

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Brno 2010

Bc. Ilona Caletková

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií

Výchova dětí v dětském domově

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí diplomové práce:
PaedDr. Libuše Mazánková, Dr.

Vypracovala:
Bc. Ilona Caletková

Brno 2010

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Výchova dětí v dětském domově“ zpracovala samostatně a použila jsem jen zdroje uvedené v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této diplomové práce.
Elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné.

V Brně, dne 7. března 2010

Bc. Ilona Caletková

Poděkování

Děkuji PaedDr. Libuši Mazánkové za podnětné připomínky a metodickou pomoc, která mi byla poskytnuta během zpracování mé diplomové práce a profesionální komunikaci během celého studia.

Také chci poděkovat řediteli dětského domova v Přerově, Mgr. Janu Pavlasovi, kolektivu zaměstnanců i dětem, za bezproblémovou a vstřícnou spolupráci během mých návštěv stran diplomové práce.

Bc. Ilona Caletková

OBSAH

Úvod	3
I. TEORETICKÁ ČÁST	
1. Výchova a její význam (problémové situace)	4
1.1 Co je to výchova a její podstata	4
1.2 Vztah vychovatel – vychovávaný	6
1.3 Osobnost vychovatele v DD	9
2. Výchovná praxe v DD (vznik konfliktních situací)	12
2.1 Nálepky, představy, předsudky, předurčení	12
2.2 Rodinné skupiny v DD	13
2.3 Závady v chování dítěte v DD	15
3. Ústavní výchova a rodinná výchova	18
3.1 Psychická deprivace, citové otupění	18
3.2 Náhradní rodinná péče	20
3.3 Výchovné styly rodičů a náhradních vychovatelů	23
3.4 Děti vychovávané mimo vlastní rodinu	25
4. Problematika vývoje dětí vychovávaných mimo rodinu (citové problémy)	28
4.1 Vybrané kazuistiky	28
4.2 Kazuistiky z vlastní praxe	31
4.3 Děti v DD a sociálně patologické projevy v chování	33
5. Vliv typu rodinná skupina na soužití dětí v DD (řešení konfliktů v praxi)	36
5.1 Příchod do rodinné skupiny	36
5.2 Rodinná skupina a sourozenci	37
5.3 Etnicita, problém multikulturní výchovy	39
5.4 Zájmová činnost, volnočasové aktivity	42
5.5 Závěr – moje práce v DD a výsledná pozorování	43
II. PRAKTICKÁ ČÁST	
6. Konfliktní situace v DD a syndrom citového otupění (praktický průzkum)	47
6.1 Sběr informací – úvodní projekt	47
6.2 Metodologická východiska výzkumu – vlastní pozorování	48

6.3	Charakteristika výběrového vzorku	50
7.	Vyhodnocení průzkumu (dotazník č. 1, 9 – 12 let)	51
7.1	Vyhodnocení průzkumu (dotazník č. 2, 13 – 19 let)	56
7.2	Vyhodnocení průzkumu (dotazník č. 1 pro vychovatele)	61
7.3	Vyhodnocení průzkumu (dotazník č. 2 pro vychovatele)	66
7.4	Vyhodnocení průzkumu (interview, 35 – 60 let)	69
7.5	Vyhodnocení průzkumu (interview, 20 – 35 let)	76
8.	Závěrečná vysvětlovací fáze	82
8.1	Úvod	82
8.2	Názory dětí – dotazníky	83
8.3	Názory dospělých – dotazníky (konflikty)	85
8.4	Názory dospělých – dotazníky (stresové situace, zátěže)	87
8.5	Názory dospělých – dotazníky (interview)	89
8.6	Závěrečná část, vyhodnocení průzkumu	91
	Závěr	92
	Resumé	93
	Anotace	95
	Literatura a prameny	97
	Seznam příloh	98

Úvod

Moje diplomová práce je zaměřena na výchovu dětí v dětském domově, teoreticky i prakticky. Budu se věnovat osobnosti vychovatele, nesnadnosti jeho práce i pracovním podmínkám. Chci zhodnotit práci vychovatelů, věnovat se konfliktním situacím, které vznikají při práci.

Popíšu výchovu typu - „Rodinná skupina v DD“, použiju i své osobní zkušenosti. Ráda bych zdůraznila závady v chování dětí v tomto typu zařízení, případné sociálně patologické projevy, které se u svěřenců projevují.

Ukážu citové otupení dětí na skutečných příkladech. Také se budu věnovat psychické deprivaci těchto dětí a přiblížím organizační strukturu DD.

Cílem diplomové práce je zhodnotit, jak se děti vychovávané v dětském domově vyrovnávají se zátěžemi. Konkrétně – jak zvládají konflikty a stresující situace při svých každodenních činnostech.

Provedu analýzu příčin těchto konfliktů v rovině teoretické a pomocí průzkumu této situace v rovině praktické. Pokusím se navrhnout opatření, která by mohla vést ke zlepšení nynější situace, ve které se děti nacházejí tak, aby z něj mohly profitovat děti i vychovatelé v DD.

Stanovila jsem si následující hypotézy:

Děti v DD nezvládají konflikty a stresující situace

Děti v DD trpí syndromem citového otupění

Hypotézami se budu zabývat v empirické části – průzkumu. V mé osobní profesionální praxi mě výchova dětí provází neustále. Pracovala jsem jako učitelka na ZŠ, vychovatelka ve školní družině, asistentka pedagoga nebo vychovatelka v DD. Vybrala jsem si toto téma, protože jsem s dětmi z DD průběžně stále v kontaktu, i když už tam delší dobu nepůsobím.

Přesto navázané citové a kamarádské vazby zůstaly neporušeny.

I. Teoretická část

1. Výchova a její význam (problémové situace)

1.1 Co je to výchova a její podstata

Výchova je záměrné působení podněty z prostředí, tak aby bylo dosaženo určitých poměrně trvalých, žádoucích změn v chování člověka.

Charakteristickým znakem výchovy je zaměření, které je určováno představou vychovatele, představou, k jakým změnám v chování dítěte by mělo dojít a v jakých formách by se toto chování mělo ustálit. Podněty z prostředí, které jsou k takovému cíli záměrně uváděny v činnost, jsou tzv. výchovné prostředky. (Matějček, Z., Po dobrém nebo po zlém? 3. vydání. Praha: Portál, 1994, s. 14)

Výchovný vztah je oboustranný, vzájemný. Dítě je svým prostředím ovlivňováno, ale samo do něj aktivně zasahuje a svým způsobem si je utváří a přetváří. I ten vychovatel, který by pokládal za ponižující připustit, že tak nepatrný lidský tvor by na něho mohl mít nějaký vliv, je nucen utvářet si určité postoje a přetvářet si je prostě proto, že se stýká s určitým konkrétním dítětem. Musí reagovat na osobité projevy dítěte. Lépe, než rodiče si tuto skutečnost uvědomují někdy profesionální vychovatelé.

Představte si, že byste nastoupili do dětského domova jako vychovatelé. Co budete dělat, když se k vám jedno dítě přitulí, položí si vám hlavu do klína a podívá se na vás žádostivýma očima? Sotva můžete udělat něco jiného, než je pohladit, pochovat, polaskat – řečeno odborně, dodat mu kladné citové vztahy.

Jestliže však druhé dítě se v témže okamžiku v druhém koutě začne vztekat, rozhází hračky kolem dokola a tou poslední, která mu zbyla, udeří nic netušícího kamaráda do hlavy, sotva můžete udělat něco jiného než dodat mu „negativní citové podněty“ ve formě přiměřeně ostrého zákroku. Přitom je nanejvýš pravděpodobné, že druhé dítě chtělo to, co to první, tj. získat si vaši pozornost a přízeň, ale nedovedlo to jinak projevit.

Vy sami prožijete pokaždé něco jiného – jednou pocit něžné, ochranné náklonnosti, podruhé pocit nepříjemného vzrušení a rozhořčení. V důsledku toho bude i vaše příští chování k oběma dětem rozdílné. Až budete druhého dne nastupovat do služby, na to první dítě se budete těšit a u toho druhého budete čekat s napětím, co zase provede. A tak bez vašeho velkého přičinění se jedno dítě bude stávat „miláčkem“ a druhé „černým Petrem“. (Matějček, Z., Po dobrém nebo po zlém? 3. Vydání. Praha: Portál, 1994, s. 20 – 21)

Opravdu záleží hodně na situaci, kterou předem nemůžete ovlivnit. Dobře si pamatuji na první den v DD. Přišla jsem do obývacího pokoje, kde seděly některé děti. První dítě, které na mě reagovalo, byl chlapec – chodil do druhé třídy. Měl pexeso a přibral mě do hry. Takové seznamovací oťukávání. Sám sebe prezentoval jako milé, hodné, bezproblémové dítě. Měl mě rychle v kapse. Až později jsem zjistila, že výchovné problémy má neustále. Uměl však docela samozřejmě navázat přátelský kontakt, a to se ukázalo být jeho dobrou zbraní. Později byly krušné chvílky, kdy nechtěl poslouchat, nechtěl psát úkoly, nechtěl si po sobě uklízet. Uměl se ze všeho hezky vykrotit.

Přesto jsem ale při každém výchovném konfliktu měla někde v podvědomí

uloženo – byl přátelský při prvním setkání. Proto jsem neuměla, ani nemohla být citově pouze negativní. Ostrá ano, přísná také, ale vždy s dávkou přátelství.

Vychovávat dítě znamená především respektovat jeho dětskou osobnost se všemi jejími zvláštnostmi a bezpodmínečně ho milovat. Výchova je záležitostí srdce a vyžaduje mnoho trpělivosti. Výchova znamená, že nabídnu hostu dobré místo a tak dlouho ho budu vnitřně podporovat, dokud sám nepozná svoji cestu. Naše doba se vyznačuje dalekosáhlými změnami: Přeceňováním materiálních statků, stále větší závislostí na technice, znečištěním životního prostředí, rostoucí bezohledností a odcizením, stále větší izolací a anonymitou. Každý ví, že je potřeba hledat nové cesty, aby se lidstvo samo nezavedlo do záhuby.

Vzhledem k tomuto vývoji je dnes výchova dětí těžší než kdy jindy. **Vykážou děti hmotným statkům přiměřené místo a vytvoří na zemi znovu prostor pro duchovní hodnoty?**

Protože děti vyrůstají v čase, ve kterém se pravděpodobně ještě vyostří boj mezi ničivými a tvořivými silami, budou muset být na svou nelehkou cestu dobře vybavené:

- ✓ uměním rozlišovat mezi dobrem a zlem,
- ✓ citem pro hodnoty starého dědictví, které je dobré uchovat,
- ✓ svobodným, tvořivým myšlením,
- ✓ logikou srdce, která se dokáže rozhodovat lépe než počítač,
- ✓ silnou vůlí a odolností, ochotou snášet krize a zklamání,
- ✓ optimistickým životním postojem,
- ✓ úctou ke stvoření, za určitých okolností se dobrovolně rozhodnout omezit svou svobodu (například nejezdit zbytečně autem),
- ✓ ochotou otevřeně vyjádřit své pocity, řešit mezilidské konfliktky, smířit se a být solidární,
- ✓ schopností milovat, to znamená mít rád druhého jako sám sebe.

Na základě pozorování v naší poradně však bohužel musíme konstatovat, že se většina dnešních dětí navrženému výchovnému ideálu moc nepřibližuje. Děti se hroučí při sebemenší zátěži, neumějí udržovat přátelství, neumějí čekat, něčeho se vzdát, neumějí dávat, pouze brát apod.

Klademe si otázku, jak je možné, že se dnešním rodičům výchova nedaří. Jsou už natolik v zajetí rozpadlých struktur a hodnot? Odvrátili jsme se od autoritativní „černé pedagogiky“ k opačnému extrému, antiautoritativní výchově, a musíme konstatovat, že správné není ani jedno, ani druhé a že pravda je asi někde uprostřed. ***A co to znamená uprostřed?*** (Prekopová, Schweizerová, 1993, s. 6 – 8)

Naprosto souhlasím s autorkami knihy. Skutečně mi došlo, že správná cesta spočívá ve spojení protikladů. Tato myšlenka pochází ještě i z jiné literatury, jejíž název není podstatný. **Výchova nejsou extrémy – autorita, antiautorita, láska, nenávisť, dobro a zlo, nařízení a nedirektiva, zákazy a povolení, samostatnost a nesamostatnost.**

Dle mého názoru jde spíš o podporování a rozvíjení daných dispozic dětí, které mohou být různorodé. To se týká i charakteru, temperamentu, intelektu – zkrátka

povahových rysů. V DD jsou děti české i romské. Srážejí se zde dva světy. Vychovatel to musí ukočírovat. Tak například.

Děti z jedné rodinné skupiny se dívají na televizi, postupně přibývají další, jak se vrací z koupelny a přisedají si k ostatním. Dokud zde jsou jen ty české, je poměrně klid. Přicházejí děti romské – z jiné rodinné skupiny. Jsou geneticky živější, uvelebují se mezi ostatní s rámusem. Děti teď neslyší televizi, nadávají jim. Nepomůže ostré napomenutí. Lepší je rychleji zorganizovat, kdo kde bude sedět, vzít si nejproblémovější romské dítě k sobě – co nejbližší, pohládit, přitisknout. A je klid. Mohou se dívat všichni.

1.2 Vztah vychovatel - vychovávaný

Láska znamená dávat i brát. **Jen v protikladech můžeme vědomě vnímat, myslet a cítit.** Teprve když mrzneme, poznáme, že nám chybí teplo. Až poznáme hlad, oceníme, že jsme sytí. Také láska může žít jen tehdy, když snese svůj protipól – vztek a nenávisť a vypořádá se s ním. Protiklady tvoří řád vesmíru.

