním, chytím ho za ruku, odtrhnu ho od cesty a začnu na něj křičet, co to mělo znamenat, že ho mohlo přejet auto atd. Marek na to reagoval pošklebkem s úsměvem ve smyslu - jo už zase jsem ji rozčílil“.

Přitom občas se Marek i sám zdráhal vrhnout se do různých aktivit.

„Určitě ne, do všeho se nevrhá a hlavně ne sám. Chtěl abych všude chodila s ním. Měl strach jít sám i na větší skluzavku.“

Jako možný projev potřeby pocitu blízkosti a bezpečí popisuje Pavla to, že se jí Vojta neustále drží za ruku, i když zrovna nejsou kolem cesty.

„No on mě třeba chytí za ruku, i když třeba jdeme tím kopcem dolů, on se pořád drží že jakoby za ruku, že tam už, tam nejedí auta, já bych ho tak klidně nechala, ale ne, on až nahoru ruku.“

Co se týče projevů náklonnosti k dobrovolnicím, jako je mazlení nebo vyhledávání fyzického kontaktu jako pohlazení, sednutí na klín, vesměs dobrovolnice uvedly, že děti tento kontakt kromě držení za ruku nevyhledávají. Jedině co se týče Marušky a Klárky, které si rády hrají s prstýnky a vlasy dobrovolnice. Nejvíce kontaktní ze všech dětí je asi Tomáš, který je schopen sahat i na cizí lidi.

Kategorie 5 „Motivace“

Z teoretických východisek práce vyplývají různé druhy motivace pro dobrovolnickou činnost. Sama jsem se stala dobrovolníkem proto, že jsem v Dětském centru působila jako praktikant, práce s dětmi mě bavila, proto jsem chtěla dále v této činnosti navazovat.

Seznam kódů: využití příležitosti, informace od kamarádky, informační leták, touha pracovat s dětmi, radost, oboustranné obohacení, užitečnost, relaxace od starostí, naplnění, využití volného času, pomoc, obohacení novými zkušenostmi, reciprocita.

K dobrovolnictví na Burešově se informantky dostaly různou cestou, například Markéta využila příležitosti, která se jí naskytla:

„Dostala sem se k tomu tak, že jsme tady byli v dětském centru se střední na takové exkurzi, a tady sem se vlastně dozvěděla o tom, že je možnost stát se dobrovolníkem a tak mě to tak trklo a se spolužačkou jsme se pro to rozhodly...“ „...a šly jsme do toho.“

Paní Hana se k dobrovolnické činnosti dostala na základě známosti s tamější pracovnící, která zde dělala též dobrovolnici:

„Víceméně jsme se o tom bavily a ona mě na to přivedla, protože si taky brávala vlastně chlapečka, vlastně brášku malého.“

Pavla se o této možnosti dozvěděla na základě informačního letáku v univerzitní knihovně, ačkoli o dobrovolnictví přemýšlela již několik let, protože stejně jako paní Lenka vždy tíhla k práci s dětmi. Avšak paní Lenka nejdříve působila v zařízení pro seniory.

Dobrovolnice mají často z této činnosti radost, také jim v ní vidí oboustranné obohacení, jako uvedla paní Hana:

„Obohacuje mě to hodně, je to takový jednak člověk se snaží dělat něco pro ni a jednak je to takové jako příjemné.“

„Že mě to baví, pomáhat lidem, že jakože že něco vidím, že někoho udělám šťastným.“ (Jana)

„Dává mi to hodně, dělá mi to radost, naplňuje mě to,....určitě se mi líbí když vím že jako se mnou cítí dobře.“ (Markéta)

Jistou užitečnost a pomoc této činnosti zmiňují Pavla a paní Lenka:

„Je to taková dobrá věc, že tak já mám zálibu v tom a jim to pomůže, že je to vlastně užitečné.“ (Pavla)

„Myslím, že ji to pomůže, těm dětem, že někdo zvenku sem za nima přijde, nejenom ty tety tady, že i vidí vlastně jo další lidi.“

Jana také zmiňuje, že dobrovolnictví je oboustranná činnost, tedy že vidí, jak ji vnímají jiní lidé, odráží se zde tedy reciprocita.

Pro paní Hanu je dobrovolnictví také jakýmsi únikem před starostmi:

„Mě to vždycky tak nějak nabije pozitivně bych řekla, mám teďka problémy třeba i rodinné a vždycky mě to tak nějak pozitivně nabije.“

Dále dodává, že díky dobrovolnictví také využije svůj volný čas.

Díky dobrovolnictví získávají informantky též nové zkušenosti, jak říká Jana a Pavla:

„Jsem s různýma lidma, teď malým, před tím jsem byla s důchodcema a tak, že takový jiný pohled je to, že vidím něco jiného a moc mě to obohacuje, určitě víc zkušeností“ (Jana)

„Tak je to taková zkušenost, zase to vidím z jiného úhlu, prostě je, i když se starám o děcko z rodin, tak je to zase něco jiného, než když tady. A jako jo, je tam rozdíl, že vím, že nejsou jenom takové ty živé a rozjařené, ale že on je taky takový prostě pasivní, tak mám svoje poznání.“ (Pavla)

Kategorie 6 „Vliv ústavní péče a jeho spojitost s chováním dítěte“

Jako poslední kategorii jsem uvedla, v čem si myslí dobrovolnice, že ústavní zařízení ovlivnilo chování jejich dětí, protože mne zajímal jejich osobní pohled na tuto problematiku vzhledem k tomu, že dítě znají již delší dobu a mohou samy toto odhadnout.

Seznam kódů: špatná výslovnost a artikulace, malá slovní zásoba díky omezenosti kolektivu, vydírání jako způsob prosadit se v kolektivu, poslušnost jako zvyk, traumatizující zážitek, nepřírozenost prostředí, nevyspělost, nedostatečná individuální činnost, neschopnost se prosadit v kolektivu, smutek po domově, neznalost běžných věcí.

Dobrovolnice nejčastěji zmínily, že konkrétní děti jsou ovlivněny ústavní výchovou tak, že vykazují znaky určité zaostalosti, dětskosti, vzhledem ke svému věku.

„Na svůj věk sice hravá, že by už třeba mohla joo umět třeba pozdravit. Sama jste viděla, prostě se stydí.“ (Lenka)

„Myslím si, že je taková dětšejší, jak by byla, kdyby byla v rodině.že jakn říkám, je tu spíš s těma menšíma dětma a je ovlivněná těma menšíma dětma. Takže bych řekla, že je taková víc dětská jak by byla v normální rodině.“ (Paní Hana)

„Tak určitě tam de vidět, že je nějakým způsobem zaostalejší oproti dětem v jejím věku.“ (Markéta)

Jako konkrétní příklad jisté zaostalosti uvádí Jana to, že Tomáš neumí ve svých pěti letech jmenovat barvy.

Díky omezenosti kolektivu, kde se starší děti setkávají s pouze mladšími dětmi, je dle paní Hany omezena slovní zásoba Klárky:

„No překvapilo mě na ní trošku, možná to, že má takovou trošku omezenější slovní zásobu, možná tím, jak je v tom omezeném kolektivu a stýká se buď s mladšíma dětma nebo třeba s paníma učitelkami a nemá takovou tu slovní zásobu bych řekla jak děti v rodinách, spustu slov nezná, to mě zaujalo, takových běžných hovorových slov jako nezná.“

S omezenou slovní zásobou se pojí i špatná výslovnost a artikulace Klárky, jak říká Markéta:

„Má nějaké nedostatky v té komunikaci, že jo, v té verbální, že jí ještě není tak všechno rozumět v tom věku, že by to ještě mohlo být lepší, ale...“

Pavla zmiňuje i nedostatečnou individuální činnost, která se asi nejvíce podepisuje na Tomášovi:

„Hmm, spíš, že je tam hlavně, že nemá nikoho, kdo by se mu, jenom mu věnoval, že tam ty sestry jsou na víc dětí a, že možná proto je takový zamklý.“

Problémem je Vojtova neprůbojnost, díky níž se nedokáže se pak projevit v kolektivu dětí a je možné, že tudíž je na něj upřena i menší pozornost vychovatelek. Dle Pavly jej ostatní děti přehluší.