Teprve, když se vyrovnáme s protiklady, jako je **přizpůsobování a prosazování, vazba a odpoutání**, získáme svobodnou vůli a dosahujeme samostatnosti. Vazba a odpoutání podléhají hierarchicky uspořádanému zákonu vývoje. Teprve po úspěšné vazbě se můžeme odpoutat. Potřeba vazby je rozhodujícím způsobem nasycována v prvních třech letech života dítěte. Tehdy se povolná mění v potřebu odpoutat se. **První tři roky života jsou velmi důležité** proto, že se zde tvoří **základy pro celý další život**. Pro první dobu je důležitý zejména **vzor**. (Prekopová, Schweizerová, 1993, s. 11 – 12)

Výchova znamená respektovat odlišnou cestu dítěte, ale zahrnuje také to, že start na tuto cestu pojistíme vlastním PŘÍKLADEM. Dítě je v prvních sedmi letech zvláště otevřené pro napodobování vzoru, protože v tomto věku neustále a intenzivně vnímá. Musí mít na očích vzor. Jestliže je to matka nebo otec, bude se dítě určitým způsobem chovat jako matka nebo otec. Pokud je to babička nebo paní k dětem, bude se dítě chovat jako babička nebo paní k dětem. Když si dítě bude hrát s neposednými, agresivními kamarády, bude se do jisté míry chovat stejně jako oni. **Čím je dítě mladší, tím méně se umí bránit vlivu vzoru, který na ně působí.**

Jestliže se kolem dítěte často střídá mnoho osob, bude proces jeho duševního formování natrvalo narušen. Dítě je tím totiž vystaveno množství nesrozumitelných, nesouvislých a roztříštěných obrazů, které neumí uspořádat a zařadit do svého světa. Šimon, kterému jsou necelé tři roky, žije se svou svobodnou matkou. Někdo zvoní. Na návštěvu přichází babička. Matka ji zdraví: „To je dost, že jdeš, už jsem myslela, že ani nepřiješ.“

Jiná situace: někdo zvoní. Přichází známý, který dnes bude hlídat Šimona. Matka ho pozdraví tak, že ho něžně strčí do břicha a řekne: „I ty jeden!“ Přítel matky si strhne čepici z hlavy, hodí ji na zem se slovy: „Jsem velikonoční zajíček!“ A své už tak dost velké uši ještě zvětší pomocí rukou a kývá prsty. Ještě jeden příklad. Šimon jde na návštěvu k babičce. Zvoní. Babička se objeví. Co má teď udělat? Ve všech situacích, kdy se zdravilo, mu byla vzorem matka. Rozhodne se, že hodí čepici na zem a bude stříhat ušima, protože je velikonoční zajíček. Ale babička neřekne: „Dobrý den,

milý zajíčku!“ (a Šimon se jako zajíček doopravdy cítí), babička říká: „Ale to se přece nedělá, broučku, pěkně mi podej ručičku!“

Šimon ručičku nepodá. Je zmatený, ruce drží za zády a už vůbec neslyší, jak babička říká: „Když mi nechceš podat ručičku, tak ke mně vůbec nemusíš chodit!“ Šimonovo chování a zmatky lze vysvětlit působením vzorů na tzv. **magickém stupni vývoje** dítěte, který má základní význam pro celý rozvoj osobnosti dítěte. Na tomto stupni vývoje se dítě samo prožívá jako střed svého magického světa, je s tímto světem spojeno a určitým způsobem je samo tento svět. **Neumí se vyčlenit z toho, co vidí a prožívá, a už vůbec neumí stát stranou.** Teprve, když dítě začne v řeči používat slova „já“ a „ty“, tedy po fázi vzdoru, začíná se oddělovat od pocitů svého okolí. Když se projeví první počátky analyticko – kritického myšlení, začíná se odpoutávat od vzorů ve svém okolí.

Toto bychom měli mít stále na paměti. **Jestliže dítě předčasně ztratí vzory a musí jednat na vlastní zodpovědnost a dělat důležitá rozhodnutí, je tím přetěžováno.** Je velkým omylem, že je v té době dítě osobnost schopná samostatného rozhodování. Přetěžování snadno způsobuje nervozitu, nespavost, vyvolává různé tělesné symptomy, ale také poruchy chování, strach a osamělost. (Prekopová, Schweizerová, 1993, s. 22 – 24)

Příkladů o vztazích vychovatele a vychovávaného je v dětském domově hodně každý den. Každá ze tří rodinných skupin – RS – má k sobě vychovatele dva, když jde vše tak, jak má. Jsou situace, kdy někdo z nich onemocní (jede na dovolenou, na školení, na nějakou organizovanou akci) a zastupuje vychovatel, který střídá rodinné skupiny. Ten je k dispozici neustále. Jistěže také nastávají problémové situace. Děti jsou zvyklé na způsob komunikace se svými vychovateli (říká se jim teta, strejda). Teta nebo strejda, kteří zastupují, mají pochopitelně svoje metody a přístupy k dětem.

Proto takový zastupující jedinec mívá potíže. Musí se rychleji orientovat v chodu rodinných skupin, znát podrobně povahu všech cca 24 dětí v DD. Musí vědět, kdy které dítě přichází ze školy, odchází do kroužku, přichází ze školky. Má mít znalost o medikaci dětí, které mají stálé zdravotní potíže nebo jsou právě nemocné. Je třeba vědět, kdy a které děti mají psát domácí úkoly, co se kdo má učit, koho je třeba z učebni látky vyzkoušet a kdo zvládá se učit samostatně.

Jsou zde děti předškolního věku, školního věku a studenti středních a vysokých škol (děti v učebních oborech). Dále má mít přehled o tom, kdy se děti mají vrátit do zařízení, pokud jsou mimo DD a mají osobní volno (kdy odjíždějí na návštěvu ke svým příbuzným, čas a den návratu).

Teta nebo strejda je zodpovědný za pořádek na pokojích, za čisté, vyžehlené a vyprané (také zašité nebo opravené) osobní prádlo svěřenců. Ví, které oblečení komu patří, rozděluje je a třídí mezi děti. Samozřejmostí jsou také nákupy ošacení, obutí nebo školních potřeb, doprovod dítěte k lékaři, vyzvedávání z nemocnice nebo například z dětského tábora.

Tak například. Dnes mám na starosti jednu z rodinných skupin. Víím, že dvě dívky chodí do základní školy pro děti s nižším intelektem. Je třeba ohlídat, aby měly na druhý den domácí úkoly. Říkejme jim Monika a Petra.

Obě jsou hubaté. Monika si své úkoly dělá celkem bez říkání, ale Petra se povinnosti vyhýbá, jak může. Zaklepu na dveře pokoje, jdu dál. Holky poslouchají hlasitou hudbu, tak je požádám, aby to ztišily.

„Ahoj teto, co potřebuješ?“, houkne Petra a já se posadím na židli k psacímu stolu. Monika se na mě podívá, zazubí se a zahuláká na mě: „Teto, my chceme za chvíli skočit do města na nákupy. Petra chce barvu na vlasy!“ „Jo, mám hnusný háro, už se na to nemůžu čumět!“ vrískne jmenovaná dívka a obě se smějí na celé kolo.

Teď je řada na mě. Nemám nic proti tomu, aby jedna druhé nabarvila vlasy, ale především musím dosáhnout toho, aby úkoly byly v pořádku. Proto říkám: „Jo, Petruško, klidně vás pustím nakoupit, ale nejdříve napíšeme úkoly. Ukažte mi sešity.“

Monika letí pro školní tašku, vytahuje sešity s úkoly a já kontroluji. Má všechno, tak ji pochválím. Petra se k ničemu nemá, tak ji znovu vyzvu, aby mi vše ukázala. A ona křičí: „Teto, nemusíš mi nic kontrolovat, všechno mám, neboj!“ Přesto trvám na svém a říkám: „Taky ti to podepíšu, jen to vytáhni.“ Dívka se vykrucuje, sprostě nadává, ale nakonec přiznává, že úkoly nemá a dodává: „Já to napíšu večer a pak ti to ukážu, neboj.“

Nedám se, protože vím, že večer bych mohla zapomenout pro mnoho jiné práce. Petra tedy vytáhne sešity a zjišťuji, že nic nemá. Dáme se společně do díla. S mojí pomocí to jde rychle a holky posléze mohou pustit do města. Petra si však neodpustí poznámku a hučí: „Náš strejda mi věří a ví, že úkoly stejně vždycky mám hotový!“

Podívám se jí do očí a řeknu: „Jo, buď je opišeš od Moniky ještě v domečku, nebo možná před hodinou ve škole, ale spíš se paní učitelce vymluvíš, žes musela dělat něco moc důležitého. Třeba vytírat podlahu a převlékat postele, ne?“ a usmívám se na ni. Petra se taky začne chichotat a už neprotestuje. Ví, že mám pravdu.

Tento příklad z mojí vlastní praxe v dětském domově jsem vybrala, abych podpořila **teorii fungování protikladů**. Na jedné straně dítě, které nelže, splní domácí úkol. Na straně druhé jiné dítě, které lže, aby získalo nějakou výhodu a dosáhlo svého cíle. To neznamená, že Monika nikdy nelhala. Jde o to, že ona nemusí vynaložit mnoho úsilí k napsání domácích úkolů. Baví ji to, vyhraje si s nimi a prospěch má výborný. V jiné situaci však zalže také – to když musí vyvinout pro ni nepříjemné úsilí.

Petra však školu ráda nemá, úkoly jsou pro ni těžké a stojí ji mnoho času. Nelže proto, že by byla patologická lhářka. Je to její způsob jednání, který okoukala někdy v období raného vývoje od svých vzorů.

Když Petra lže, musí být konfrontována s pravdou. Nesmí se to zanedbat, jinak se nikdy nenaučí, že člověk musí v životě dělat i věci, které vyžadují snahu, disciplínu a jisté vynaložené úsilí. Jistě to neznamená, že když bude pečlivě psát úkoly, tak vystuduje střední a vysokou školu. Získá však zkušenost, že o děti se musí starat, dohlížet na ně a věnovat jim porozumění a čas. **Může tak vědomě myslet, vnímat a cítit. Musí se naučit vyrovnat s protiklady, její svobodná vůle tím není ohrožena, nastupuje tak svoji vlastní cestu k samostatnosti.**

1.3 Osobnost vychovatele v DD

Zamysleme se nad těmi, kdo vychovávají a v jejichž rukou jsou odměny a tresty nabývající konkrétní podoby a konkrétního významu. Ať již jde o krajnosti nebo o zdravý střed, vždy je tu ve hře celá osobnost vychovatele.

Porozumět jeho výchovným cílům a jeho výchovným praktikám znamená tedy porozumět jemu samotnému v základech osobnosti.

Byla by to velká vzácnost, kdyby dva profesionální vychovatelé jednali s tímž dítětem zcela stejně v určité konkrétní situaci, například když se v noci pomočilo. A byl by to skoro zázrak, kdyby tak jednali otec a matka, dědeček a babička, kteří mají k dítěti každý svůj vlastní citový vztah.

Proč tedy jednáme s dítětem různě? Předně se naše jednání bude lišit *podle toho, v jaké jsme okamžité náladě* a *v jakém celkovém duševním stavu*. Jinak to samozřejmě bude vypadat, budeme-li právě rozčileni, a jinak, když budeme v radostné náladě.

Dále rozhoduje o našem chování i *společenská situace*, ve které se nacházíme. Jinak se asi zachováme, jsme-li s dítětem sami v lese, a jinak, když se nám začne vztekat v přeplněné tramvaji.

A konečně, a to nejhrouběji a nejpodstatněji, rozhoduje o našem vychovatelském chování *celá naše osobnost*. Také naše *postoje k výchovným metodám* se tvoří dávno dříve, než se staneme vychovateli. Odráží se v nich zkušenosti z vlastního dětství.

Každý jsme poněkud jiného **temperamentového založení**. Způsob, jakým se vyrovnáváme s příjemnostmi a nepříjemnostmi a jakým reagujeme na podněty zvenčí, je ve věku, kdy máme děti, již většinou zcela ustálený a pro nás typický.

Jiným závažným činitelem je **celková úroveň obecného nadání**, čili **intelligence**. Velice záleží na tom, jak dalece dovede vychovatel pochopit okolnosti, za kterých se dítě provinilo, jak dovede kriticky posoudit a zhodnotit různé výchovné situace. Na inteligenci závisí i vzdělání, tedy i to, co si opatříme z pedagogických vědomostí, jaké hodnoty si pro život hledáme.

To závisí také na řadě psychických funkcí, zvláště na **schopnosti citového prožívání**. Můžeme mluvit o úrovni citové kultury, která každého vychovatele charakterizuje. Je tu však ještě další **významný činitel** v utváření našich výchovných postojů – **dítě samo**. Ne dítě obecně, jako takové, ale právě určité dítě, nad kterým se snad právě zamýšlíme.

Sami jsme mohli často pozorovat, jak nezdravým způsobem se vyhraňují vychovatelské postoje nejen rodičů, ale i učitelů dětí s drobným mozkovým poškozením, a to nikoliv ze zlé vůle nebo z nějaké pedagogické neschopnosti, ale prostě jako výsledek soužití s dítětem neklidným, zbrklým, nesoustředěným, nápadně neobratným.

Velice důležitým rysem osobnosti vychovatele je **autorita**. Je to ona přirozená převaha osobnosti vyspělejší a zralejší nad osobností teprve se tvořící – převaha, kterou dítě uznává a přijímá jako určitou oporu. Autorita *představuje* pro dítě *pevný opěrný bod* v nejistém světě.

Konečně v poslední instanci rozhoduje o výchovných postojích **naše životní filosofie**. Každý máme nějakou soustavu hodnot, jichž si vážíme, jichž chceme v životě dosáhnout a jež bychom rádi zajistili i svým dětem. Tím je určován i výchovný cíl, který si pro dítě stanovíme. Máme celou řadu ideálů, zásad a předsevzetí, které ovlivňují naše chování v rodině i na veřejnosti, v zaměstnání.

V procesu, v němž se formuje osobnost dítěte, je osobnost jeho vychovatele činitelem nejdůležitějším. Vychovatele nelze stvořit ve formě kybernetického robota, který by mechanicky reagoval na chování dítěte a rozdělával odměny a tresty, pohlavky a bonbony. Žádné schéma tu neplatí. Připomeňme si proto starou pedagogickou zkušenost: **Dobře může potrestat dítě jenom ten, kdo je má rád.** (Matějček, Zdeněk. Po dobrém, nebo po zlém? 3. vyd. Praha: Portál, 1994, s. 38 – 46).

Zkusím nastínit rozdíl mezi chováním dospělého vychovatele jako rodiče a jako profesionála. Vzpomínám si na dobu, kdy moje vlastní děti byly ještě malé. Dcera trávila často víkendy u prarodičů. Ti ji s velkou láskou opečovávali a vykrmovali. Dítě tam jedlo všechno možné i nemožné. V neděli se vracelo domů, kde jsem ho okoupala a uložila ke spánku. Kolem půlnoci jsem slyšela z dětského pokoje divné zvuky. Vešla jsem a bylo pozdě. Všechn obsah víkendového vykrmování už byl na peřině i na koberci.

Začala jsem nazlobeně vykřikovat nadávky směrem k nepřítomným prarodičům i ke spoušti před sebou. Přitom jsem rychle všechno dávala do pořádku. Prostě nastal průchod mých negativních emocí. Dceru jsem převlékla, dala jí čistou příkrývku a k posteli fialový kýbl pro případ, že se to bude opakovat. Moc klidná jsem spát nešla.

Moje dítě jistě nechápalo, proč se zlobím. S prarodiči do budoucna nic nehnulo, žádné moje argumenty je nepřesvědčily, že mají být rozumní a uvážlivě vybírat, co malý člověk k jídlu ještě snese a co už je moc. Takže se tento scénář u nás doma opakoval často s jedním malým vylepšením. Fialový kýbl u postele dcery vždy asistoval, když se vrátila od babičky a dědy – pro jistotu. A často našel využití.

Po letech se situace opakovala v DD. Seděla jsem zrovna v jídelně a pozorovala děti v obýváku druhé rodinné skupiny. Ležela tam také Lenka, které nějak nebylo dobře. Přičítali jsme to cukrovce, kterou dívka měla.