Naopak Jana zmiňuje, že díky většímu kolektivu se některé děti mohu projevat vydíráním, aby si uhájily své a dokonce si vymýšlí.

„A jakože já to chápu, třeba to vydírání, a tak, že prostě mají takovou komunitu a se snaží nějak přežít. nebo jak bych to řekla. že prostě zkouší a to.... třeba chtěl bonbon nebo tak něco a já říkám, že mu to nedám, že mu dám třeba až potom, až vyjdeme z trolejbusu a on že – já řeknu tetě Martě, že mě mlátíš do hlavy, když mi to nedáš.“ (Jana)

Něco podobného dodává Markéta:

„Údajně je v centru od malička, nejvíce se to projevuje na tom jak je vychovaný, vždycky musí být vše podle něho, a pokud ne, tak se začne vztekat, křičet, brečet. Občas se projevila i mírná agrese.“ (Markéta)

Naopak poslušnost díky ústavní výchově zmiňuje paní Hana:

„Poslouchá a jako když jí člověk něco říká, tak opravdu to dělá, jak jí člověk říká. Ta poslušnost. Ale tak asi to je i tady tou ústavní výchovou, že jsou děti zvyklé poslouchat.“

Paní Lenka v ústavní výchově vidí traumatizující zážitek:

„Tak já si myslím, že to bude traumatizující zážitek po celý jako její život si myslím.“

Zdůvodňuje to tím, že toto prostředí je pro dítě nepřírozené a Luce se jistě stýská po domově. Také uvádí, že Lucka třeba i díky ústavní výchově nezná spoustu slov a věcí.

6.1 Jednotlivé příběhy dětí a dobrovolnic

V této podkapitole zmiňuji jednotlivé příběhy a chování konkrétních dětí v různých situacích vzniklých na základě kategorií a doplněných o další informace, které z rozhovorů vyplynuly.

6.1.1 Markéta a Marek

Markéta je studentkou a v Dětském centru Burešov působí jako dobrovolnice již druhého dítěte. Je zde více než rok a k dobrovolnictví ji přivedla školní exkurze v tomto zařízení, kdy jim byla nabídnuta i možnost stát se dobrovolníkem dětí a s kamarádkou této možnosti využily. Nejprve byla dobrovolnicí Marka, poté Marušky.

První setkání s Markem, 5let, popsala jako bezprostřední, s oboustrannými sympatiemi. Chlapec se nijak negativně neprojevoval, usmíval se, jak sama řekla, nebyl žádný problém. Byl dá se říci i klidný, povídal si, nezlobil, spolupracoval. S postupem času se však jeho chování rapidně zhoršilo, začal zlobit, dělat scény, naschvály, křičel, vůbec neposlušal. Typickým příkladem je reakce, kdy s dobrovolnicí odešel ze zařízení bez náznaků jakéhokoliv problému nebo toho, že by nechtěl jít a jakmile se za nimi zavřely dveře, začal se mračit, přestal komunikovat a odmítal jít dál. Pokud se s ním chtěla ovšem na základě jeho přání vrátit, reagoval negativním chováním a ve chvíli, kdy se úplně vraceli po vycházce zpět do zařízení, musela ho sama přemlouvat, aby šel. Často toto bylo doprovázeno jeho pláčem.

Markovo chování bylo hodně nevyzpytatelné, v jednu chvíli bez problémů a za pár okamžiků se rapidně zhoršilo. Na zastávce bez jakéhokoli důvodu například bouchl stojící paní, v jiný okamžik se rozeběhl směrem do cesty a když jej dobrovolnice dohnala a ptala se, co to mělo znamenat, jen se bezelstně usmál. Snažil se za každou cenu prosazovat své pomocí křiku, nebo breku, nenechal si nic vymluvit. Další problémová situace nastala, když měli vystupovat z dopravního prostředku. Dobrovolnice jej odsud musela spíše vytahovat, než aby šel sám, aby vůbec vystoupil, výjimkou nebylo ani to, že se zapřel a chytl tyče uvnitř trolejbusu. Občas se projevila i mírná agrese. Na druhou stranu vyžadoval, aby všude chodila s ním a občas byl bojácný a nechtěl chodit sám. Největší strach měl ze psů, vždy na ně ukazoval a říkal: „*Pejsky, tam jsou pejsky.*“ Schovával se za

dobrovolníci a čekalo se, než pes přejde. Jednou svou nevypočitatelnost v chování však předvedl tím, že se za psem rozeběhl a chtěl jej pohladit. Nedopatřením mu však ublížil a naopak se opět lekl, když pes zakňučel. Ačkoli Marek hodně zlobil, při návratu vychovatelkám v zařízení vždy tvrdil, že byl hodný.

Dobrovolnice byla mnohdy z jeho chování bezradná, jako řešení volila rozmluvou, někdy autoritativní zvýšením hlasu, pokud to nezabralo, jak sama řekla, zvolila ignoraci a šla dál. Ve světlých okamžicích ji pohladil, usmíval se, ptal se, jestli opět přijde, všeobecně vyptávání i na věci kolem bylo u něj častým. Ostatních lidí, které potkali, se nebál, občas pozdravil někoho, řekl ahoj. Ale pokud na něj někdo cizí začal mluvit, obvykle se styděl.

Dobrovolnictví s Markem trvalo pouhé čtyři měsíce a kvůli Markovu nezvladatelnému chování musela dobrovolnictví s tímto dítětem na návrh sociální pracovnice ukončit. Při posledním společném setkání totiž Marek hned po opuštění zařízení opět začal zlobit a to až tak, že se opravdu museli hned vrátit zpět. Markéta si myslí, že díky tomu, že je Marek v zařízení asi odmala, má tendence si všechno vymáhat a chce, aby bylo vždy po jeho, jinak se začne rozčilovat a být agresivní. Poté, co skončilo dobrovolnictví s Markem, se Markéta stala dobrovolnicí Marušky, se kterou je dodnes.

6.1.2 Markéta a Maruška

První setkání Markéty s Maruškou, 4 roky, proběhlo v zařízení v herním pokoji pro děti. Maruška byla nemluvná, dle Markéty měla strach, protože ji neznala. Působila na ni jako zaostalá a to hlavně díky jejím verbálním projevům, které dle ní neodpovídaly čtyřletému, spíše dvouletému dítěti. Kromě nemluvnosti Maruška byla spíše uzavřená, moc se neprojevovala, nedávala najevo emoce.

I když o její minulosti toho moc neví, myslí si, že Maruška má nějaký negativní zážitek se starším, zarostlým a ne příliš hezky vypadajícím mužem, jelikož na přítomnost tohoto typu mužů, pokud je někde ve městě potká, reaguje docela zvláštním způsobem. Začne se od něj vzdalovat, začne na něj ukazovat se slovy: „To je pán, to je pán“. Dvakrát se stalo, že si v trolejbusu vedle takového muže nechtěla sednout.

Někdy se také v trolejbusu stává, že se Maruška jakoby zamyslí, má nepřítomný a trošku smutný výraz. Když se jí dobrovolnice zeptá, co se děje, Maruška jen něco zamumlá. Jinak se u ní s žádnými negativními emocemi jako je agrese, vztek nebo pláč nesetkala.

Maruška je na rozdíl od Marka hodná, veselá, upovídaná. svou radost projevuje tím, že začne mluvit hlasitěji a s nadšením, často popisuje a ptá se Markéty: „Ty máš gatě? Já mám taky gatě. Ty máš bundu? Já taky.“ Jakoby hledala, co mají s Markétou společného.

Potěší ji, když jí Markéta něco koupí a přesvědčí ji, že je to jen její, že to je pro ni. Maruška se potom pořád ptá, jestli je to opravdu její.

Na rozdíl od prvního setkání a od počátků nyní Maruška s Markétou více komunikuje i ve větách, projevuje své emoce, v tom vidí Markéta největší pokrok. Přisuzuje to větší důvěře mezi nimi.