Najednou z ní nečekaně vyletěl obsah žaludku. Instinktivně jsem si vzpomněla na dětství mé dcery i na to, že mi to tehdy nebylo příjemné, nemluvě o zápachu, který je vždy přítomen. Kratičkou chvíli jsem zaváhala, ale pak jsem utíkala na pomoc. Samozřejmě žádné nadávky, snažila jsem se Lenku spíš uklidnit, aby nebyla vyděšená. Taky jsem uklízela podlahu a snažila se myslet na něco jiného. Žádné negativní emoce jsem nemusela krotit, prostě jsem fungovala jako profesionální teta – vychovatelka. A myslím, že moje dávné zkušenosti mi v tomto případě hodně pomohly.

A další, spíš obecné problémové situace – tentokrát s chlapcem, kterému budu říkat Tonda. Jde právě o **výsledek soužití s dítětem neklidným, zbrklým, nesoustředěným, nápadně neobratným**, jak se text zmiňuje výše.

Tonda ostatním dětem vadil ihned, jak se objevil v domově. Je to vysoký, vykrmený chlapec, zadržává při řeči a spíš huláká ve vysokých tónech, než mluví. Je ho

všude plno a nikoho nenechá na pokoji, rád se tulí. Zajímá se o počítače, v domově se stará o zeleninu, kterou se snaží pěstovat na malinké zahrádce na dvorku.

Děti se mu občas mstí, provádějí lumpárny a smějí se mu. Je těžké s ním vycházet. Přejde do společného obýváku, vyruší jednotlivce u počítače, který si v klidu poslouchá hudbu nebo se věnuje svému soukromí. Vyruší děti u televize, které sledují pěkný film nebo skupinku, která u stolu hraje společenské hry. Tonda je družný a neurvale každému vykládá, co právě dělal, co si myslí, co si koupil a snaží se zatáhnout do hovoru kohokoliv, bez ohledu na to, co dotyčný právě dělá.

Vychovatelé si s ním poradí celkem bez problémů, umí ho dát do roviny a také mu dokáží věnovat pozornost, péči i dobré slovo. Ne tak děti, těm víc vadí, když je Tonda vytrhne z jejich činnosti. Proto mu ubližují a nadávají mu, nejčastěji větou typu: „Tondo, drž hubu!“

Ale také mu už ze msty poničily jeho zahrádku nebo něco sebraly a nechtěly vrátit. Je fakt, že časem se vztahy zlepšují, protože děti už zjistily, že Tonda jim ochotně skočí nakoupit, něco zařídí, udělá pro ně, půjčí peníze. Nemalý podíl na zlepšení mají tety a strejdové v DD, kteří umí zacházet s různými typy dětí jako profesionálové.

2. Výchovná praxe v DD (vznik konfliktních situací)

2.1 Nálepky, představy, předsudky, předurčení

Když dítě od malička slyší:

To je náš malý hlupáček...,
to je takový budižkničemu...,
ty jsi takový rodinný šašek...,
ty máš obě ruce levé...,
tobě se nikdy nic nepodaří...,

tak se jich tyto nálepky drží jako smůla a *utvářejí jejich představu o sobě*. Takovéto vsugerované představy vykonávají až do dospělosti mnoho zla, zrovna tak jako ty příjemnější:

Že vypadá jako princezna...,
ty jsi takový náš princ...,
ty jsi takový náš dobrák...,
na tebe je vždycky spolehnutí...,
ty jsi celý dědeček...,

Také tyto představy se vžijí. *Každý z nás si nese v sobě nějakou takovouto vsugerovanou představu, předsudek, odsouzení, předurčení*. A tyto představy zavazují. Stojí to mnoho sil překonat vsugerované představy a dítě tuto sílu většinou ještě nemá.

Když například ve škole objeví, že přece jen není nejlepší nebo že v něm ostatní děti nevidí žádnou princeznu, za kterou se léta považovalo. Představy vsugerované slovy nenápadně formují dětskou osobnost v dobrém i zlém. Ale i nevyslovená přání a představy dítě formují:

On je nějak zvláštní...,
jednou převezme dědečkův podnik...,
určitě si omotá každého muže kolem prstu...,

Velmi často se za takovýmto očekáváním skrývají nenaplněná přání rodičů. Takže dítě nežije vlastními představami o životě, ale představami a očekáváním rodičů. Je dovedeno k tomu, aby si své vlastní představy o sobě neutvořilo. Reakce jeho okolí ovlivňuje jeho představu o sobě. Jestliže ji nechceme pokazit už na začátku, je důležité, abychom se vystříhali takových negativních poznámek a konstatování, jako:

„Ale ty se to nikdy nenaučíš, ty vždycky všechno rozbiješ“ (Prekopová, Schweizerová, 1993, s. 26 – 28)

To je jeden z důvodů, proč také vznikají konfliktní situace. Jako příklad, jedna z nich, z mé praxe z DD.

Jde o dívku, která se jmenuje například Eva. Ocitla se v domově prakticky na vlastní přání, ve věku, kdy se rozhodovala, čím se jednou stane. Nevím přesně, co doma mohla slyšet od vlastní matky, ale myslím si, že asi věty typu:

„Ženská patří k plotně a k dětem!“
„K čemu ti budou dobré známky, mazej a udělej tohleto, támhleto...!“
„Neuč se, život tě naučí!“

Tahke dívka však v sobě měla vzdor a učinila předsevzetí, že dokáže celému světu a především své matce, jak umí jít za svým. Nyní je už nějaký rok v DD, studuje vysokou školu. Má jasnou představu, čím chce být. A také někdy konflikty s ostatními dětmi.

Jako studentka se musí hodně učit, a tak nejsou zřídka situace, kdy vyběhne z pokoje, kde bydlí ještě s jednou dívkou a křičí na chodbě na uličníky z jiné rodinné skupiny. Ti často brzy ráno běhají a dělají rámus. Eva se potřebuje vyspat, aby měla sílu na učení. Vyrazí ze dveří, chytne za límec prvního, kdo jí padne do rukou a řve: „Ty parchante, já ti zakroutím krkem, jestli okamžitě nezavřeš tu svoji hubu! Ty víš moc dobře, že se musím vyspat!“ A konflikt je na světě.

Já jako teta, musím také zasáhnout. Tedy – zastat se Evy, zahnat provinilce na jejich polovinu území domova nebo je jinak zaměstnat. Přesto, že tato dívka má problémy se soukromím, ví, že vedení DD stojí na její straně a její sen o výborném vzdělání podporuje. Takže asi svého rozhodnutí prožít část života v domově nelituje. Otázkou je, jak se jako dospělá vyrovná se svými kostlivci ve skříni a jaká bude ona sama jednou matka.

2.2 Rodinné skupiny v DD

Jak jsem se již uvedla výše, pracovala jsem v DD jako teta, která se střídá v rodinných skupinách podle potřeb domova. **O konfliktní situace tak nebyla nouze.** O některých se tedy zmíním **obecně**. Půjde však jen o můj soukromý názor, který se může od názoru ostatních kolegů jistě lišit. **Kdybych si mohla vybrat, nejraději bych byla stálá teta první nebo druhé rodinné skupiny.**

V první rodinné skupině v době mého působení v DD byli dva malí kluci, kteří chodili do školky, pak dívka s cukrovkou, její bratr, čtyři téměř dospělé dívky (některé na střední škole). Pracovalo se v ní moc dobře. Větší dívky potřebovaly pomáhat s učením a organizací jejich aktivit. S malými kluky byla péče více o hygieně, hraní her a hlídání. Hodně starostí bylo s dívkou, která měla cukrovku, šlo však spíše o zodpovědnost. S jejím bratrem jsem se jako teta učila.

Konflikty zde vznikaly samozřejmě také – například, když bylo nutné přestěhovat jednu studentku z jejího samostatného pokoje na jiný, kde potom musela bydlet s jinou dívkou. Nebo potyčky mezi sourozenci, hádky, když se jednalo o to, kdo má službu spojenou s úklidem. Také problémy spojené s večerními návraty starších dívek do DD, spory o to, co se bude o víkendu vařit a kdo půjde nakoupit.

Tety vychovatelky měly tedy práce dostatek, konflikty urovnávaly a nuda zde rozhodně nebyla. Obě byly starší dámy a děti je respektovaly, protože viděly, že tety dělají svoji práci zkušeně a dobře. To samozřejmě neznamená, že by se s nimi nehádaly. Konflikty, které se svými tetami často řešily, je učily, kde mají své meze, co ještě si můžou dovolit a co už je příliš. Také na ně samozřejmě nadávaly, a tak jsem věděla, že

kolegyně svojí práci rozumí a ve skutečnosti je děti berou.

Ve druhé rodinné skupině nebyly dospělé děti. Chlapci a dívky byli celkem v rovnováze, všichni ještě na základní škole. Tato RS (rodinná skupina) byla hodně „živá“. Kluci a holky v období puberty, stále se škorpili, dělali si naschvály, celkově to bylo hlučné seskupení dětí. Příprava do školy byla na prvním místě. Pak také jejich zájmové kroužky a koníčky. V neposlední řadě také organizace akcí konaných z aktivity vedení DD. To se samozřejmě týkalo všech RS.

V této rodinné skupině jsem se nejvíce zabydlela. Také děti získaly stejný pocit a dodnes o mně mluví jako o svojí tetě. I zde byly konflikty na denním pořádku – pokud šlo o to udělat si úkoly, naučit se, uklízet po sobě v kuchyňce, nakupovat, pomáhat při vaření. Hádky o to, kdo právě půjde k počítači, jestli první televize nebo povinnosti, kdo koho praštil, co kdo jinému sebral a nezeptal se majitele, kdo přišel pozdě z vycházky a bude potrestán a jak, jestli se půjde na hřiště nebo jen na dvorek v DD, kdo bude pomáhat při velkém úklidu před domem. U této RS byli také dva stálí vychovatelé – teta a strejda. Oba měli podobné metody a přístup k dětem, požadovali výsledky, nijak zvlášť dětem neodpouštěli a chtěli po nich plnění povinností. Proto děti nadávaly na oba dva víceméně stejně. Pro mě tedy signál, že si vedou také dobře.

Ve třetí rodinné skupině byli dva chlapci téměř dospělí a pět romských sourozenců. Právě s touto skupinou bylo nejvíce problémů. Podle mě to nebylo šťastné řešení. Několik let jsem pracovala jako učitelka a později jako asistentka pedagoga na základní škole, kde bylo více romských dětí. Měli jsme na škole také romského asistenta – byl to inženýr, slušný a vstřícný člověk na svém místě. Romské děti byly v různých třídách, ale ne všechny společně v jedné. A proto také problémy, které se řešily stran jejich integrace a výbušné povahy byly zvladatelné.

V domově však nejvíce potíží způsobovalo právě to, že sourozenci čerpali svoji sílu z těsného sepětí rodinné autonomie. Přesto, že se běžně hádali mezi sebou, když šlo o ostatní děti, byli jako jeden muž. Byl také rozdíl v přístupu jejich stálých vychovatelek – tet – k nim.

Jedna sršela autoritou, měla na ně vyšší požadavky, uměla je správně zaměstnat a celkově je nekompromisně vedla k hygienickým a pracovním návykům.

Proto si kluci nedovolili dělat neplechu, ani když byla tato teta v jiné části domu a neviděla na ně. Druhá je vedla spíš s láskyplným pochopením, hodně jim promíjela, snažila se je zabavit více hrou a neustálou upřímnou pozorností. Jednoduše – pečovala o ně jako o vlastní.

Co myslíte, jak se tvářili tito kluci, když zjistili, že ráno má přijít přísná teta a co říkali? Prohlašovali: „Néé, teta je blbá, nemáme ji rádi, my chceme tu druhou!“ A co to znamená pro mě? Prostě to, že přísná teta z nich chce vychovat slušné lidi, kteří umí pozdravit, umí se o sebe postarat, zapadnou do společnosti a znají pravidla, která musí dodržovat každý bez výjimky. Druhá teta se snaží o to stejné, ale má volná pravidla a myslím, že k výchově jen samotná láska nestačí. Je také třeba pevné vedení. Je jasné, proč ji děti žádaly. Rozdávala ze sebe to nejlepší a nic za to na oplátku nechtěla.

Přikláním se k názoru (který projevovali občas i ostatní vychovatelé), že kluci měli být rozděleni do ostatních rodinných skupin. Tak by byla jejich spontaneita mírně

narušena a víc by se snažili s ostatními dobře vycházet. S dospělými chlapci větší potíže nebyly, byli to spíše takoví garanti klidu v jinak velmi rušné skupině. Malí kluci každou chvíli někde lítali, narušovali chod v jiných RS, hádali se, řvali, prali se mezi sebou i s ostatními. Chvilky relativního klidu byly jen tehdy, když seděli u počítače, jedli, pomáhali vařit, byli v kroužku, venku, dívali se večer na televizi, psali úkoly (ne všichni) nebo hráli společenské hry, malovali, spali.

Řešit konflikty, které vznikly, vyžadovalo notnou dávku rychlé reakce na situaci, pevné nervy, smysl pro spravedlnost, znalost jejich osobnostních rysů, detektivní schopnosti a často spolupráci jiných dětí nebo kolegů. Člověk se časem naučil, že nemá ihned vstupovat mezi momentálně agresivní, peroucí se bratry, musí sledovat varovné signály, které vzápětí povedou k pranici, být ve střehu, když je nápadné ticho, proběhnout dům a vysledovat, kde je zašité dítě, které ještě před minutou sedělo vedle vás. Musí být připraven na několikaminutový příval tak vulgárních a sprostých slov, která ve svém občanském životě slyšel v průběhu několika let.

Co říci závěrem o vzniku konfliktních situací ve všech rodinných skupinách?

Pokud si vychovatel v DD obecně neumí vytvořit *obranný mechanismus*, který používá v konfliktních situacích, kterých je při této práci bezpočet každý den, pak tuto práci nemůže vykonávat. Problém vulgárního vyjadřování v tomto konkrétním případě není specialitou zmíněné poslední rodinné skupiny.

Všechny děti, které sprosté výrazy používají, se snaží tímto způsobem paralizovat dospělého, a podle mě existuje jediné řešení. Vyžadovat od nich pokaždé omluvu, znovu a znovu si pak vymezit jasné hranice, kam až jim dovolíte při konfliktu zajít. Účinnou dovedností v těchto případech je také *schopnost rychlé reakce a adaptace* na danou situaci, *zorientování se v problému* a *schopnost jednat bez emocí*. To se samozřejmě týká všech konfliktních situací, nejen těch, kde padají neslušná slova.

2.3 Závady v chování dítěte v DD

Pokusím se tento problém zaštitit z hlediska výzkumu, týkajícího se dětí s navrženou ústavní nebo ochrannou výchovou (pro poruchy chování). Dále tedy odborný výklad z literatury.

Hlavními subjekty, které ambulantně pečují o problémové děti, jsou střediska výchovné péče (SVP) a rovněž pedagogicko psychologické poradny (PPP). Výběrovou podmínkou byla výchovná problémovost dítěte. Obeslána byla s prosbou o spolupráci všechna střediska výchovné péče a okresní PPP na území ČR. Zareagovalo 28 středisek výchovné péče a 77 pedagogicko psychologických poraden. Z tohoto počtu bylo 358 chlapců a 82 dívek. Nejčastěji přichází klienti ve věku 14 let, výjimkou nejsou ani děti do 10 let. Ze 430 rodin, o kterých byly získány tyto údaje, bylo překvapivě pouze 21 romských. Je evidentní, že děti z romských rodin se dostávají do péče PPP nebo SVP jen výjimečně; o to více jich pak nacházíme ve výchovných ústavech.

Které **druhy závad v chování** dítěte se nejčastěji vyskytovaly, tedy, jaké byly důvody intervence?

- *výchovná nezvladatelnost,*
- *verbální agrese,*
- *nezájem o výuku,*
- *neúcta k autoritám,*
- *fyzická agrese,*
- *krádeže,*
- *záškoláctví,*
- *kouření,*
- *šikanování,*
- *pítí alkoholu,*
- *mravnostní problémy,*
- *fetování,*
- *lhaní,*
- *sklon k hazardu.*

Kromě závadového chování, které bylo hlavním výběrovým kritériem vzorku, trpěly některé děti i **psychickými problémy**:

- *LMD, neurózy, dyslexie, snížený IQ, dysgrafie, psychopatické projevy, pokus o sebevraždu, enuréza, fobie, jiné psychické problémy.*

Nejčastějším problémem jsou tedy poruchy hyperkinetického a neurotického typu. Stranou pozornosti samozřejmě nesmělo zůstat ani případné **poškození klienta**. Nejčastějším typem je zanedbávání, jehož obětí bylo 61 klientů, týraných dětí bylo 7 a sexuálně zneužívaných 4.

Závěrem lze říci. *Do ústavní výchovy* se z výchovných důvodů dostávají především **děti** pocházející z **neúplných** či doplněných **rodin, sociálně** spíše **slabších**. Rodiče klientů zachycených ve vzorku SVP a PPP a rodiče dětí s nařízenou ústavní výchovou mají sice obdobně nízké vzdělání, nicméně prvně jmenovaní jsou lépe profesně zařazeni.

To tedy znamená, že tito rodiče vykazují větší snahu a svou – byť nižší – kvalifikaci výrazněji využívají. To také má svůj dopad v oblasti větší a trvalejší zaměstnanosti i lepší ekonomické situaci.

Ústavní výchova byla vyslovena nad podstatně větším množstvím dívek a nad nesrovnatelně větším množstvím Romů, než činí jejich zastoupení v ambulanci péči. Děti s nařízenou ústavní výchovou mají ve škole **závažné problémy s učením i chováním**, které se prudce vyostřují při přechodu na druhý stupeň. Téměř **polovina** z nich **navštěvuje zvláštní školu**, což plyne i z jejich podstatně nižší intelektuální kapacity v porovnání s populací. Zvýšeně se mezi nimi vyskytují **děti s ADHD a psychickými problémy**. Většina z nich se dopouští záškoláctví, **vztah ke škole a vzdělávání je silně negativní**.

Klienti s ÚV páchají především majetkové delikty, k čemuž mají často **vzory ve vlastní rodině**; ta používá nevhodných pedagogických postupů, **výchova je nedůsledná**, často chybí zájem ze strany rodičů. **Děti jsou zvýšeně agresivní, špatně ovlivnitelné**, mnohé kouří a řada z nich experimentuje s návykovými látkami. Resocializační prognóza je u velké části z těchto dětí, vzhledem k sociálnímu prostředí, v němž vyrůstaly, spíše pesimistická.

V rukou resortu *školství* jsou nemalé možnosti ovlivňovat výši delikvence v ČR. Pracovníci tohoto resortu mohou včas upozornit na výchovné problémy svých žáků a tento resort *disponuje značným potenciálem kvalifikovaných pracovníků, kteří jsou schopni dosahovat značných resocializačních a reedukačních výsledků*. Je si třeba jen přát, aby se jejich činnost mohla plně rozvinout. (Večerka, Holas, Štěchová, 2000, s. 76 – 83)

S těmito závěry mohu z velké většiny jen souhlasit. Zkušenosti z DD mi ukazují, že vychovatelé skutečně musí vyvinout obrovské úsilí, aby děti psaly domácí úkoly a učily se s nimi. Samy děti by až na výjimky, vůbec nebyly schopny se do školy připravovat. Nejsou motivované od svých rodin, které pravidelně (také až na výjimky) navštěvují o víkendech nebo o prázdninách. *Tak zde funguje paralelní výchova* (srovnatelná s problémy, které mohou způsobovat prarodiče, kteří své vnuky a vnučky nepřiměřeně rozmazlují a nerespektují přání jejich rodičů). Biologičtí rodiče mají děti jen k potěšení a vykazují občasnými kontakty s nimi jakési problémové pouto, které pak narušuje výchovu profesionálních vychovatelů v DD. Ti samozřejmě děti vedou ke vzdělávání a jiným důležitým dovednostem a činnostem.

Nepracuje se jim s nimi lehce z výše uvedených důvodů – špatná ovlivnitelnost, agrese, nedůslednost výchovy vlastních rodičů. Je také pravda, že resort školství disponuje množstvím kvalifikovaných pracovníků. Ale myslím si, že výzkum přeceňuje jejich skutečné možnosti stran resocializace a reedukace. **Tito profesionálové nemají skutečně účinné nástroje, kterými by mohli dosahovat takových výsledků, které by naplnily vizi jednoznačně bezproblémového zařazení dětí vychovávaných v dětských domovech do většinové společnosti.** Jak již jsem řekla, problémem je paralelní výchova a je také jedním ze spouštěcích mechanismů konfliktních situací.

Uvedu jeden příklad. V jedné nejmenované rodinné skupině jsou dva sourozenci, dívka a chlapec. Dívku biologická rodina preferuje, bere si ji domů častěji, mluví se o ní jako o té hodné, ve škole dobře prospívající. Chlapec se logicky stává outsiderem, prospěch nemá dobrý, a když si je rodina vezme současně, pak se hádají a bijí i doma.

Není divu, že ani v DD nejsou jejich vztahy normální, ale pokřivené. Sestra mluví o chlapci s despektem, pomlouvá ho u jiných dětí i vychovatelů. Její bratr ji často fyzicky i slovně napadá, trápí se a svoji agresi si vybíjí na ostatních dětech domova dosti často. Takové konflikty je obtížné profesionálně řešit, protože viníkem je vlastní rodina. A tu nelze v situaci, kdy k němu dochází povolát, pokárat ani volat k zodpovědnosti. Takže oba sourozenci v konečném důsledku trpí vždy, když musejí být potrestáni za své chování. Přesto jsou citově závislí na rodině, která je pravým původcem těchto střetů. Vychovatel – teta nebo strejda – může být jen tím, kdo stále znovu a znovu dává dohromady něco, co rozbíjí ten, kdo není každodenní součástí chodu domova.

3. Ústavní a rodinná výchova (syndrom citové deprivace)

3.1 Psychická deprivace, citové otupení

Pojem deprivace je v současné době pracovníkům různých profesí, zabývajících se dětmi, poměrně dobře známý. Znají jej také všichni, kteří se zabývají v různých rolích a z různých aspektů náhradní rodinnou péčí. U nás je všeobecně akceptována definice Langmeiera a Matějčka:

„Psychická deprivace je psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu“. (1974, s. 22)

Na základě víceúrovňového pojetí interakce jedince s prostředím, promítnutého do jeho vývoje od prvních dnů až do dospělosti, charakterizují pak Langmeier a Matějček čtyři základní okruhy psychických potřeb (1974, s. 22 a 282 – 288):

1. Základní potřebou je od prvních dnů určitá míra **stimulace, přívod podnětů v přiměřeném množství a variabilitě**. Dítě na ně reaguje pozitivně, zatímco nedostatek nebo nadbytek podnětů vyvolává negativní reakci. Úloha matky může být nahrazena jinou osobou, ale je nutno poskytovat soustavně stimulaci stejného druhu a úrovně.
2. Původní **globální interakce se postupně diferencuje, projevuje se potřeba vnější, smysluplné struktury, což je základní podmínkou učení, poznávání a přetváření okolí**. Již v kojeneckém věku projevují děti radost, když objevují ve svém okolí určitý řád, pravidelnost, možnost ovlivnit jej vlastní činností. Funkci matky na této úrovni považují autoři za nahraditelnou jen relativně.
3. Postupně se všechny aktivity soustřeďují ke specifickému sociálnímu objektu, což je zpravidla matka. **Na této úrovni je funkce mateřské osoby nenahraditelná, umožňuje základní integraci osobnosti dítěte**. Jejím prostřednictvím se dítě orientuje ve svém okolí, vytváří si první vztahy, dochází k základní integraci a socializaci. **Jde tedy o vytvoření kladného trvalého vztahu k jedné osobě, která dítě s citově vřelým vztahem akceptuje a vytvoří s ním jeden společný životní prostor**.
4. V aktivní interakci si uvědomuje dítě své „já“, svůj význam, svou pozici, možnost uplatnění. Je to **potřeba identity, ovládnutí rolí od základní role v dyádě s matkou až po složité sociální začlenění**. Role matky je nezastupitelná a svízelná: musí vést dítě od závislosti na ní k postupné nezávislosti, zůstat mu modelem pro jeho „já“, předávat mu hierarchii hodnot. Různé problémy a poruchy v období dospívání i dospělosti je možno vysvětlovat právě z tohoto hlediska.

Víceúrovňové pojetí psychické deprivace:

Úroveň deprivace	Nedostatek vnějšího životního prostředí	Experimentální model
I. Deprivace podnětová	Nedostatek vnější stimulace	Deprivace senzorická
II. Deprivace významová	Nedostatek vnější struktury	Deprivace kognitivní
III. Deprivace citového Vztahu	Nedostatek vnějšího objektu	Deprivace emoční
IV. Deprivace identity	Nedostatek osobně sociálního významu	Deprivace sociální

Jak vyplývá z výše uvedeného, je psychická deprivace vážné narušení psychického vývoje, může se projevit v celé struktuře osobnosti, v chování, v sociálním začlenění, v postojích, v celé životní orientaci a hierarchii hodnot. (Koluchová, 1992, s. 16 – 19)

V DD jsou různé typy dětí. Jedno z nich, malý chlapec, který v době mého působení v domově ještě chodil do školky, podněcoval vznik konfliktních situací specifickým chováním. Často byl přistižen, jak si hraje se svým přirozením a bylo mu jedno, kde to provádí. Tak ho tedy viděly tety i strejdové, učitelky ve školce, ale i děti v domově.

Podle mě se u něj objevila deprivace podnětová (nedostatek vnější stimulace), **deprivace citového vztahu** (nedostatek vnějšího objektu) i **deprivace identity** (nedostatek osobně sociálního významu).

Vysvětluji si to takto. Jako batole neměl dostatek péče a hlavně pozornosti od matky. Možná mu zajišťovala základní péči stran jídla, suchého oblečení a místa na spaní. Ale ostatní pozornosti zanedbávala. **Matka** s ním nedostatečně komunikovala, málo mu vytvářela prostor pro rozvoj pravidelných aktivit, her a jistého řádu.

Ona **jako specifický prvotní sociální objekt nesplnila svoji roli**, selhala. Nedokázala mu předat základní hierarchii hodnot, jeho životní prostor byl omezený, chudý na potřebné podněty z okolí. Chlapec trpěl podnětovou a psychickou deprivací. Při svém pobytu v DD si vynahrazoval nedostatek rané výchovy tím, že si hrál se svým tělem a to tak často, jak pociťoval nutkání. Jiné děti se mu proto posmívaly a dospělí pochopitelně reagovali také. Museli mu vysvětlovat, že na veřejnost takové intimnosti nepatří, zakázali mu jeho potřebu. Tyto konflikty neměly jednoduché řešení. V tomto případě pedagogické postupy nebyly účinné a dítě bez zábran pokračovalo dál.

Jednou například, jsem měla službu. Dívali jsme se večer s dětmi na televizi a chlapec seděl vedle mě. Dívka sedící z druhé strany najednou praštila chlapce přes ruku a rozzlobeně nadávala přistiženému: „Ty prase, okamžitě toho nech!“ A hned oslovila mě: „Teto, řekni mu něco, podívej, co ten hajzlik dělá!“ Přiznám se, že jsem nebyla tak bystrá a všímavá jako ona. Malý kluk už brečel, protože ho ruka asi bolela a myslel si, že dostal neprávem. Musela jsem mu pohrozit, že jestli bude pokračovat, bude muset odejít. To se také později stalo, protože nevydržel své nutkání. A takových situací nebylo málo.

Jeho **otec** si pro něj do DD občas jezdil, a když se chlapec vracel zpět, většinou byl cítit kouřem. Vědělo se, že ho vodí do nevhodného prostředí restaurace, kde syn pochytil také vulgární slovník silného kalibru. Takže ani ten mu **nedovedl poskytnout správné stimuly v oblasti emoční, kognitivní, sociální nebo senzorické.**

V současnosti je chlapec v náhradní rodině. Protože je ještě relativně malý a tvárný, je možné, že v prostředí, kde se nyní budou nacházet ty správné postoje a hodnoty, se chlapec postupně adaptuje a bude prospívat bez větších problémů.

3.2 Náhradní rodinná péče

Pra-dítě, které se z nějakého důvodu ocitlo ve světě bez „svých“ lidí, bylo už kdysi dávno v prehistorii lidského rodu přijímáno za své jinými pra-lidmi, tj. nevlastními, tedy cizími. Kulturní vývoj pak dal tomuto „**přijetí cizího dítěte**“ různé formy a pojistil je zákony, neboť společnost poznala, že jde o nesmírně důležitou věc.

A tak i u nás máme dnes poměrně bohatý výběr možností rodinné výchovy pro ty děti, které z nějakého důvodu nemohou vyrůstat ve své vlastní rodině. Důvodů je celá řada. Vlastní rodiče zahynou nebo emigrují, pro nějakou vážnou chorobu nebo jiné postižení se nemohou o dítě starat.

Někdy se bohužel starat nechtějí, anebo se „starají“ takovým způsobem, že jediná pomoc spočívá v tom, že dítě je z péče takovýcho rodičů odebráno. Příroda totiž není neomylná a tam, kde je funkce, může se objevit i dysfunkce, čili porucha. To v našem případě znamená, že blahodárné pouto mezi matkou a dítětem se prostě nevytvoří, nebo se vytvoří zcela špatně a zcestně.