Dobrovolnici potěší když ví, že Maruška má radost a pozitivně ji překvapilo to, že s ní Maruška více mluví, že si k ní našla cestu, důvěru, myslí si, že je to i díky tomu, že byla v zařízení na praxi. Dále ji překvapilo to, že Maruška si nic nevyžaduje, o nic si neříká, ani v obchodech, na rozdíl jak tomu bývá u jiných dětí. Naopak se jí Markéta musí ptát, jestli chce něco koupit.

Nejčastěji společný čas tráví procházkami do města, hlavně do obchodního centra, kde Maruška velmi ráda jezdí na eskalátoru, také navštěvují kino, nedaleké herní zábavní centrum pro děti, zoologickou zahradu, časté jsou procházky a pobyt na hřišti.

Maruška má nejraději asi jízdu trolejbusem, občas se v něm však projevuje hlasitým mluvením, také má ráda hry na hřišti, když se jí dobrovolnice plně věnuje.

Pokud je na hřišti více lidí, Maruška se spíše straní i v případě, že ji maminky s dětmi volají ke společné hře. Stává se také, že cizí děti a rodiny s povzdálí pozoruje. Jakmile jsou samy, Maruška je dle slov dobrovolnice ve svém živlu. Hodně se stydí při setkání s cizím člověkem a je nemluvná, občas se schová za zády. Do nových situací se nevrhá nikterak bezhlavě, osmělí se až jí dobrovolnice povzbudí, vyhledává její podporu.

Při příchodu je Maruška usměvavá, roztržitá, veselá, pozdraví. Při loučení se naopak už ani neotočí a nerozloučí. Když se vracejí, Maruška de pomalu, i několik metrů za dobrovolnicí do kopce. Při jejich asi třech posledních schůzkách se stávalo, že se ptala, jestli může jít s Markétou domů.

Na procházce občas někoho pozdraví, ukazuje na lidi a popisuje, že tam je pán, tam paní a hodně si všímá miminek, ukazuje na ně, zakřičí miminko, dobrovolnice si myslí že je to proto, že si ráda hraje s panenkami.

Pokud navštíví obchod a něco kupují, Maruška si zboží již před zaplacením schovává do kapsy nebo je dokonce rozbaluje a nikterak si nenechá vysvětlit, že se to nejdřív musí zaplatit.

Negativní vliv života v ústavním zařízení vidí Markéta konkrétně u Marušky v tom, že je jak říká zaostalejší a má nedostatky v komunikaci oproti dětem v jejím věku, že jí nejde všechno rozumět, co říká, doufá však, že se to zlepší.

Svůj pozitivní přístup k dobrovolnici Maruška projevuje tím, že ji občas vezme kolem ramen a hraje si s jejími náušnicemi, že se chytne za ruku, jinak kontakt moc nevyhledává. Markéta se u Marušky neseťkala s žádnou situací, kdy by si nevěděla rady a dobrovolnictví ji naplňuje pocitem radosti.

6.1.3 Paní Hana a Klárka

Paní Hana je jako dobrovolníkem asi sedm měsíců a k této činnosti ji přivedla její kamarádka, pracující v tomto zařízení, která je sama dobrovolnicí.

První setkání s šestiletou Klárkou probíhalo bez problémů, klidně, Klárka nebyla nikterak zaražená. Je otevřená, pokud ale potkají někoho cizího, je nemluvná a působí nesměle, pokud ovšem někoho více pozná, je zcela bezprostřední, upovídáná, pořád se na něco ptá, zajímá se. Dříve možná méně mluvila než teď, ale celkově paní Hana žádný rozdíl nepocítuje. Co ji však překvapilo je Klárčina menší slovní zásoba, Klárka spoustu slov ani nezná, paní Hana to přisuzuje omezenosti kolektivu, ve kterém Klárka vyrůstá, konkrétně tomu, že je převážně obklopena mladšími dětmi. Také ji překvapilo, že Klárka z ní zpočátku neměla obavy, že se nebála hned s ní někam jít, ačkoli byla pro ni cizí.

Klárka je celkem živější dítě, na druhou stranu je poslušná, pokud ji něco člověk řekne.

Často se směje. Dobrovolnice ji nikdy neviděla plakat. Také nikdy neměla žádný větší problém s jejím chováním nebo negativními reakcemi, Klárka je rozumná, nechá si vše vysvětlit, ráda kreslí, skládá puzzle, chodí do kina, pokud je však představení delší, moc neudrží pozornost, jsou pro ni vhodnější pestřejší a kratší aktivity.

Klárka potřebuje neustále něco pozorovat a vnímat, neustále se na něco ptá, vypadá jako spokojené dítě, je bezprostřední. V obchodech si vždycky něco vyprosí, ale pokud je situace, že se jí líbí víc věcí, nechá si rozumně vysvětlit, že si může koupit jen jednu.

Při setkání se ptá, kam půjdou, je šťastná z maličkostí, když jí člověk něco koupí, když může jít ven, moc ráda jezdí trolejbusem, také ji potěší pití v láhvi, které vypije a prázdnou láhev si schová, protože v zařízení pijí jen ze skleniček. Ráda a často se směje.

Nejčastěji spolu s dobrovolnicí navštěvují dětské zábavní centrum, kde si Klárka ráda hraje na prolézačkách, také chodí do kina, divadla, na různé akce, které se konají na náměstí, do cukrárny.

Jendou paní Hana ukázala Klárce svého kocoura, který se jí velmi líbil. Potom kocourovi koupili kočičí paštiku, Klárka si to zřejmě zapamatovala a od té doby každé své společné setkání musí zakončit tím, že kocourovi něco koupí, takže se toto stalo jakýmsi jejich společným rituálem. Jako hodně zvláštní Klárčino chování popisuje paní Hana i to, jak se

spolu v zimních měsících vraceli zpět do zařízení po cestě, kde byla tma a nesvítily lampy. Paní Hanu napadlo vzít s sebou baterku a na cestu k zařízení si svítili. Klárka od té doby vyžadovala, aby chodili s baterkou a to nejen večer po cestě do zařízení, ale i ve městě, kdy bylo ještě světlo. Svítili si na cestu. Pokud paní Hana baterku nevytáhla, Klárka se po ní ptala, jestli má teta světýlko a bez něj nechtěla chodit. Klárčino chování si vysvětlovala tak, že jí je to vzácné, že v zařízení se s baterkou ještě nesetkala. Po přesunu zimního času, kdy už bylo světlo, začali chodit bez baterky, ještě nyní se jí na baterku ale občas zeptá.

Jako další zajímavé chování paní Hana popisuje, že Klárka občas při jejich společné cestě do města zmíní svou maminku. Stalo se tak například když míjeli výlohu a Klárka řekla, že tu panenku, co tam je, jí koupila maminka. Nebo prochází nějakým místem a Klárka říká, že tady šla s maminkou, což je dle paní Hany vzhledem k informacím, které o Klárce má, nemožné a myslí si spíše, že se zde zobrazuje Klárčino přání být s maminkou, aby jí něco koupila, aby s ní byla. Stalo se také, že Klárka byla na atrakci v herním centru a pán z obsluhy se jí zeptal, zda chce jít sama nebo s maminkou.

Při vyzvedávání Klárka mává, je ráda, ani při oblékání nechce zásadně pomoci, je samostatná. Při návratu také zamává a utíká mezi ostatní děti, třeba se i pochválit, kde byli, že něco koupili. Návrat bere přirozeně, bez velkých emocí.

K cizím lidem je spíše zaražená, zdrženlivější. V obchodech si chce zásadně nosit sama nákupní košík, občas ji paní Hana musí trochu při nákupu usměrňovat, ale jinak není žádný problém. V dopravních prostředcích jezdí velmi ráda, často povídá a komentuje děj okolo, všímá si pro ni divných věcí a lidí.

Paní Hana si myslí, že nejvíce je ovlivněná Klárčina slovní zásoba a že je Klárka díky umístění do dětského domova více dětstější protože se nachází v kolektivu menších dětí, které ji ovlivňují. Říká, že také zbožňuje miminka v jakékoli podobě, kreslené, živé a popisuje situaci ze zábavního centra, kdy Klárka dohlížela na mladší holčičku, kterou tam potkaly a starala se o ni, že šlo vidět, že je k dětem trpělivá a že to má z ústavního zařízení. Ani s kontaktem se staršími dětmi nemá Klárka problém, dokáže se zapojit do hry s nimi.