Mnoho dětí dnes po rozvodu rodičů a novém sňatku jednoho z nich **dostává nevlastního nového tatínka nebo maminku. Mnoho dětí je také ve výhradní,** nebo převážné či částečné **pěči babiček a dědečků.** Pak ovšem je tu řada dětí, kterým nemůže být zajištěna patřičná péče a výchova ve vlastní širší nebo nově doplněné rodině. I pro ty se nám nabízí dosti bohatý výběr možností. Na prvním místě **osvojení** neboli **adopce.**

Pěstounská péče je svazek volnější. Dítěti zůstává jméno po vlastních rodičích, stát přispívá pěstounům na jeho výchovu, vlastní rodiče neztrácejí všechna práva a povinnosti Manželské páry do pěstounské péče přijímají jednotlivé děti – anebo i větší skupinu dětí a stávají se velkou rodinou.

Mnohé naše dětské domovy byly přebudovány na bytové jednotky, kde dva nebo tři stálí vychovatelé bydlí se skupinou dětí. A máme ovšem i **klasické dětské domovy** se společnými ložnicemi a jídelnami, s jednotným výchovným programem a výchovnými skupinami dělenými podle věku. Ale ani tyto dětské domovy už dávno (alespoň ve většině případů) nejsou těmi „děčáky“, které vstoupily do povědomí mnoha lidí jako jakási malá dětská vězení či polepšovny. Mnoho se tam změnilo k dobrému pod vlivem nových poznatků o citových a sociálních potřebách dětí. Ostatně dětské domovy dnes zdaleka už nejsou plné nebo dokonce přeplněné, jak se někdy naše veřejnost mylně domnívá. Naopak, dětí je tam bohudík čím dál méně, přičemž velkou většinu jejich osazenstva tvoří dnes děti romské.

Mimořádným **zdrojem poučení nám byla naše první SOS dětská vesnička v Doubí**. Tam totiž na začátku sedmdesátých let přišlo v krátké době skoro sto dětí, které jsme předtím znali z dětských domovů nebo psychiatrických léčeben. Mohli jsme tedy sledovat, co se s nimi děje, když z citově chudého prostředí tzv. kolektivní výchovy přejdou do prostředí rodiny, byť náhradní a svým způsobem umělé. Základní a podstatné zjištění bylo, že se tu dřívější citové ochuzení dětí vyrovnává a že tedy toto nové prostředí působí léčebně. (Matějček, Zdeněk. O rodině vlastní, nevlastní a náhradní. Praha: Portál, 1994, s. 21 – 24)

Chtěla bych se zaměřit na na klasické DD a ty, které fungují v současnosti jako rodinné buňky se stálými vychovateli, kteří zde i bydlí.

DD jako bytová jednotka

je z hlediska dětí, které jsou zde vychovávány velmi přínosný. Myslím si, že psychická deprivace dítěte je zde méně výrazná a každodenní život společně s vychovateli dává chovancům větší jistotu, bezpečí a péči. Děti jistě mají pocit, že jim vychovatel jakoby „patří“ ve dne i v noci a tento typ spoluzití se svým způsobem blíží **rodinnému soužití**.

Nemám osobní zkušenost s prací v takovémto zařízení, ale moje pocity jako potencionálního vychovatele se shodují s názorem nejmenovaného kolegy, který mi o zkušenostech z vlastní praxe vyprávěl. Nároky na profesionální každodenní činnost jsou zde mimořádné, vychovatel má časem dojem, že jeho vlastní život se skládá jen z chvil, kdy se vyspí, nají a hned jde znovu do práce, kde tráví „turnusově“ podstatnou část svého života. Vlastní volno je pro něj neuměřeně krátké, nestačí zregenerovat své síly a získat odstup od profesní části svého života. Proto také je těžké věnovat se tomuto typu dětského domova dlouhodobě. Brzy nastává známý syndrom vyhoření a jedinci nezbyvá, než se poohlédnout po zaměstnání jinde. Řekla bych, že řešením by bylo nešetřit státními financemi a dopřát dětem z těchto domovů více stálých vychovatelů tak, aby si mohli při delším střídání opravdu odpočinout.

Klasický dětský domov

Zde musím také trochu nesouhlasit s odborným textem, rozhodně stran mé praxe v DD, kde jsem pracovala. Zdejší domov má kapacitu 25 dětí a je téměř soustavně plný. Ví se, že určitě mají přijít další děti a vedení se musí poprat s tím, jak a kam je umístí, jelikož prostory jsou naprosto nedostačující.

Pokud nové děti přijdou a to se určitě stane, tak to bude na úkor společenské místnosti (která je velkou nutností pro všechny děti) nebo na úkor již tak malého soukromí některých dětí, či na úkor pracovního pohodlí zaměstnanců. V konkrétním případě jmenovaného DD je ostuda nejednání a hlemýždí intervence jednoznačně na straně prelátů města. Nejsou schopni vyčlenit a schválit dostatek peněz na rozšíření prostor DD nebo objektu přidat prostory jiné. Zatím jen slibují a to už dlouhé roky.

Ke cti vedení tohoto DD chci říct, že každá zdejší rodinná skupina má svoji kuchyňku, kde každou neděli vaří samy děti s vychovateli, svůj obývací pokoj a všichni se snaží izolovat se jako samostatné výchovné buňky. To se daří jen částečně právě pro **nedostatek prostoru**. A je to také jeden z důvodů, **proč vznikají konflikty**.

Vychovatelé by mohli (kdyby měli skutečný klid jen na svoji rodinnou skupinu) mnohem účinněji dětem zajistit *jejich psychické potřeby v dostačující míře* a zmírňovat dopady *psychické deprivace*. Mohli by osobitěji *vytvořit kladný vztah dětí ke své osobě a izolovanější, nenarušovaný životní prostor*. Tomu nahrává také další odborný text.

V rodinném životě se přirozeným způsobem a velice účelně uspokojují **základní psychické potřeby dítěte**. Označení „rodiče“ tu užívám v širším smyslu. Myslím tím nejen vlastního biologického otce či matku, ale všechny, kteří jsou na osudu dítěte angažováni, kdo se s ním stýkají a sdílejí s ním svůj životní čas, prostor, své starosti, radosti a naděje. Že to jsou nejčastěji vlastní rodiče, je jasné – ale nemusí to být vždycky jen oni.

Mluvíme o **základních duševních potřebách**. Věda jich rozpoznala celkem pět:

- **potřeba náležitého přísunu podnětů zvenčí** - Aby se centrální nervový systém dítěte mohl naladit na patřičný výkon, musí být svým způsobem „bombardován“ podněty z okolí. Už dávno neplatí, že dítě se má nechat jen v klidu a že se má čekat, až ono samo se „probere“ k nějaké činnosti.
- **potřeba smysluplného světa** – Aby se totiž z podnětů staly poznatky a zkušenosti, musí být v podnětech nějaký řád a smysl. To je základ veškerého učení. A tak třeba, když dítě dělá paci-paci, my z toho máme radost a povzbuzujeme je, aby to opakovalo, napomáháme uvádění „smyslu do dění světa“. Dítě se učí pro radost naši i svou.
- **potřeba životní jistoty - Ta se nejvydatněji naplňuje v citových vztazích** k lidem, kteří jsou kolem a kteří k nám patří. Bez této jistoty ho ovládá úzkost, která svazuje nebo provokuje k tomu, aby ji čkověk překonával nějakým společensky nežádoucím způsobem. *Nejčastěji se projevuje agresivním chováním vůči slabším.*
- **potřeba vlastní společenské hodnoty, potřeba být uznáván a oceňován** – Jde o přijetí okolní společností. Vědomí této hodnoty bývá označováno jako „identita“, čili vědomí vlastního já, neboli sebe- vědomí.
- **potřeba „otevřené budoucnosti“** - Jinak řečeno je to potřeba životní perspektivy. Uspokojení této potřeby nám umožňuje žít v čase, od minulosti do budoucnosti, na něco se těšit, k něčemu směřovat, o něco se snažit.

Typické pro děti z dětského domova například je, že nemají na co se těšit a o co se snažit. *Typické pro děti*, které z dětských domovů přišly třeba do **SOS vesničky**, bylo, že *pojem budoucnosti teprve pracně*, ale s nadšením *objevovaly*. Že například v létě zaváří ovoce, aby ho měly na zimu, že se lyže po jedné zimě ukládají, aby byly připravené pro další, že se peníze nosí do spořitelny a budou si moct koupit kolo, když se na ně ušetří. (Matějček, Zdeněk. O rodině vlastní, nevlastní a náhradní. Praha: Portál, 1994, s. 25 – 26)

Uvedu další příklad z mé praxe v DD. Jednou jsem náhodou přišla do sklepní místnosti, kde jsou uložena kola, lyže, brusle a jiné předměty. Teta vychovatelka se věnovala péči o kola a po svých svěřencích chtěla, aby jí pomáhali. Bylo z toho mnoho křiku, přemlouvání k jakékoliv aktivitě potřebné k údržbě kol. Jen někteří jedinci se nakonec nechali donutit k práci. Ale to není totéž, jako kdyby to dělali bez donucení s vidinou jisté budoucnosti, ve které se jejich jistoty nebudou měnit.

Když jsem o tom pak mluvila s kolegyní, vyšlo najevo, že děti v DD obecně nemají aktivovanu **potřebu otevřené budoucnosti**. Veškeré aktivity kolem uložení lyží na zimu, opravu kol, uložení zimních věcí na půdu, vykonávají většinou sami vychovatelé. Pokud chtějí pomoc od dětí, stojí je to mnoho konfliktů, nechuti, nenávislných reakcí.

Potřeba podnětů a smysluplného světa je v tomto konkrétním DD určitě naplňována. Všimla jsem si, že někdy až **více, než je nutné**. Děti mají tolik aktivit, různých činností, akcí, soutěží, zájezdů, pobytů v dětských táborech, že zbývá málo prostoru na spontánní činnosti. Tak se vyvinula paradoxní situace. Nedokáží se samy vůbec zabavit (až na výjimky), někdo jim neustále musí organizovat jejich čas, jinak **dochází ke konfliktům** a stresovým situacím.

Tyto konflikty jsou samozřejmě také důsledkem **nedostatečně naplňované potřeby životní jistoty**. Děti, ovládané úzkostí, směřují svoji agresi proti jiným dětem nebo dospělým.

3.3 Výchovné styly rodičů a náhradních vychovatelů

V rodině je příznačné, že se v ní chováme otevřeněji, přirozeněji, upřímněji než kdekoliv jinde. Rodiče, babičky a dědečkové zpravidla před dítětem „nehrají“ nějakou svou vychovatelskou roli – oni prostě svou životní roli žijí celou svou osobností.

Vzdělávání v rodině pro dítě představuje první a nejdůležitější „**školu života**“, v níž se nevyučuje osvědčenými metodami podle předepsaných osnov a učebnic, nýbrž **společnou činností, soužitím, sdílením životních hodnot, osobním vzorem, nápodobou** a jinými způsoby.

Psychologové objevili, že vynikající učební metodou v této rodinné škole jsou **rozhovory kolem rodinného stolu a rodinné plánování**. Získáváme je tak k tomu, aby se těšily, dělaly si starosti, očekávaly, snažily se něco udělat pro společnou věc – zkrátka, aby s rodinou sdílely její život. V tomto denním neformálním soužití si děti tvoří postoje ke zdraví, k přírodě, k věcem denní potřeby, ale také k hodnotám vyšším a ideálním, jako jsou přátelství, statečnost, věrnost, obětavost, solidarita.

Psychologická šetření ukazují, že tak jako výchovným vyzněním trestu je odpuštění, tak výchovné vyznění domácího konfliktu vede k usmíření. Ve spojitosti s výchovou v rodině slyšíme někdy výraz „**interakční model**“. Znamená to vzájemné působení jednoho na druhého. Pochopíme to snáze, když na jednu stranu postavíme všechny formy rodinného soužití včetně rodiny náhradní, a na druhou stranu zařízení tzv. kolektivní výchovy, jako dětské domovy, léčebny, ústavy, jesle, školy a podobně.

Ve vychovatelce v ústavu nebo paní učitelce ve škole sotva může dítě poznat něco víc, než právě jen funkci vychovatelky či učitelky, tj. bytosti vykonávající zaměstnání. Její funkce je vázána na dané prostředí i na pracovní čas.

V rodině je to jinak. **Funkce matky, otce**, či kohokoliv jiného, kdo je na osudu dítěte angažován, **je tu časově i místně neomezená**. Podstatným činitelem je citová angažovanost na osudu dítěte. Mluvíme-li o interakci, znamená to **vzájemné předávání citových podnětů** a vzájemné citové zaujetí.

Dnešní věda říká, že právě tohle je to, co dělá rodinu rodinou – jenom tak se může dítě naučit to nejdůležitější, co mu žádná univerzita nedá. Svědčí o tom **výzkumy dětí, které procházely jen ústavy** a nikdy rodinnou výchovu nepoznaly. Mají v životě největší obtíže právě v citové interakci s druhými lidmi, **nedovedou dávat a přijímat**, nejsou schopny náležitě odezvy, když jim někdo dá najevo přízeň, je pro ně problémem hluboce se zamilovat, mít rád své děti, atd.

Problémy netkví v profesionálních vychovatelích v dětských zařízeních, ale v tom, co zbavuje děti možnosti rodinné výchovy a přivádí je do ústavů.

Podívejme se na **profesionálního vychovatele**. Od něho se žádá, aby si:

- zachoval odstup ke svým svěřencům,
- jednal s nimi s nadhledem,
- choval se spravedlivě, nesmí jednomu nadržovat, na druhého si zasednout,
- má jednat klidně, uvážlivě,
- nesmí překypovat nadšením,
- nesmí být chováním dětí dotčen a uražen,
- nesmí se rozčilovat,
- měl by se citově pohybovat na neutrální, vyvážené rovině.

Jenomže – má-li se takhle chovat, dá mu to moc přemáhání a každou chvíli **vypadne z role**. Co když každé dítě z jeho skupiny zlobí jinak? A co když jedno mu jde na nervy a on ani neví proč? A jedno je andílek a druhé roztomilý rošťák? A co když kolega – vychovatel právě toho roztomilého rošťáka považuje za zloducha třídy a toho andílka za poťouchlíka, který se dovede rafinovaně přetvařovat?

Je tu jeden psychologický poznatek, který si ze své zkušenosti mohou ověřit jak rodiče, tak učitelé. Čím více jsme do své vychovatelské práce zabráněni, čím více nám na jejich výsledcích záleží, tím máme větší pokušení mít v oblíbenosti ty děti, které se nám „daří“, které nás přijímají. A ty, které se nám „nedaří“, máme tendenci zavrhnout.

Správná výchova dbá na plánovitě, soustavně a důsledně udílení odměn a trestů – odměn za dobré a žádoucí, co dítě udělalo, a trestů za to špatné a nežádoucí. Jak jednoduché pravidlo! Dalo by se naprogramovat do počítače a zvládl by je každý dobře vymyšlený výchovný robot. V životě to tak jednoduché není. Samozřejmě je důležité, aby se rodiče a vychovatelé chovali pedagogicky uvážlivě, důsledně a spravedlivě. Vychovatelská technologie může být k užítku.