Dobrovolnice se ptá, kdy ji zase navštíví, hraje si s jejíma prstýnkama, nechá se vzít za ruku, ale bližší kontakt nevyhledává.

Paní Hana by ráda s Klárkou procvičovala řeč, hlavně výslovnost a díky jejímu zájmu o písmena by ji třeba naučila se podepsat nebo znát některá písmena. Tato činnost ji obohacuje, přináší jí to příjemné pocity že ví, že dělá něco pro druhého. Také jí tato

činnost pozitivně nabíjí a zapomene při ní na všechny starosti. Nakonec dodává, že každá schůzka s Klárkou je v něčem jiná.

6.1.4 Jana a Tomáš

Jana je studentkou a dobrovolnictví se věnuje asi tři roky. Nejdříve byla v nízkoprahovém centru, nyní je již skoro rok na Burešově jako dobrovolnice pětiletého Tomáše. K dobrovolnictví ji přivedl zájem pracovat s lidmi a pozitivní pocit, který u ní vyvolává pomoc druhým.

Při prvním setkání na ni Tomáš svým chováním bezprostředně, hned ji pozdravil, byl spokojený, veselý, rád, že vidí někoho nového, hned ji chytl za ruku a vůbec se nebál, což ji překvapilo, protože sama očekávala, že se bude spíše bát. Jakoby se znali už dlouho.

Povahově je Tomáš dle Jany přátelský, hned ze začátku ji dle jejího dojmu nebral jako autoritu, spíše jako kamarádku a zkoušel, co si k ní může dovolit. Často však opakuje neustále dokola stejné otázky, například kam jdeme? Ptá se i na to, kde je jeho kamaráde ze zařízení, se kterým odcházejí společně. Neustále něco opakuje, i když mu Jana třeba něco povídá, z ničeho nic Tomáš začne opakovat to svoje a dlouho nevydrží pozornost. Nejčastěji se ptá na to, zda půjdou do obchodu, zda pojedou trolejbusem a na již zmíněného kamaráda.

Hned od prvních návštěv Tomáš začal Janu zkoušet. Projevovalo se to tak, že když mu Jana dala například pití, hned všechno vypil a on chtěl ještě. Když mu Jana řekla, že už víc nemá, otočil se a šel pryč. I v jiných situacích, například v trolejbusu kdy pištěl a zároveň se díval na Janu a čekal, bude na jeho chování reagovat.

Během času, který se znají, si však postupně Jana dokázala stanovit hranice a Tomáš již zkouší méně a víc ji poslouchá. Sotva vyjdou ze zařízení, říká, že je mu smutno po vychovatelce, kterou zrovna mají a po ostatních dětech.

Tomáš je ze všech dětí nejvíce kontaktní, na Janu sahá, když se mu něco nelíbí, nezdráhá se ji bouchnout. V situacích, kdy není po jeho se otočí a jde pryč. Stává se tak například při jejich návratu, kdy se mu nechce vrátit se domů a chce jít ještě jinam. Jana to řeší rozmluvou, slibem, že tam půjdou příště, vezme jej za ruku a po chvíli přemlouvání jdou. Nejen k Janě, ale i k cizím lidem je na druhou stranu Tomáš velmi přátelský, nezdráhá se na někoho sáhnout, často kolemjdoucí zdraví, ptá se jich, kam jdou, co nesou, zásadně jim tyká. Je hodně otevřený ke všem, což dle Jany může být i riziko v tom, že pokud by potkal

někoho cizího, mohl by mu ten člověk ublížit, protože Tomáš by šel bez problémů s kýmkoli, kamkoli.

Jana si myslí, že nejvíce je ovlivněn kolektivem dětí, které na něj mají i negativní vliv. Popisuje to v situaci, kdy Jana Tomášovi odmítla dát bonbon, on jí však začal vyhrožovat tím, že když mu ho nedá, řekne vychovatelkám, že ho mlátí do hlavy. Jana si myslí, že to má z kolektivu ostatních dětí, které si takto navzájem mohou prosazovat mezi sebou své.

Pokud mu něco Jana nedovolí, bouchne ji. Pokud mu však odmítá udělat něco, nebo dát mu něco, co má pro něj velký význam, není neobvyklé, že je našťvaný, rozčílí se, začne brečet, dostane hysterický záchvat. Jednou se vztekal tak, že si sedl na zem, jindy odmítá jít, není ani výjimkou, že kromě bouchání Janu začne kopat. Při fyzické agresii se Jana snaží chytit jeho ruce a vše řeší domluvou. Nejvíce pomáhá, když Tomáš slyší, že pokud bude zlobit, řekne to jak se vrátí zpět, vychovatelkám, nebo že jdou domů. Toto okamžitě zabere a Tomáš se zklidní.

Nejšťastnější je, když spolu jedou trolejbusem, Jana pozná, že je šťastný tak, že Tomáš poskakuje. Radost mu udělá i to, že mu Jana koupí bonbon, Tomáš se často o něj podělí i s ostatními dětmi. Občas utrhne i vychovatelce kytku a je rád, že někomu něco donese.

Jejich společně strávený čas začíná tak, že jakmile vyjedou, Tomášovi se začne chtít na velkou, což mě osobně připadá, jako rituál. Dále pravidelně chodí do obchodního centra, kde Tomáš sleduje security obsluhu, nebo jdou na náměstí k fontáně. Jana by s Tomášem ráda šla třeba i na nějaké divadelní představení nebo kino, ale bojí se jeho reakce. Občas se totiž stává, že se Tomáš z ničeho nic zarazí a řekne, že dál nejde, že tady nebude a jde pryč. Zasekne se a jakoby se bál. Někdy i říká „teto, né“ a táhne Janu za ruku zpátky. Jana sama neví proč tak Tomáš reaguje. Kromě toho je i často nepozorný.

Při vyzvedávání Tomáš Janu obejmě, je rád, že přišla, vezme ji za ruku a řekne „jdeme teto“. Při návratu ze začátku chtěl jít s Janou k ní domů, vymýšlel si, že tety jsou na něj zlé. Ze začátku také měla Jana problém Tomášovi porozumět díky jeho špatné výslovnosti, časem se to ale zlepšilo. Tomáš mluví hodně a občas si oblíbí nějaké slovo, které neustále opakuje. Naposledy to bylo slovo „prdel“, které používal v různých situacích.

Tomáš se bojí psů. V trolejbusu je tak uvolněný, že z ničeho nic zapiští. Hodně reaguje na spolucestující, sahá na ně, komunikuje s nimi. Rád se dívá z okna a pozoruje okolí. Ptá se například proč trolejbus zastavil nebo kam jede.

Při nakupování v obchodě sahá na všechno, neustále všechno zkoumá, je zvědavý, když mu Jana dovolila koupit jízdenku a zaplatit, byl šťastný.

Jana si myslí, že nejvíce ho ovlivňuje v zařízení to, že se mu nemohou tolik věnovat, že třeba ve svém věku neumí poznávat barvy. Dále použila výraz dětská komunita na tamější kolektiv dětí, kdy se jednotlivé děti snaží něco získat před druhým a odsud možná pramení Tomášovo vydírání a vymáhání toho, co on chce. Tomáš Janě říká občas miláčku, to má asi též z dětského kolektivu a také, že ji má rád.

Jana se snaží Tomáše učit poznávat barvy, na což on moc díky krátkému udržení pozornosti nereaguje. Tato činnost ji obohacuje novými zkušenostmi, tím, že pozná nové lidi, že díky střídání dobrovolnických činností s jinými cílovými skupinami má i jiný pohled na tuto činnost a získává různé zkušenosti.

6.1.5 Pavla a Vojta

Pavla se dobrovolnictvím věnuje asi osm měsíců. Avšak o možnosti stát se dobrovolníkem přemýšlela poměrně dlouho, tři roky. Přivedlo ji k tomu to, že má ráda děti a že je tato činnost oboustranně prospěšná, protože ji baví a dítěti pomůže. V knihovně uviděla leták o možnosti stát se dobrovolníkem a tak se jí stala.

V zařízení jí byl přidělen Vojta, 4 roky, který ze začátku vůbec nemluvil, při první návštěvě mluvila jen Pavla, až časem se to postupně zlepšilo. Vojta působil jakoby se bál, byl hodně zamlklý, do ničeho se nehrnul, byl hodně klidný. Na to, že je kluk, Pavle připadá, že je málo živý, že si raději sedne v klidu s knížkou a je spíše pasivní.

Po nějaké době se začal více osmělovat, sám mluvil například o tom, co dělají v domově, že už se jej tolik nemusela vyptávat. Nyní jí ovšem přijde, že je to opět stejné. Změna nastala poté, co se měsíc neviděli a Vojta v tu dobu byl mimo zařízení, pravděpodobně v rodině. Pavle připadá, jakoby si na sebe opět museli zvykat.

Když se Vojtovi něco líbí, usmívá se, jinak své emoce příliš nevyjadřuje. Ze začátku také bylo časté, že se při návratu do zařízení napučel, že šlo vidět, že je naštvaný, že už jdou domů. S Pavlou chodí na hřiště, kde si Vojta rád hraje, chodí do města na zmrzlinu, pohár, do zámku na výstavu hraček. Vojta se rád prochází podél vody, kdy je uvázaná restaurace na lodi, jde na most, dívá se na loď a něco povídá, to má asi nejraději. Hodně má taky rád trolejbusy a autobusy.

Pavla myslí, že je Vojta hodně inteligentní, protože již ze začátku kdy se poznali, byl schopný počítat a ukazovat správně barvy. Je však hodně uzavřený, nikdy neříká, co by chtěl, ani když nakupují v obchodě. Šťastný je nejvíce na hřišti, na pískovišti, na výstavě

hraček bylo poznat, že je rozzářený. Dobrovolnice doufá, že se jeho uzavřenost opět časem zlepší.

Vojta při vyzvedávání někdy pozdraví, rozloučí se s vychovatelkou, vezme dobrovolnici za ruku a jdou. Při návratu většinou procházejí stejnou trasou, takže Vojta ví, že už se vrací, koupí lízátko. Ze začátku při návratu vůbec nereagoval, nyní vykládá například o večeři.

I když se jej Pavla ptá, odpoví většinou jednoslovně, ano, ne, nevím. Dříve často popisoval okolní věci a přidával k nim zájmeno, vždy ve správném tvaru, jako tam je ten most, ta loď, ten strom. Před tím, než nastala změna v jeho chování, často mluvil o tom, že za ním jezdí maminka, často ji zmiňoval. Říkal, že mu dovezla dárky o Vánocích, nyní po návratu povídá, co u ní dělal. Byl více mluvný, díky této události však je opět více tichý. Při kontaktu s cizími lidmi je také nemluvný, ale umí se alespoň trochu rozprávět.

V obchodech chce vždy nosit košík a jde si za tím, co chce. Vybere pokaždé dvě věci, jednu pro sebe a druhou vezme jinému dítěti do zařízení a chce se podělit. V dopravním prostředku se hlavně dívá z okna a sleduje a ukazuje auta.

Pavla si myslí, že tím, že je Vojtu v zařízení ovlivňuje hlavně to, že je tam více dětí, které jej přehluší, že nemá nikoho, kdo by se věnoval jen jemu a možná proto je takový zamlklý.

Vojta je pořád je v blízkosti Pavly a neustále se jí drží za ruku, i když by jej třeba na cyklostezce pustila. Jinak žádný bližší kontakt jako pohlazení nevyhledává. Vůbec nezlobí.

Pavla neustále zkouší nové věci, které by se mohly Vojtovi zalíbit, ale je hodně složité rozpoznat, co má rád a co ne, sám to nepoví. Občas se stará i o děti v běžných rodinách a dobrovolnictví s Vojtou jí dává možnost získat novou zkušenost s jiným typem dítěte, tichým, uzavřeným.

6.1.6 Paní Lenka a Lucka

Paní Lenka je dobrovolnicí šestileté Lucky již sedm měsíců. Nejdříve jako dobrovolník navštěvovala seniory, avšak vždy tíhla spíše k práci s dětmi, proto se přihlásila na nábor dobrovolníků na Burešov.

První setkání s Luckou popsala jako velmi zajímavé, protože pro sebe byly vlastně cizí. Lucka na ni působila spíše zakřiknutě, paní Lenka se jí musela na spoustu věcí vyptávat, sama od sebe nemluvila. I když byla zakřiknutá, na druhou stranu projevovala určitý zájem a radost z toho, že za ní někdo přišel. Zpočátku si Lucka chtěla nejvíce hrát na pískovišti, které je v areálu zařízení. Nikam dál chodit nechtěla, jakoby se bála, tak to paní Lenka

respektovala. Nejvíce jí na Lucce zaujalo to, že je hodná, nikdy se jí nestalo, že by vzdorovala a také že je na svůj věk velmi hravá, dětská, že by mohla jak paní Lenka zmínit, umět například sama od sebe pozdravit. I přes svou zakřivenost Lucka normálně komunikovala. Avšak po čase, kdy se zvětšila jejich vzájemná důvěra, začala Lucka komunikovat více a třeba se i ptát, kdy za ní paní Lenka opět přijde. Jak dále popisuje, je živější, otevřenější, říká své pocity a přání a svěruje se s tím, co v zařízení dělala.

Ráda se podělí, je kamarádká, dle jejího projevu paní Lenka usuzuje, že je inteligentní. A také samostatná, hodně věcí ráda dělá sama, když ale potřebuje s něčím pomoci, řekne si.

I když občas neposlechne, nebyla zatím žádná situace, kdy by extrémně zlobila, nebo kdy by si paní Lenka s Luckou nevěděla rady. Lucka nikdy nebrečela, ani když upadla, jakékoli problémy spolu řeší domluvou, kdy si Lucka nechá vše rozumně vysvětlit.

Lucka ráda chodí do zverimexu, má ráda cukrovinky, paní Lenka ji vzala ke své kamarádce do kosmetického salonu, což Lucce přineslo další nevšední zážitek, také navštěvují různé akce na náměstí. Při jedné Vánoční se Lucka zapojila zpěvem mezi ostatní děti, nijak se jich nestránila. Když je hezky, tráví spolu čas vždy venku, při špatném počasí chodí do blízkého obchodu. Časté jsou procházky kolem vody a krmení kachen. Svůj společný čas nejvíce tráví nákupem, komunikací, poznáváním nového.

Při příchodu paní Lenky se Lucka usměje a je to pro ni jakoby automatické. při návratu se většinou chválí dětem a vychovatelkám, kde byla a jestli něco koupili, chce se s nimi podělit o zážitky. Návraty jsou přirozené, bez jakýchkoli emocí nežádoucích emocí.

Komunikují spolu o běžných věcech, popisují okolí, co kde vidí, jak se mají.

před cizími lidmi, které potkají na ulici se Lucka stydí a nekomunikuje s nimi, schovává se často za paní Lenku.

V obchodě je Lucka samostatná, chodí se dle svého zájmu dívat na různé zboží a když něco nezná, zavolá paní Lenku, která jí dává volnost. V obchodech často poznává díky paní Lence, co se z čeho vyrábí, různé druhy ovoce, z čeho se jaké jídlo připravuje. Lucka se učí ráda a ráda neustále něco poznává a ptá na to, co ji zajímá.

Mezi ostatními dětmi je Lucka také hravá a společenská, také je empatická vůči menším dětem, což se projevilo při jedné akci, kdy nosila menšího chlapečka.

Paní Lenka považuje umístění do domova jako traumatizující zážitek na celý život díky nepřírodnému prostředí a myslí si, že se Lucce stýská po domově

Lucka je ráda, když se jí paní Lenka plně věnuje, drží se za ruce. Paní Lenka dobrovolnictvím využívá svůj volný čas a myslí si, že je tato činnost pro dítě užitečná

hlavně pro to, že se dostane mezi ostatní lidi, které může poznávat. Také jí to přináší pocit radosti.