Ale kdyby zůstalo jen u ní, zase by se něco podstatného ztrácelo. Totiž velká moc a síla – odpuštění! A opět nám to potvrzuje zjištění psychologů, které říká, že

odpuštění má velkou, skutečně velmi **velkou výchovnou účinnost**. Rozhodně větší než sám trest ve své zastrašovací funkci. (Matějček, Zdeněk. O rodině vlastní, nevlastní a náhradní. Praha: Portál, 1994, s. 44 - 46)

Zaměřím se zde právě na **neschopnost** dětí z DD **dávat a přijímat**, což je problémem projevu v citové interakci jedince procházejícího ústavní výchovou. Opět (dle mého názoru) jde o syndrom citové deprivace.

Když jsem se seznamovala při mé práci s osobnostmi různých dětí v domově, byla mi kolegyní popsána jedna dívka, řekněme jí Monika. Moje spolupracovnice ji popsala takto: „Monika, ta se nedá pohladit, obejmout, natož, že bys ji pořádně přitiskla k sobě. To hned začne vrískat, vykroučí se a prchá.

Pravda je, že jsem to několikrát také viděla na vlastní oči. Když Monice takto někdo chtěl projevit náklonnost, dívka ječela: „Teto, nech mě!“ a pištěla, když se snažila vyvléci se z objetí. Po čase, kdy jsme se více s Monikou poznaly, jsem zaznamenala velký obrat.

Jednou při službě jsem neodhadla počasí a byla mi zima. Monika mi půjčila svoji mikinu, a když jsem pak večer odcházela domu, řekla mi: “Teto nech si ji, já ji nepotřebuji!” Chvilí jsem se bránila, ale moc mi to nepomohlo, dívka mi ji vnutila. Tak jsem poděkovala a šla domů s hřejivým pocitem. Mikinu nosím dodnes s oblibou a připomíná mi Moniku.

Ke svému překvapení však nešlo jen o materiální obrat v chování dívky. Přišly také chvíle, kdy se nechala ode mě nejen pohladit, ale také obejmout a přitisknout. Žádný odpor ani útky nebo pištění se nekonalo. A tak to už mezi námi zůstalo, i když jsem pak v DD už nepracovala a chodím jen na občasné návštěvy za dětmi. Při svém odchodu z domova mi Monika dala kromě jiných malých pozorností také velkého plyšového medvěda.

Jen jsem tím vším chtěla říct, že je možné prorazit bariéru, kterou se děti samy nějak instinktivně obklopují, aby nebyly zraněny jejich city a aby neprožily zklamání, když projeví své emoce. V tomto konkrétním případě Monika ví, že z mé strany city k ní zůstávají, i když už nejsme v každodenním kontaktu a čas ani vzdálenost mezi námi na tom nic nezmění.

3.4 Děti vychovávané mimo vlastní rodinu

V posledních 25 – 30 letech, můžeme sledovat dvě hlavní tendence. Za prvé je to zvýšení zájmu všech odborníků, kterých se výchova dítěte mimo vlastní rodinu dotýká, vytváření jejich týmové spolupráce a vědeckého výzkumu.

Za druhé jsou to snahy o zlepšení celkové situace v ústavních zařízeních, jejich diferenciaci a hlavně vznik nových forem péče o děti, budovaných na principech rodinné výchovy **pod vlivem poznatků o psychické deprivaci** a o významu rodiny pro utváření osobnosti dítěte.

Postupně se prosazovaly snahy o zlepšení výchovné práce v dětských domovech, o stabilizaci a vzdělání výchovných pracovníků a hlavně o prohloubení vztahu k dítěti, pochopení jeho situace, o zachování sourozeneckých skupin, o uplatnění určitých prvků rodinné výchovy.

Některé domovy byly přebudovány na *typ rodinný*, ač ve skutečnosti šlo převážně o úpravy vnější, materiální a prostorové; jde tedy spíše o domov bytového typu. Práce v těchto domovech rodinného typu je nepoměrně náročnější, ale ti vychovatelé, kteří přijali nesnadnou úlohu „tet“, případně „strýců“, hodnotí svou práci jako účinnější i radostnější. Výchovné vedení skupiny, rodinné buňky s 8 až 10 dětmi různého věku i pohlaví je na osobnost dvou střídajících se vychovatelů náročné hlavně proto, že u dětí spontánně vzniká *snaha „přisvojit“ si je*, vznikají vztahy podobné rodinným, ale na druhé straně institucionální povaha tohoto domova neumožňuje uskutečnit některé základní rysy rodinné výchovy.

Je to hlavně skutečnost, že vychovatelé zde vykonávají své povolání, i když je pro ně životním posláním; nemohou tedy zaujímat postoje a postupy rodičovské, jejich soukromý život je oddělený od života dětí, *nemají společnou budoucnost*.

Co je zde společného, a jak ovlivňuje i velmi dobrý domov psychický vývoj?

1. V ústavní výchově nemá dítě možnost vytvořit si hluboký citový vztah k jedné osobě, která by mu plnila funkci mateřské osoby.
2. Většina dětí vystřídá více ústavních zařízení. Přemísťováním dítěte v jednom roce a ve třech letech dochází k přechodnému regresu vývoje.
3. V důsledku přerušování všech vztahů se projevuje *separační úzkost*.
4. Ani prostředí dobrého domova *nezaručuje* dítěti *dostatek podnětů* pro jeho harmonický vývoj. Dětem útlého věku chybějí především citové a sociální podněty. Existuje řada výzkumů dokazujících, kolikanásobně více je stimulováno dítě v průměrné rodině, ať jde o *tělesný kontakt, verbální i nonverbální komunikaci*, způsob a též *úroveň akceptace dítěte*.
5. Hlavním a neodstranitelným nedostatkem DD je ukončení jejich výchovného působení a sociální ochrany ve zranitelném období. Ani v 18 letech není mladý člověk sociálně zralý, někdy si právě v té době uvědomí tíhu toho, že je bez rodiny a osamocen.

V DD je vliv lidského činitele patrný více než v jiných oblastech výchovné práce. Rozdíly v jejich celkové atmosféře, v úrovni výchovné práce a hlavně v utváření dětí, jsou způsobeny vychovateli, především ředitelem.

Vidí-li ve vedení domova svou životní náplň, rozumí-li dětem, jejich potřebám a domýšlí-li jejich další osud, pak se naží hledat individuálně pro každé dítě, většinou za pomoci poradního sboru, optimální řešení.

Mohlo by se zdát paradoxní, že *ředitelé s nejlepšími výchovnými výsledky*, s nejlepším vztahem k dětem, *se nejvíce snaží o získání adoptivních rodičů* nebo pěstounů. Je to však logický důsledek jejich opravdového vztahu k dětem. Zde se dotýkáme velmi složitého a citlivého psychologicko- výchovného problému, zda totiž vůbec a jak připravovat v DD děti na novou rodinu.

Není nám známa práce, která by se tímto problémem důkladně zabývala. Většina dětí, ať vyrůstala v ústavní péči, nebo žila v dysfunkční rodině, touží po rodině, chce mít „novou hodnou maminku a tatínka“, jak to bývá vyjádřeno v rozhovorech i v různých projektivních technikách. Je to projev základní psychické potřeby někomu a někam patřit, mít někoho pro sebe, mít pocit sounáležitosti. Tyto potřeby se modifikují nejen věkem, ale celým sociálním vývojem dítěte.

Některé dítě se přímo i neznámým lidem nabízí, aby si je vzali, přičemž to může být dítě emočně poněkud plošší, které se však po určitých potížích s náhradní rodinou dobře sžije. Jiné dítě, spíše uzavřené, nedává svou touhu po rodině nápadněji najevo, ale nese velmi těžce odchod jiného dítěte z domova do rodiny. (Koluchová, 1992, s. 34 – 39)

Také k tomuto tématu bych ráda přispěla z vlastní praxe. Dva sourozenci, například Marie a Tomáš, občas také jezdili na návštěvy k vlastní rodině. Když se vrátili, vyprávěla mi Marie, jaké to tam bylo, jak se měla. Z hovoru vyplynulo, že doma vařila, nakupovala, uklízela a dělala i jiné drobné práce. Stejně tak i její bratr.

Dívka hodnotila svůj pobyt jako skvělý, ale mezi řádky vyplynulo, že je moc ráda zase zpět v domově. Nejvíce si cenila toho, že má svoji čistě povlečenou postel, svůj koutek se svými věcmi, že může jen tak ležet a poslouchat hudbu. O jídlo se nemusí starat a prádlo také vypere někdo jiný. Prostě byla ráda, že je opět opečovávána. Také se zmínila, že moc čisto a útulně doma nemají.

Zhodnotila bych to tak, že lépe by se oba sourozenci cítili, kdyby jim rodinné prostředí dalo pocit bezpečí, péče a citových podnětů. Není důležité, když je mají doma jen málokdy, vyžadovat po nich běžné domácí práce, které děti stejně vykonávají i v DD. Jenže tam tráví většinu svého života a sebeobslužná činnost je samozřejmostí. Ale také odpočinek, relaxace a klid v rámci možností.

4. Problematika vývoje dětí vychovávaných mimo rodinu (citové problémy)

4.1 Vybrané kazuistiky

Uvádíme vybrané kazuistiky, pojaté nikoliv jako pouhá ilustrace, nýbrž jako důležitá dokumentace výzkumu i celé problematiky vývoje deprivovaných dětí v náhradní rodinné péči. O každém dítěti zkoumaných souborů je shromážděn dostatek materiálu z opakovaných vyšetření i ze získaných anamnestických údajů a hlavně z důvěrné osobní známosti celé rodiny, což by odpovídalo použité metodě dlouhodobých studií jednotlivých případů.

Jako první bude uvedena životní historie dívky Z. S., narozené roku 1966 ve velmi primitivní cikánské rodině, odkud musela být ve 3. měsíci odňata pro ohrožení na zdraví. Oba rodiče byli zbaveni rodičovských práv, matka pak byla dlouhodobě ve výkonu trestu, otec se o dítě nikdy nezajímal.

Při přijetí do KÚ bylo dítě velmi drobné, mělo potíže s jídlem, jevílo se hned jako opožděné, hlavně v motorice. Ze záznamů o neuropsychickém vývoji vyplývá, že přes poměrně dobrou výchovnou péči přibývalo projevů deprivace. V roce bylo dítě na úrovni 8 měsíců. Záznamy z DD pro děti od 1 do 3 let, kam bylo dítě přeloženo, konstatují, že dítě není na úrovni, která se uvádí v záznamech kojeneckého ústavu.

Šlo zřejmě o přechodný regres vývoje, což nebylo v té době známo (rok 1967). V tomto DD se dítě opožděně vyvíjelo, často bezdůvodně plakalo. Holčička ani po roce nežvatlala, o děti se nezajímal vůbec, kontakt s dospělými byl slabý.

V 16 měsících byla přijata do pěstounské péče do úplné rodiny. Tato rodina měla dva zletilé syny a dvanáctiletou dceru a ti všichni přijetí do rodiny velice vítali. Pěstouni měli možnost dítě v domově pozorovat, byli upozorněni na jeho celkové opoždění a na problematickou prognózu. Zdena zůstávala v DD s perspektivou umístění v ústavu sociální péče, protože **pediatrická diagnóza byla oligofrenie** eretického typu, počítalo se s nevzdělatelností.

Dítě bylo po přijetí do rodiny přes velkou péči a mateřský přístup dlouho velice neklidné. Nafixovalo se silně na pěstounku a reagovalo úzkostlivě při každém jejím vzdálení. Děvče si vytvořilo pozici nejmladšího dítěte, až poněkud hýčkaného, takže bylo nutno zdůrazňovat důslednost v požadavcích a výchovných postojích. První slůvko „mama“ začalo vyslovovat ve 2 letech, pak vývoj aktivní řeči pokračoval velmi pomalu, ale porozumění řeči se v rodině již v prvních měsících zlepšilo. Při prvních psychologických vyšetřeních bylo nutno vycházet hlavně z pozorování.

Podle záznamu o neuropsychickém vývoji se opoždění postupně vyrovnávalo, byl patrný citový rozvoj, bylo možno vyloučit oligofrenii. Dítě bylo ve 3 letech a 4 měsících téměř v normě. Byl však stále nápadný **neklid, neschopnost soustředit se** na hru a jakoukoliv činnost, **jemná motorika byla opožděná**, takže zde bylo podezření na LMD.

Ve 4 letech byla řeč děvčete zcela na normální úrovni, hovořilo ve větách, dovedlo odpovídat na otázky a vyptávat se. Současně se však projevovaly **rysy elektivního mutismu**. Zdena hovořila spontánně jen v rodině, děti v okolí bydliště jen pozorovala, komentovala jejich činnost, sama se však nezapojovala.

V 5 letech byla zařazena do MŠ. K dětem navázala vztah, hovořila s nimi, zapojovala se do každé činnosti. S učitelkami však nehovořila, i když doma spontánně slibovala, že už bude mluvit. Po vyšetření školní zralosti v 6 letech jí byla školní docházka odložena o jeden rok, hlavně pro obtíže v sociálním a verbálním kontaktu. Pro **neklid a mutismus** byla rovněž v péči pedopsychiatrické ambulance.

Po dohodě s pěstouny a po psychologickém vyšetření byla ještě v první třídě **přeložena do zvláštní školy**. Zde dobře prospívala. Pěstounská rodina projevovala k dítěti vřelý vztah, radovali se i z malých pokroků. Pocit sounáležitosti posílilo i povolené **propůjčení příjmení pěstounů**. Bylo to výhodné i vzhledem k občasnému odmítání některými dětmi pro její cikánský původ. Ve vyšších třídách zvláštní školy měla průměrný prospěch, psychologická vyšetření ukazovala rozptýl v jednotlivých subtestech, od průměru po horní pásmo slaboduchosti.

Systematickým vedením v rodině se podařilo zlepšit grafický projev, zručnost a vytrvalost dívky, takže byla v souladu s jejím přáním po absolvování 9. třídy v 16 letech přijata do zvláštního odborného učiliště na obor švadlena. V tomto učilišti se také projevovaly **potíže s navazováním sociálních vztahů**, ale spíše opět **pro její cikánský původ**.

Puberta probíhala bez výchovných problémů, nedošlo k uvolnění vztahů k pěstounům. Dívka vždy dbala o svůj zevnějšek, dovedla slušně vystupovat, i když **musela** podle svého vlastního vyjádření často **překonávat různé zábrany, obavy i trému**. Učební obor úspěšně ukončila, již čtvrtý rok je zaměstnaná, na svou práci stačí, je v zaměstnání spokojená. Vzájemné vztahy mezi dívkou a pěstouny i dalšími členy rodiny jsou stále velmi dobré.

Právě u této pěstounské péče jsme se setkali s námitkami několika lékařů a psychologů, že pro tak postižené dítě je vlastně škoda tak obětavých pěstounů, že jejich schopnosti by byly více využity u dítěte méně poškozeného. Smysl této pěstounské péče však spočívá právě v tom, že cikánské dítě, špatně prospívající v ústavní výchově, by se bylo se svou diagnózou oligofrenie dostalo do ústavu sociální péče a ani tam by se, se svými potížemi v sociálním kontaktu, s elektivním mutismem a enormním neklidem, pravděpodobně nezapojovalo do výchovného programu a později do pracovního procesu.

Problémem zůstává, jako u dalších dobře vychovaných cikánských dětí, že nyní v rané dospělosti (23 roky) ještě nemá partnera, s kterým by mohla založit rodinu. (Koluchová, 1992, s. 83, s. 98 – 101)

Tak už je bohužel nastavená celá naše společnost. Vidíme-li Roma nebo Romku, máme tendenci přitisknout si tašku s peněženkou blíže k tělu a jsme rázem ostražití. Co kdyby? Tato dívka, pokud by musela svůj život prožívat v DD a následně v ústavu sociální péče, by se nikdy nedokázala o sebe postarat sama, nedokázala by překonávat zábrany, obavy ani trému.

Její citové problémy by jen prohlubovaly psychickou deprivaci a pobyt v kolektivních zařízeních by přinášel konflikty a stresující situace. Ani tady by se nevyhnula odmítání pro svůj cikánský původ. Měla štěstí na vynikající přístup pěstounské rodiny, která jí dala tu nejlepší možnou výchovu a připravila ji na start do života. **Podrobněji se budu zabývat romskou problematikou v kapitole „Etnicita, problém multikulturní výchovy“.**

Jako druhý bude uveden složitý a poučný případ chlapce M. N., nar. v roce 1979. Jeho matka porodila v manželství i mimo něj 8 dětí, které mají 3 různé otce. **Rodina byla těžce dysfunkční**, 3 děti jsou v náhradních rodinách, jedno v ÚSP, jedno zemřelo, jedno je u svého otce, prvního manžela matky. Matka byla opakovaně trestána, znovu se provdala, má nyní dvě nejmladší děti ve své péči.

Když byly Martinovi 3 roky, byl ve velmi špatném stavu umístěn na dětské oddělení okresní nemocnice. Žil sice mezi lidmi, ale naprosto odmítán, v podstatě sociálně izolován. **Jevil se jako nevzdělavatelny, a těžce motoricky opožděný.** Velmi obtížně chodil, většinou seděl na posteli. Čistotu vůbec neudržel, neuměl se najíst, špatně polykal. Vydával pouze neartikulované zvuky, tvář byla maskovitá, neusmíval se nikdy spontánně, úsměv neopětoval, ale ani neplakal.

Sestry na oddělení a učitelky z MŠ se jej snažily stimulovat, ale zlepšení nepředpokládaly. Na řeč ani na jiné podněty asi tři měsíce vůbec nijak nereagoval. Teprve potom se začalo v obličejí projevovat oživení, které přešlo v náznak úsměvu. Současně začal reagovat na řeč, začal specificky reagovat na své jméno. Teprve pak začal žvatlat, pokoušel se o první slova. Účastnil se výchovného programu s dětmi v MŠ, nejprve pasivně přihlížel, pak se začal zapojovat.

Ve 3 letech a 8 měsících byl vyšetřen, zpráva uvádí – navázán *pouze nonverbální kontakt*, používá asi 20 slov, snížená schopnost koncentrace, silný třes rukou. **Intelektové předpoklady v pásmu imbecility, citová deprivace**, doporučeno umístění v ÚSP. Návrh ředitelky MŠ na umístění dítěte v pěstounské péči hodnotil vyšetřující psycholog jako nereálný. V té době se pro něj stala mateřskou osobou ředitelka školy, která se mu individuálně věnovala, brala si jej k sobě do rodiny. Jejím prostřednictvím se chlapec socializoval.

Další vyšetření bylo provedeno v 5 letech a 2 měsících. Byla pozorována značná úprava hlubokého deprivčního poškození, začátky socializace, řeči a rozvoj intelektových funkcí. Přesto zůstává psychologický nález téhož vyšetřujícího obdobný. Uvádí se v něm: „Aktuální intelektový výkon globálně v pásmu středně těžké duševní subnormality (imbecilita). Na svůj věk sociálně nezralý, emocionálně nevyrovnaný. **Je nutné zdůraznit, že chlapec bude s největší pravděpodobností nevzdělavatelny, což možnost pěstounské péče zřejmě znemožní.**“

Přesto byl chlapec připravován na to, že si pro něj přijde maminka, že bude mít domov jako ostatní děti. Pěstouni si pro něj přijeli do nemocnice, byl na to připraven, radoval se z kufru a z věcí, kterými ho vybavili. Pěstouny vítal tak, jak to viděl u dětí propouštěných z nemocnice, když pro ně přijdou rodiče. V rodině se adaptoval poměrně dobře, ale v MŠ nebyl podle mínění učitelek únosný pro svůj neklid a nesoutředěnost. Pěstounka se tedy o něj starala doma. Po 6. roce života se pak v MŠ postupně adaptoval.

Chlapec vyrostl a zesílil, zmizel třes v rukou. Na návrh PPP byl zařazen do vyrovnávací 1. třídy, v níž mělo být posouzeno, zda bude vhodnější pokračovat v základní nebo ve zvláštní škole. **Pěstounka**, povoláním zdravotní sestra, **měla k Martinovi mateřský vztah**. Narodily se jí dvě děti, Martinova pozice se však v žádném směru nezhoršila, k ostatním dětem se vytvořily sourozenecké vztahy.

Pěstouni projevovali velké pochopení pro jeho přetrvávající deprivaci projevů, snažili se ho usměrňovat a stimulovat. V klidu, za přítomnosti pěstounky řešil úkoly lépe než ve škole, rovněž úprava byla doma lepší. Učivo 1. třídy zvládal průměrně, se značnými výkyvy. Bylo rozhodnuto, že od 2. třídy bude chodit do zvláštní školy. Tam nebyl učitelem vytížen, často vyrušoval, byl obtížně zvladatelný.

Postoupil do 3. třídy, později se objevily bolesti hlavy, těžký epileptický záchvat. Byl mu diagnostikován **zhoubný nádor** a ani operace mu život nezachránila. Zemřel v roce 1989. Byli jsme s rodinou v kontaktu, mohli pozorovat hluboký zármutek všech jejích členů. Jistě se nabízí **zajímavá diagnostická úvaha**, co bylo v době školní docházky podmíněno počínajícím nebo zpočátku plíživě probíhajícím organickým onemocněním, **do jaké míry se uplatňovaly doznávající projevy velmi hluboké deprivace**.

Smyslem uvedení této kazuistiky bylo ukázat přetrvávající nedostatky v psychologické diagnostice. Velmi dobrá pěstounská rodina prokázala i v tomto případě významný terapeutický vliv. (Koluchová, 1992, s. 101 – 104)

Zde se pokusím hodnotit velmi jednoduše. Celým životním příběhem Martina se prolíná nesobecká láska, kterou mu včetně jeho pěstounské rodiny poskytli také další lidé. Bez ní by zůstal na úrovni imbecila, jak ho diagnostikovali odborníci. Jeho hluboká citová deprivace nakonec vyústila ve smrtelnou nemoc, ale přinesl lidem okolo sebe poznání. Skutečné, bezpodmínečné přijetí a nefalšovaný cit dokáže člověka proměnit a pomůže mu integrovat se mezi ostatní členy společnosti.

Myslím si, že stejně to funguje i v DD, kde je deprivovaných dětí většina. Je to o lidech a jejich schopnosti přijmout děti bez výhrad, takové jaké v okamžiku příchodu do domova jsou – i s jejich poškozeními a nedostatky. Citové problémy, které si s sebou přinesou, jsou během na dlouhou trať a **myšlenka dostat je co nejrychleji do nové rodiny, by měla být prioritou**.

4.2 Kazuistiky z vlastní praxe

Jako první jsem si vybrala školačku, která tehdy chodila do první třídy ZŠ. Budu jí říkat Jana. Myslím, že problémem její citové deprivace byl vztah k vlastní matce. Tato dívka se upínala prakticky na každého dospělého, který se momentálně nacházel v jejím okolí. V jejím počínání nebyl žádný strukturovaný výběr. Ráda se nechala objímat, hladit a chovat. Nikdy neměla dost, blízkost potřebovala.

Nebyly s ní žádné větší výchovné obtíže. Ne protestovala, když měla psát úkoly nebo se jinak připravovat do školy. Sebeobslužné činnosti, pomoc ostatním, drobné domácí práce jí nedělaly problémy.

Ke mně našla Jana vztah prakticky okamžitě, a tak to zůstalo po celou dobu, kdy jsem pracovala v domově. Vyvíjely jsme společně různé aktivity – malování, zpívání, čtení pohádek, hrály jsme společenské hry, vařily a povídaly si. Nejráději však dívka večer seděla vedle mě a nechala se česat nebo objímat. Kdykoliv to bylo možné, brala jsem ji s sebou, i když jsem měla na starosti jinou rodinnou skupinu nebo šla pracovně mimo DD.

*S ostatními dětmi neměla konflikty. Bylo to vděčné dítě. O matce Jana mluvila vždycky pěkně, ráda by ji navštěvovala častěji, než to bylo možné. Holčička neměla uspokojenou **potřebu vlastní společenské hodnoty (být uznáván a oceňován)**, ani **potřebu životní jistoty** a projevovala se u ní **deprivace citového vztahu**. Její společenská identita nebyla vyvinutá, měla nepatrné sebevědomí.*

Svoji úzkost, která pramenila z její nejistoty, si však nevybízela agresí, jako jiné děti. Po čase se dozvěděla, že bude mít sourozence. Narodil se jí bratr. Jana si myslela, že teď už nejspíš půjde domů k mamince a sourozenci. Matce psala dopisy, měla o ni obavy, těšila se na ni. Té však i další dítě bude pravděpodobně po čase odebráno z její péče. Dobrý konec se nekonal, holčička i nadále zůstává v péči DD. Jedinou účinnou pomocí pro toto dítě by nejspíš byla nová rodina. Jinak se z Jany může stát citově plochý, povrchní člověk s dalšími psychicky nestabilními vlastnostmi.

***Jako druhý** jsem si vybrala příběh, který bude mít nejspíš jiný konec. Jde o chlapce, jmenuje se například Tomáš. Když jsem ho poznala, byl sebevědomý, uvážlivý a s jasným vlastním názorem na dění kolem sebe v DD i ve společnosti.*

Byl také již skoro dospělý. Vystudoval střední školu, měl štěstí na malý samostatný pokoj v domově. Pro své vychovatele byl více oporou, než zdrojem potíží. Kromě toho, že studoval, chodil co nejčastěji na brigády, aby měl své příjmy a mohl se tak lépe vybavit na budoucí samostatný život. Moc toho nenaspal, byl často unavený, ale odhodlaný vydržet a jít za svým cílem.

Má bratra, který je „průšvihář“. Tomáš ho tahal z finančních problémů, i když by nemusel, nikdo to po něm nechtěl – tedy kromě bratra. Tento chlapec ke mně neměl z počátku žádnou důvěru a myslím, že ani valné mínění o mých schopnostech. Až po delší době jsme k sobě našli cestu, která by se dala nazvat „umírněným průměrem o neútočení“. Mnohem později byly naše vztahy přátelské, a tak už to zůstalo.

*Myslím si, že u Tomáše se podařilo některé důležité psychické potřeby naplnit, například **potřebu životní jistoty** nebo **potřebu otevřené budoucnosti**, **potřebu vlastní společenské hodnoty**. Ne snad, že by citové vztahy, které mu projevovali tety a strýcové, byly totožné s významem láskyplných citů v rodině. Ale Tomáš nějak věděl, že jim na něm záleží a podporují ho. Dokázal proměnit mínění, které měl o vlastní osobě v devizu, kterou může použít v pozdějším občanském životě a najít společenské uplatnění.*

*Jeho spolužáci, kamarádi i děti v domově ho berou, uznávají a **mají k němu respekt**. Je si vědom své identity, ze které také plyne jeho sebevědomí. Vedení domova mu vychází maximálně vstřícně a Tomáš toho nezneužívá. **Má všechny předpoklady pro normální, naplněný a plnohodnotný život**. Přesto, že jistě poznal citovou deprivaci, projevila se u něj vnitřní síla osobnosti, která mu pomohla se s problémy vyrovnat.*

4.3 Děti v DD a sociálně patologické projevy chování

Problémy dětí začínají v některých případech již v mladším školním věku. Kvantita i kvalita problémového chování se prudce mění s přechodem na 2. stupeň ZŠ (nástup pubertálního věku). Hypoteticky je možno shrnout, že *dívky směřují spíše k „pasivnějším“ druhům negativních aktivit* a určitým únikům z reality, zatímco *chlapci* mají sklony *k agresivním projevům*.

Nejfrekventovanějším deliktem je **záškoláctví**. Dítě tím nejčastěji nastartuje svoji delikventní kariéru. Častá frekvence záškoláctví vypovídá nejen o dítěti a jeho rodině, ale rovněž o systému školství, který není schopen problémové děti ničím zaujmout a podchytit. Vysoký počet těchto dětí patří k romské menšině. (Večerka, Holas, Štěchová, 2000, s. 57 – 61)

Kazuistika první

Radek (14 let) se narodil v úplné rodině jako 3. dítě v pořadí. Má dvě starší sestry (24 a 19 let) a mladšího nevlastního bratra (9 let). Ve třech letech mu při autohavárii zemřel otec, a když mu bylo pět let, přivedla matka do rodiny svého druha. Matka je charakterizována jako velmi špatná vychovatelka, nechává dítě víceméně bez dozoru, zanedbává péči o něj, a to jak běžnou (hygiena, strava, oblečení), tak i materiální. Nepřiměřeně ho trestá a je absolutně nedůsledná ve výchově. Pracovnice OPD udává, že matka nemá k dítěti pozitivní emocionální vztah. Nevlastní otec (rok nar. 1954) podniká a je charakterizován jako jedinec s velmi dobrým vztahem k práci. Nevlastního syna nemá rád, přehnaně ho kontroluje a nepřiměřeně fyzicky trestá. V době provádění tohoto výzkumu byl vyšetřován policií pro tr. čin § 215 tr. zák., týrání svěřené osoby (obětí je klient). Vztah Radka k rodině je výrazně negativní. V rozhovoru uvedl, že nevlastní otec dává přednost před ním svému synovi, jeho nevlastnímu bratrovi. Nevlastní otec ho např. nechtěl pouštět za tetou, kterou měl klient rád a svěřoval se jí, v létě nemohl kvůli otci jet na dětský tábor; musel celé prázdniny pracovat a pomáhat matce. Z těchto důvodů Radek několikrát utekl z domova (otec prý byl rád a matka se o něj strachovala). Když byl starší, šel ke známým, které o situaci informoval s tím, že chce být umístěn v dětském domově. Přiznal, že dvakrát utekl i z dětského domova, protože se mu tam momentálně nelíbilo. Radek velmi touží po pochvale, uvedl, že matka ho občas pochválí např. za drobnou pomoc, nevlastní otec nikdy: např. si zlepšil prospěch z pětiek na dvojky a otec ho vůbec nepochválil. Měl pocit, že mu nerozumí ani matka, jí se svěřit nemohl, protože neměla ráda jeho kamarády a vytýkala mu kouření. Rodiče se hádali kvůli němu (matka ho hájila) a kvůli pití alkoholu, které matka vyčítala otci. Dobré vztahy neměl ani se sourozenci. Radek uvádí, že si vzájemně dělali schválnosti; mladší bratr házel jeho hračky psovi, se sestrou se prali, protože mu brala cigarety a spálila mu modely letadel, které vyrobil. (Večerka., Holas, Štěchová, s. 33 - 34)

Velmi závažným problémem sledovaných dětí jsou **majetkové delikty**, nejčastěji **drobné krádeže**. Strmé zvyšování majetkové kriminality je po r. 1989 celospolečenským trendem, který souvisí s celým komplexem ekonomických

a společenských změn, ale i se stavem morálky ve společnosti. Dalším závažným problémem jsou projevy **agrese**. Psychologická teorie tvrdí, že agrese je jednou z možných reakcí na frustraci. Z dalšího statistického třídění vyplývá úzká souvislost mezi verbálními a fyzickými projevy agrese. V praxi to znamená nebrat na lehkou váhu ani verbální projevy, neboť je vysoká pravděpodobnost, že budou doprovázeny i fyzickými projevy.