7 SHRNUŤÍ A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou projevy chování dítěte předškolního věku v ústavní péči z pohledu dobrovolníka v sociálním prostředí, tedy v prostředí mimo ústavní zařízení, které se vyskytují při jejich vzájemné interakci. Z výzkumu vyplynulo šest hlavních kategorií, kterými jsou – chování v sociálních situacích, vývoj chování, zvláštnosti v projevech chování, komunikace, vliv ústavní péče a jeho spojitost s chováním dítěte, motivace.

Prvním dílčím cílem mého výzkumu bylo zjistit, jaké je chování dětí v běžných sociálních situacích. Z výsledků výzkumu vyplynulo že vůči cizím, které potkají, se děti většinou chovají zdrženlivě, stydlivě a nekomunikují. Občas se schovávají i dobrovolníci za záda. Pokud je ale kontakt s cizí osobou delší, stává se, že se dítě rozmluví a je více bezprostřední. Děti dvou dobrovolnic dokáží i někoho cizího pozdravit, jeden chlapec dokonce kontakt s cizími lidmi dá se říct přímo vyhledává a lze jej dle mého názoru označit za sociálně hyperaktivního. Tento chlapec nemá problém na rozdíl od ostatních dětí, s jejichž dobrovolnicemi jsem dělala rozhovory, někoho se dotknout, sám od sebe se jej ptát, tykat mu, dobrovolnice to nazývá jako jeho přílišnou přátelskost a správně upozorňuje na možné riziko toho, že by takovému dítěti mohl někdo ublížit, kvůli jeho přílišné důvěřivosti. Většinu lidí by možná překvapila reakce chlapce, který se nezdráhal bouchnout cizí paní. Sama jsem se během svého dobrovolnictví s podobnou reakcí setkala a tudíž mne to nepřekvapilo. Možná je to opět způsobeno kolektivem stejně starých dětí u kterých není problém jeden druhého bouchnout, když se jednomu něco nelíbí. Možná je to i o tom, že se tyto děti příliš často nesetkávají s ostatními lidmi a proto nevědí, co si mohou a nemohou vůči druhému dovolit. U další dívky je naopak patrné, že je v kontaktu s cizími zdrženlivější a má spíše tendenci pozorovat ostatní děti, jak si hrají.

Co se týče stejně starých dětí, dvě dívky nemají strach se mezi ně zapojit do hry, u většiny dětí je pak typické, že si všímají malých miminek a upozorňují na ně, ať již jsou v jakékoli podobě. Jedna z dobrovolnic dle mého názoru vyslovila dobrou teorii pro toto chování, že díky tomu, že se děti nacházejí v zařízení v kolektivu s dětmi ostatními, mají k nim tedy vztah a mají tendence se o ně starat a všimát si jich. Na druhou stranu dle mého názoru toto může být i problémem. Protože když jsou v zařízení nejstarší děti šestileté, může jim často chybět někdo stejně starý, s kým by si mohli vyměňovat své zkušenosti a mohou se chovat podobně, jako mladší děti.

Při své činnosti dobrovolnice často cestují s dětmi dopravním prostředkem, trolejbusem. Všechny děti jízdu trolejbusem vyhledávají a mají rády. V trolejbusech se pak chovají opět dle své povahy. Nejčastěji komentují děj kolem sebe a dívají se z okna, vyptávají se. Možná jako nepatrně vybočující může působit chování jedné dívky, která v trolejbusu mluví víc hlasitě, než by se slušelo. Další chlapec se například nezdráhá nahlas zapištit. Takové projevy bych označila jako za jejich přirozenost. O stejné dívce dobrovolnice říká, že hlasitěji mluví, když má radost. Proto je patrné, že se tak chová proto, že je ráda, že jede trolejbusem. Děti se zde chovají přirozeně, protože nejsou zatím svázány společenskými normami toho, jak se mají v dopravních prostředcích chovat, i přes svůj věk. S touto situací se totiž každým dnem nesetkávají, tudíž je to dle mého názoru pochopitelné. Za zmínění stojí i chování chlapce, se kterým měla dobrovolnice problémy a který jak již bylo zmíněno, nezdráhal se bouchnout cizí paní. Tento samý chlapec zásadně nechtěl vystupovat a dobrovolnice je z trolejbusu musela přímo vytahovat, protože se držel tyče a nechtěl se pustit nebo se nohama zapřel a nechtěl jít.

Ten samý chlapec si i při nákupu v obchodech, což je opět běžná činnost, se kterou se setkávají děti z rodin každodenně, vymáhal, že chce něco koupit a pokud mu to dobrovolnice nekoupila, opět se vyskytl problém. Naopak dvě dobrovolnice se spíše musejí dítěte ptát, zda chce vůbec něco koupit, což je také zvláštní, protože jsem se sama i na své praxi setkávala spíše s tím, že se děti ptaly, jestli nemám „kokino“. Při nákupu si také děti většinou nechají vysvětlit, že něco nemohou mít, že si musejí vybrat. Dva chlapci rádi nekupují jen pro sebe, ale i pro ostatní děti, dělá jim radost, když se mohou podělit. Dětem také dělá radost, když mohou nést nákupní košík nebo něco zaplatit, protože se s tím opět běžně nesetkají. Zajímavé také je, že jedna dívka si schovává prázdnou láhev od pití, je také patrné, že je to pro to, že ji v zařízení nemá. Opět za zmínění stojí chování čtyřleté dívky, která si nenechá vysvětlit, že zboží se musí nejprve zaplatit a až poté si ho může schovat nebo sníst. Ačkoli jí to dobrovolnice neustále vysvětluje, dívka si v obchodech věci strká do kapes nebo je přímo rozbaluje. Děti často také neznají různé zboží, jako například druhy zeleniny, tak neustále něco zkoumají, ptají se a učí se něčemu novému.

Dalším cílem bylo zjistit, jaký je vývoj v chování dítěte za dobu, co je s jednou dobrovolnicí. Při prvním kontaktu jsou děti spíše nemluvné, jeden chlapec vůbec nekomunikoval, až posléze se rozmluvil. Naopak jiný, již zmíněný chlapec, který vyhledává jakýkoli kontakt i s cizími lidmi, byl i při prvním setkání velmi otevřený,

uvolněný a dobrovolnice si nejdřív musela u něj získat autoritu, protože ji bral spíše jako kamarádku a zkoušel, co si může dovolit. Všeobecně ale děti byly rády, že za nimi přišel někdo nový, s kým se budou dále setkávat. V komunikaci byly děti jak jsem již uvedla zdrženlivější, často ve vyjadřování působily jako méně vyspělé než na to, kolik jim je let, nebylo jim někdy rozumět díky jejich špatné výslovnosti, typická je také malá slovní zásoba a to, že se spíš ptá dobrovolnice a dítě často i pouze jednoslovně odpovídá.

Časem je pak patrné, že se děti rozmluvily a komunikace jim jde lépe, více toho řeknou, častá je jejich zvědavost a neustálé dotazy. Je to i díky důvěře, kterou k dobrovolnicím cítí. Dodala bych ještě, že zlepšení v komunikaci jde vidět hlavně pro to, že v tomto období se neustále vyvíjí, děti se učí, tedy je patrné, že komunikace je to, čeho si nejvíce dobrovolnice všimnou. Děti jsou také více upovídáné, rozmluvil se i chlapec, který zpočátku téměř nekomunikoval, avšak díky vnějším okolnostem začal komunikovat opět méně, i když je dle dobrovolnice na svůj věk inteligentní, protože na rozdíl od ostatních dětí již zvládne barvy, správně zájmena ten, ta, to a také počítat. To již uměl od začátku, kdy jej dobrovolnice začala navštěvovat. Velká změna v chování od prvního dojmu nastala také u již několikrát zmíněného chlapce, který ačkoli byl ze začátku hodný, s postupem času začal stále více zlobit, až musela dobrovolnice svou činnost s ním ukončit.

Třetím cílem bylo zjistit zvláštnosti v chování dětí. Na základě kódování vznikla kategorie opakovacího chování, kdy jeden chlapec neustále dokola se ptá na to samé a neustále opakuje stejné věty, tentýž chlapec je také velmi nepozorný a pokaždé, když si pro něj dobrovolnice přijde, musejí jít jako první vykonat velkou potřebu, což bych možná označila i za jakýsi rituál. Dalším nezvyklým chováním je to, že jiná dívka opakovaně vyžaduje před tím, než se s dobrovolnicí vrátí zpět, aby šli koupit něco jejímu kocourovi, kterého jí jednou ukázala. Navíc když byla zima a nesvítily na cestě do zařízení lampy, zvykla si chodit s baterkou, kterou dobrovolnice pak na její žádost musela často nosit i ve městě a tak spolu neustále chodily.

Patrný je u dětí jakýsi vnitřní svět, kdy jeden chlapec je až příliš uzavřený, nedává najevo skoro vůbec své emoce, další se občas jakoby zasekne a nechce jít dál aniž by dobrovolnice tušila proč, vede ji pryč, další dívka se občas jakoby zamyslí a chvíli nevnímá. Patrné je u dětí i jejich krátké udržení pozornosti.

Co se týče strachu, setkaly se dobrovolnice ve dvou případech se strachem ze psů, v jednom případě však dívka bázně reaguje na muže určitého typu, pravděpodobně s někým takovým může mít zlou zkušenost.

Dalším důležitým cílem bylo zjištění projevů komunikace. Jak již bylo zmíněno, řečové projevy dětí nejsou ve všech případech odpovídající jejich věku, avšak děti se během toho času s dobrovolnicí neustále dle jejich pozorování zlepšují. Časté jsou jejich dotazy, popis okolí, toho, co vidí, komunikace o běžných věcech a činnostech. Neobvyklý není ani projev zájmu, kdy se děti ptají, kdy za nimi dobrovolnice zase přijde. Často s ní sdílejí své zážitky.

Jako neverbální projevy komunikace dobrovolnice ve dvou případech opět zmínily agresivitu chlapců. Jinak popisovaly, jak děti vyjadřují své emoce nebo svou náklonnost k nim, jako držení za ruce, hraní si s vlasy. Přílišný blízký kontakt však děti nevyhledávají. Jinak jsou jejich neverbální projevy vesměs individuální a nelze u nich dá se říci nalézt typické a společné rysy.

Dalším cílem bylo zjištění motivace dobrovolnic. Do zařízení se dobrovolnice dostaly různou cestou, jak přes známost, tak přes informační leták nebo přes exkurzi v zařízení. Ve všech případech je tato činnost obohacuje, baví je práce s dětmi, přináší jim pocit naplnění a toho, že dělají něco užitečného. V jednom případě dobrovolnice uvedla, že tato činnost ji pozitivně nabíjí a zapomene při ní na starosti. Mladší dobrovolnice též jsou rády za nové zkušenosti, které jim tato činnost přináší.

Posledním cílem jsem zjišťovala, jak si dobrovolnice myslí, že je chování dítěte ovlivněno ústavní péčí. Uvedly, že to děti ovlivní na celý život a hlavně se zmiňovaly o chování, které může být ovlivněno tím, že vyrůstají ve větším dětském kolektivu jako je například to, že kolektiv dítě přehluší, jiné je díky tomu zvyklé být agresivní a vše si vymáhat nebo že je problémem, že se dětem nemohou individuálně věnovat tak, jak by ony potřebovaly.

Na závěr jsem práci doplnila o zachycení dobrovolnictví s konkrétními dětmi, což může přinést díky jednotlivým případům lepší náhled na chování těchto dětí vzhledem k jejich individualitě. Výsledky výzkumu budou poskytnuty Dětskému centru Burešov jako doplnění informací o jednotlivých dětech a tedy naskýtají možnost další práce s nimi. Pro mne osobně jsou tyto poznatky velmi zajímavé a myslím, že směřují k tomu, že je potřeba zavést v ústavní péči určité změny, aby se děti dostávaly více do běžného života, mezi ostatní lidi, do běžných situací, což při tomto systému možno není. Dobrovolnictví je často jedinou možností, jak tyto děti zapojit alespoň jednou týdně do běžného života s nákupy, procházkami po městě nebo jízdou dopravním prostředkem.

ZÁVĚR

Ve své práci jsem se zaměřila na projevy chování dětí předškolního věku v běžném sociálním prostředí mimo ústavní zařízení. Motivací pro výběr tohoto tématu mi byla moje vlastní zkušenost s praxí a též dobrovolnictvím s těmito dětmi.

V teoretické části se nejprve věnuji chování, jakožto základnímu projevu každé živé bytosti. V chování se odráží osobnost člověka, je úzce spojeno s interakcí s jinými lidmi, zvláště pak s komunikací. Nezbytná je pro rozvoj společenského chování socializace. Zmiňuji zde i chování deprivovaného dítěte a samotnou deprivaci jakožto faktor ovlivňující projevy chování dítěte v ústavním zařízení. V další kapitole se zaměřuji na dítě předškolního věku, na jeho projevy emoční, na jeho socializaci, kognitivní uvažování. Následná kapitola je věnována ústavní péči, její historii se zaměřením na péči o děti, dále zde zmiňuji dobrovolnickou činnost v ústavní péči a také proces deinstitalizace jakožto nutnost ve změně v systému péče o děti, které nemohou vzrůstat ve svých biologických rodinách a které nejsou vhodné pro adopci nebo pěstounskou péči. Hlavně předškolní děti nemají mnohdy jinou možnost kontaktu s okolním světem než díky dobrovolníkům a je tedy nutná nějaká změna, aby se do něj mohly i ony běžně a častěji začleňovat. Poslední kapitola je věnována samotnému dobrovolnictví a jeho významu ve společnosti.

V praktické části poté popisují konkrétní projevy u konkrétních dětí, se kterými se dobrovolnice při své činnosti setkaly. Snažím se o zachycení a nalezení dá-li se to tak říci typických projevů a také zajímavostí, které se mezi dětmi vyskytly a které by mohly souviset s jejich pobytem v ústavní péči. Jednotlivé příběhy dětí jsou poté zajímavým doplněním ilustrujícím dobrovolnickou činnost s tímto typem dětí. Praktická část práce může posloužit jako zajímavý náhled na dobrovolnictví s dítětem z ústavní péče a na děti samotné.

Jak jsem již několikrát zmínila, je dle mého názoru potřeba zavedení takových změn, aby tyto děti, které nemohou být se svou rodinou, mohly vyrůstat v co nejpřirozenějších podmínkách a v co nejčastějším kontaktu s ostatními lidmi v běžném sociálním prostředí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BOWLBY, John, 1951, cit. podle LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK, 1974. *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 3. Praha: Avicenum. ISBN 08-049-74.
- [2] BROWN, 2007, cit. podle MATOUŠEK, Oldřich a Hana PALZAROVÁ, 2010. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny v kontextu plánování péče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-739-8.
- [3] BROWN, MÜHL, cit. podle MATOUŠEK, Oldřich a Hana PALZAROVÁ, 2010. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny v kontextu plánování péče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-739-8.
- [4] COOLEY, cit. podle HELUS, Zdeněk, 2004. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-888-0.
- [5] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
- [6] DLOUHÁ, Regina a kol. *Dobrovolnictví a dárcovství*. Praha: ICN, 2001.
- [7] ENGLISH, ENGLISHOVÁ, cit. podle LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK, 1974. *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 3. Praha: Avicenum. ISBN 08-049-74.
- [8] GABRIEL, Zbyněk a Tomáš NOVÁK, 2008. *Psychologické poradenství v náhradní rodinné péči*. Praha: Grada Publishong. ISBN 978-80-247-1788-3.
- [9] GAY, Kathlyn, 2004. *Volunteering: the ultimate teen guide*. Maryland: The Rowman and Publishing Group. ISBN 0-8108-4922-4.
- [10] GULOVÁ, Lenka, 2011. *Sociální práce*. ISBN 978-80-247-3379-1.
- [11] HELUS, Zdeněk, 2004. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-888-0.
- [12] HOWELS, WOOTONOVÁ, cit. podle LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK, 1974. *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 3. Praha: Avicenum. ISBN 08-049-74.
- [13] KOLUCHOVÁ, Jarmila, 1992. *Psychický vývoj dětí v pěstounské péči*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky. ISBN 80-85529-01-7.
- [14] KOPŘIVA, K., 2006. *Lidský vztah jako součást profese*. Vyd. 5. Praha: Portál. ISBN 80-7367-181-6.
- [15] KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-388-3.

- [16] KUTÁLKOVÁ, Dana, 2005. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1026-9.
- [17] LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK, 1974. *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 3. Praha: Avicenum. ISBN 08-049-74.
- [18] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2., Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1284-9.
- [19] MATĚJČEK, Zdeněk, 1994. *Co děti nejvíce potřebují*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 80-7178-853-8.
- [20] MATĚJČEK, Zdeněk, 1996. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-085-5.
- [21] MATOUŠEK, Oldřich, 1995. *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-08-7.
- [22] MATOUŠEK, Oldřich a Hana PALZAROVÁ, 2010. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny v kontextu plánování péče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-739-8.
- [23] NAKONEČNÝ, Milan, 2003. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0993-0.
- [24] PLESSEN, von Zahn, 1979, cit podle HELUS, Zdeněk, 2004. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-888-0.
- [25] ŘEZÁČ, Jaroslav, 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-48-6.
- [26] SOZANSKÁ, Olga, 2001. In: *Dobrovolnictví a dárcovství - obnova občanských ctností*. Kroměříž: Klub UNESCO, 2001.
- [27] STÁRKA, Jan, 2002. *Preventivní výchovná péče, ústavní a ochranná výchova*. In: PÁVKOVÁ, Jiřina a kol., 2002. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 80-7178-711-6.
- [28] STERN, Marla, cit. podle LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK, 1974. *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 3. Praha: Avicenum. ISBN 08-049-74.
- [29] ŠILHÁNOVÁ, Hana, 1992. cit podle MATOUŠEK, Oldřich, 1995. *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-08-7.
- [30] ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, 2008. *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1907-8.

- [31] ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára, ŠEĎOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [32] TOŠNER, Jiří a Olga SOZANSKÁ, 2006. *Dobrovolníci a metodika práce s nimi v organizacích*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-178-6.
- [33] VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

Internetový zdroj:

FOD. Fond ohrožených dětí. *fod.cz* [online]. [cit. 2012-04-23]. Dostupné z: <http://fod.cz/>.

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P1 Otázky rozhovoru

PŘÍLOHA P2 Seznam kódů a kategorií

PŘÍLOHA P I: OTÁZKY ROZHOVORU

Otázky rozhovoru

1. Jak dlouho chodíte do Dětského centra Burešov za konkrétním dítětem?
2. Co Vás přimělo k tomu stát se dobrovolníkem?
3. Jaké dítě bylo, když jste jej poznala?
4. Jak se od té doby změnilo? Jaké je dnes?
5. Můžete mi popsat vaše typické setkání?
6. Jaká je jeho neverbální komunikace? Poznáte z neverbální komunikace, jak se cítí a co prožívá?
7. Jak vám projevuje svoji náklonnost, zájem o vás, je mazlivé nebo spíše odtažitě?
8. Můžete vyjmenovat jeho pozitivní chování? Vlastnosti? Jmenujte situaci, kdy se projevila.
9. Můžete jmenovat jeho negativní vlastnosti, chování? Řekněte příklad, kdy se projevila.
10. Jak se chová, když něco chce?
11. Jak poznáte, že je šťastné? Můžete popsat nějakou situaci, ve které bylo šťastné?
12. Jak projevuje svůj vztek? Můžete popsat nějakou situaci?
13. Jak takové situace řešíte? Jak reaguje dítě na to vaše chování?
14. Jak probíhá vaše komunikace? Vypráví rádo? O čem?
15. Jak komunikuje s cizími lidmi, které potkáváte?
16. Jak se chová v obchodech? Jak se chová v dopravním prostředku?
17. Jakou oblast chování (jaké projevy chování) podle Vás nejvíce ovlivňuje život v ústavní péči u konkrétního dítěte? Proč si to myslíte?
18. Jak plánujete vaši dobrovolnickou činnost do budoucna? Je něco, v čem byste dítěti chtěla pomoci, co byste jej chtěla naučit?
19. Chcete ještě něco doplnit?

PŘÍLOHA P 2: SEZNAM KÓDŮ A KATEGORIÍ

Kategorie 1 Chování v sociálních situacích

- **Kontakt vůči cizím lidem**

Seznam kódů: nedostatek příležitostí se zapojit, stydlivost, zaraženost, osmělení se, bezprostřednost, stranění se ostatních, pozorování z povzdálí, schopnost okamžitého navázání kontaktu, stydlivost, přehnaný sociální kontakt, aktivní zapojení do konverzace s druhými, neschopnost odhadnout nebezpečí, kooperace při hře, aktivní zapojení mezi dětmi.

- **Zájem o miminka**

Seznam kódů: všímání, zaujetí, empatie, hlídání.

- **Jízda dopravním prostředkem**

Seznam kódů: oblíbenost jízdy trolejbusem, odmítnutí sednout vedle muže, hlasité mluvení, všímání si lidí, komentování děje, odpor při vystupování, přílišná uvolněnost, klidné pozorování.

- **Nakupování**

Seznam kódů: brání nákupu bez placení, neříká co chce, vynucování, rozumný nákup, vyprošení si něčeho, zkoumání zboží, radost z placení, zvědavost, neznalost zboží, poznávání, samostatnost, záliba v nošení nákupního košíku, nákup pro ostatní.

Kategorie 2 Vývoj chování

- **Seznámení**

Seznam kódů: Přirozenost, absence obav, malá verbální úroveň, otázky a odpovědi, špatná výslovnost, zamlklost, zakřiknutost, rozmluvení se, žádná komunikace, výrazná pasivita, dojem zaostalosti, nízká verbální úroveň, sympatie, absence problémů, radost ze setkání, okamžitá důvěra, rovnost vztahu, hledání hranic vztahu, jistota ve známém prostředí.

- **Současnost**

Seznam kódů: získání důvěry, otevřenost, rozvinutá komunikace, rozmluvení se, srovnatelné chování, sblížení, náhlá změna v chování, nezvladatelnost chování, ukončení dobrovolnictví, stanovení hranic, zájem o další setkání, touha sdílet, zlepšení v komunikaci, regrese v komunikaci.

Kategorie 3 Zvláštnosti v projevech chování

- **Opakovací chování**

Seznam kódů: rituál uspokojení základních potřeb, rituál nákupu, rituál nošení baterky, opakovaná nevyzpytatelnost v chování, stereotyp otázek, opakování stejných vět a slov.

- **Vnitřní svět**

Seznam kódů: bezdůvodné zaseknutí se, náhlá uzavřenost, malá pozornost, neodhadnutelné emoce.

- **Strach**

Seznam kódů: strach ze psů, snaha překonat strach, nepřiměřená reakce na muže určitého typu.

Kategorie 4 Komunikace

- **Verbální komunikace**

Seznam kódů: Oblíbené slovo, neustále stejné dotazy, spousta otázek, mluvení v divadle, ukazovací zájmena, regrese v komunikaci, projev inteligence, jednoslovné odpovědi, vyjádření emocí.

- **Nerbální komunikace**

Seznam kódů: agrese vůči cizímu člověku, vztek a agresivita vůči dobrovolnici, křik, nevyzpytatelné chování, pocit bezpečí, výraz zájmu.

Kategorie 5 Motivace

Seznam kódů: využití příležitosti, informace od kamarádky, informační leták, touha pracovat s dětmi, radost, oboustranné obohacení, užitečnost, relaxace od starostí, naplnění, využití volného času, pomoc, obohacení novými zkušenostmi, reciprocita.

Kategorie 6 Vliv ústavní péče a jeho spojitost s chováním dítěte

Seznam kódů: špatná výslovnost a artikulace, malá slovní zásoba díky omezení kolektivu, vydírání jako způsob prosadit se v kolektivu, poslušnost jako zvyk, traumatizující zážitek, nepřírozenost prostředí, nevyspělost, nedostatečná individuální činnost, neschopnost se prosadit v kolektivu, smutek po domově, neznalost běžných věcí.