K agresivním projevům patří i **šikanování**. Jeho výskyt je opravdu vysoký, častěji u chlapců a romských dětí. Celá pětina dětí do 15 let měla v průběhu školní docházky ve zvýšené míře **problémy s pitím alkoholu**. Téměř stejné množství nedospělců mělo problémy s **abúzem drog**. Více než polovina dětí **kouřila**. Každé jedenácté dítě mělo **sklon k hazardním hrám**. Tyto problémy se dotkly dětí bez ohledu na etnicitu, pouze problémy s drogami mají poněkud častěji romské děti.

Pravděpodobnost výskytu závadového chování u dětí stoupá, pokud se ve svém nejbližším sociálním okolí mají možnost setkat s tzv. **kriminální infekcí**. Kriminologická teorie považuje **výskyt sociálně patologického chování v rodině** dítěte za silně **kriminogenní faktor**. Pochopitelně rodiče jsou pro děti tím nejbližším vzorem chování, i když se jedná o chování nezákonné. Je dokonce možné, že časem děti považují určité negativní druhy chování rodičů za normu, zejména v nižším věku. V téměř třech čtvrtinách rodin se alespoň u jednoho člena vyskytuje nějaký druh sociálně patologického jednání. (Večerka, Holas, Štěchová, 2000, s. 62 – 68)

Kazuistika druhá

Iveta (15 let) byla ihned po porodu umístěna jeden rok v kojeneckém ústavu. V témže roce se její rodiče (Romové) rozvedli. Otec se odstěhoval k družce, na výchově se nijak podstatně nepodílel. V roce 1986 byla odebrána z rodiny pro týrání matkou (opakovaně nepřiměřené trestání vedoucí až ke zlomenině klenby lebeční a otřesu mozku) a umístěna v dětském domově, kde pobyla dva roky.

V roce 1988 byla vrácena matce, o které je mj. známo, že je alkoholička. Má dva vlastní sourozence – bratry a jednu nevlastní sestru. V současnosti se stýká převážně s lidmi s asociální orientací, její přítelkyní je o šest let starší prostitutka, která Ivetu snadno ovládala. Nemá stálé kamarády, ani ve škole neměla stálou přítelkyni, chlapci o ni zájem neprojevovali. Většinou si hraje s mladšími dětmi, ale ani tam není vůdčí osobností. Často bývá terčem posměchu, podceňována a přezírána. V domácím prostředí byla podřazena oběma sourozencům – i sestře o 3 roky mladší. Problematicky se sžívá se skupinou vrstevníků, vyvolává konfliktní situace. V anamnéze záškoláctví, kouření, fetování, pravidelnější požívání alkoholu od 12 let, první toxikomanický zážitek v 11 letech: léky, marihuana, pervitin, heroin, pravidelně od 12 let. V roce 1997 se Iveta demonstrativně pokusila o sebevraždu prášky. (Večerka, Holas, Štěchová, 2000, s. 34)

Z uvedeného odborného textu a dvou kazistik jasně vyplývá, z **jakého rodinného a sociálního prostředí se rekrutují klienti dětských domovů**. Myslím si, že děti všeobecně jsou otiskem společnosti. Na těch, které projevují patologické sklony, je nejvíce vidět, jak je sociální prostředí, ze kterého pocházejí citově vyprahlé, nepodnětné

a nebezpečné. Děti se vždy řídí příklady, které jim my dospělí předkládáme. Neumějí se přetvařovat – to je naučíme až my, když jim předkládáme obraz světa, svoje hodnoty, ideály, cíle a způsob života.

Pak již nelze nic jiného, než, že se složitě a víceméně neúspěšně, snažíme takto postižené děti převychovat a vrátit do společnosti. Ať už jsou tyto děti umístěny v DD nebo ústavu sociální péče, či mají nařízenou ústavní výchovu, mělo by to být pro nás **varovným signálem**, že se jako dospělí neubíráme správným směrem. Nejen materiální stránka života, honba za výdělkem, dlouhá pracovní doba a technické vymoženosti civilizace jsou správnou náplní života. Sociální pedagogové již dlouho o těchto problémech mluví, publikují odborné články, knihy a sociální analýzy.

To však nemůže stačit. **Je třeba změnit školský systém** a dovolit zavést výuku takových předmětů, které se zabývají i jinými stránkami života, jako je například přírodní medicína, Enioanatomie (tvar, struktura a vzájemné vztahy jemnohmotných těl člověka), přírodní strava, nauky týkající se Ducha člověka, pravdivé dějiny historie (poznatky v současných učebnicích jsou již zastaralé a nesprávné), pozitivní duchovní techniky relaxace a podobně. **Je třeba propojit ryze technickou a hmotnou stránku** vyučovacích předmětů **s tou** nehmotnou, tedy **nemateriální – najít rovnováhu**. Jen tak mohou být děti komplexně vzdělávány a najdou znovu chuť učit se.

Není třeba s mým názorem souhlasit, ale bylo by dobré se nad ním zamyslet a udělat si svůj úsudek, diskutovat.

5. Vliv typu rodinná skupina na soužití dětí v DD (řešení konfliktů v praxi)

5.1 Příchod do rodinné skupiny

Do rodinných skupin děti zařazuje **ředitel** v souladu s ustanovením § 4 odst. 4 písm. a) zákona č. 109/2002 Sb., v pl. znění v souvislosti:

- 1) s volnou kapacitou příslušné rodinné skupiny,
- 2) s umístěním sourozenců v zařízení,
- 3) dosavadní skladbou dětí v rodinné skupině,
- 4) osobností vychovatelů dané rodinné skupiny.

Při příjmu dítěte *sociální pracovnice*, popř. **ředitel** zařízení nebo jiná přebírající osoba vyplní „*Protokol o přijetí dítěte do péče dětského domova*“.

Přebírající osoba požaduje od předávající osoby – pravomocné rozhodnutí soudu o nařízení ústavní výchovy nebo předběžného opatření, rodný list, osobní list, doklad o občanství, OP, cestovní doklad, průkaz zdravotní pojišťovny, zdravotní dokumentaci, potřebné léky. Dále přebírá diagnostickou zprávu a Program rozvoje osobnosti, je-li dítě předáváno prostřednictvím diagnostického ústavu, dokumentaci o dosavadní školní docházce (katalogový list, vysvědčení), případnou peněžní hotovost, osobní věci dítěte.

Přebírající osoba provede kontrolu fyzického stavu dítěte, vyhotoví písemný seznam jeho osobních věcí. Ředitel provede s dítětem vstupní pohovor, seznámí dítě s vnitřním řádem, zejména s jeho právy a povinnostmi, zařadí dítě do rodinné skupiny.

Vychovatelka zabezpečí osobní hygienu dítěte, přidělení základní výbavy, přidělení pokoje, lůžka a skříně, prvotní seznámení s prostředím a jeho nejbližším okolím a poučí je o dodržování základních pravidel bezpečnosti. O přijetí dítěte informuje sociální pracovnice bezodkladně příslušný diagnostický ústav nebo příslušný soud, příslušný orgán sociálně-právní ochrany, zákonné zástupce.

V průběhu adaptační fáze, která činí alespoň měsíc od počátku umístění, budou vychovatelé k nově přijatému dítěti přistupovat v maximální možné míře individuálně. Po přijetí předají dítěti drobný dárek, citlivým přístupem budou omezovat prvotní negativní projevy spojené s umístěním v zařízení. Seznámí dítě s tradicemi, úspěchy zařízení, jeho akcemi, budou je kladně motivovat, v hodnocení budou upřednostňovat kladné postoje. Umožní dítěti častější styk s osobami, na něž bylo dříve citově vázáno. Dítě budou pozorně sledovat a dokumentovat výrazné projevy dítěte, zjistí rozsah jeho znalostí a schopností a předají vedoucímu vychovateli podklady pro program rozvoje osobnosti. (Dětský domov a Školní jídelna, Přerov, Sušilova 25, 75002, Přerov., Provozní řád zařízení, dle zák. č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví v platném znění).

Jak je zřejmé, už jen *příchod dítěte do domova je pro něj traumatizujícím zážitkem*, který *může vyvolávat konflikty*. Dítě se musí vyrovnat s novým prostředím, seznámit se s dětmi i dospělými, zorientovat se nejen v DD, ale také v novém okolí.

Prakticky nikoho nezná, musí si vydobýt mezi všemi svoji novou pozici, a to není snadné.

Zmíním se o jedné konkrétní dívce, nazveme ji Markéta. Přišla do domova s jistou pověstí, která ji charakterizovala jako výbušnou dračici. Z počátku nemohla sama chodit ven z objektu, potřebovala k tomu vždy dospělou osobu nebo spolehlivého chovance DD. To se jí nelíbilo, a tak hned, jak se trochu zorientovala, snažila se svým hlučným chováním vydobýt si samostatnou vycházku. Vychovateli nezbylo, než vydržet ataky vzteku a nenápadně nasměrovat dívku na jinou variantu možného „vyvenčení“. Například společný nákup sladkostí s doprovodem, jelikož Markéta měla slabost pro bílou čokoládu a nanuky. To ji většinou uklidnilo a byla pak přístupná pro společenské hry a jiné aktivity. Časem si zvykla a bylo s ní lehčí pořízení. Také si našla své místo v kolektivu dětí a její výbuchy vzteku už nebyly tak naléhavé.

Nebo jiná dívka, například jménem Denisa. Přišla do DD už jako starší a také se musela co nejrychleji vyrovnat s novým prostředím. Denisa byla dost mazaná na to, aby se projevovала neslušně k dospělým nebo schválně provokovala agresivním chováním.

Snažila se mít dobré vztahy jak s dospělými, tak s dětmi, plnila své povinnosti, neprovokovala. To vše, aby mohla chodit často na vycházky a věnovat se příteli, kterého si záhy našla. Konflikty nastávaly, když nemohla ven. Její přítel byl typ, který ji neustále kontroloval, psal nepřetržitě sms zprávy, nedával jí prostor být sama sebou. Pokud nemohla být s ním a měla nějaké povinnosti – učení, domácí úkoly, drobné práce v DD, sebeobslužné činnosti – pak byl problém. Naléhala na vychovatelku, že si povinnosti splní hned po návratu z vycházky, ale že musí jít na schůzku nebo si třeba vymyslela, že musí pomoci své babičce.

Někdy jí mohly tety vyjít vstříc, ale také byly situace, kdy to nešlo, a trvaly na dohodnutých pravidlech. Pak vznikl konflikt a Denisa hájila svá stanoviska. Dívka musela ustoupit, nadávala, kudy chodila, ale s tetou nehnula. V takových případech jí její chlapec vždy hrozil rozchodem, podezřívá ji, že má někoho jiného a nevěřil, že má povinnosti v DD. Pokud vím, tak Denisa nepochopila, že s ní její přítel manipuluje a ona mu podléhá. Tety se jí snažily naučit, že má být sama sebou a vážit si své osoby. Zda se jim to podařilo, nevím.

5.2 Rodinná skupina a sourozenci

Samozřejmě, že v jiné situaci se nacházejí děti, které mají v domově sourozence a v jiné ty, které nemají. Jedinci, kteří zde mají blízkou rodinu, tvoří **koalici**, jsou kompaktnější. Ti ostatní si najdou kamarády nebo kamarádky, ale to není totéž. Nemají pocit rodinné soudržnosti, zastání vůči ostatním. Rodinné vazby jsou výhodné, ale také mohou být příčinou konfliktů.

První příklad z praxe

Ten den jsem měla na starosti jednu rodinnou skupinu, tedy pět romských sourozenců a dva dospívající chlapce. Ti měli svůj program, tak jsem po obědě vzala bratry na hřiště nedaleko DD. Přibrála jsem k nim chlapce z jiné rodinné skupiny

a ještě i několik dalších dětí, aby nemusely čekat na své tety, které měly s dětmi v domově různé povinnosti. Kluci měli s sebou fotbalový míč, kola a koloběžky. Ti nejmenší si hráli na písku, někteří jezdili na kolech a koloběžkách, chvílemi hráli fotbal. Jeden chlapec z jiné RS, řekněme mu David, vyvolal hádku – ať už o kolo nebo koloběžku – to není podstatné. Ihned se začal prát s jedním ze sourozenců, byl z toho velký křik. Co nejrychleji jsem běžela k incidentu, a po chvíli se mi podařilo kluky od sebe oddělit. Všichni bratři se postavili na stranu toho, který se pral s Davidem. Ten, přesto, že hádku zavínil a byl moc agresivní slovně i fyzicky, měl pravdu v tom, že chtěl také jezdit na koloběžce.

Nebyl schopen se uklidnit, proto jsem musela vycházku ukončit a svolala jsem děti k odchodu zpět do domova. Než se však všechny seřadily, přinesly si své věci a vydali jsme se k návratu, stačil David utéct. Rychle jsme ho následovali do domova. Už u dveří, ještě než jsem stačila odemknout hlavní vchod, jsem slyšela hluk z pokoje v prvním patře. Jiná teta Davidovi chvíli přede mnou otevřela a netušila, co chlapec udělá.

Sourozenci vyběhli také do prvního patra a do svého pokoje, odkud se ozýval hluk. Následovala jsem je s malým zpožděním, protože jsem musela zamknout vchod a nařídít úklid kol a ostaních věcí. Když jsem stanula u dveří, viděla jsem rozházené věci ze skříně jednoho z bratrů a současně zrovna létaly vzduchem židle. David řádil jako pomínutý a konkrétně se soustředil na věci jednoho z bratrů. Ten, když to viděl, začal se zase s Davidem prát. To už tam byla i teta z jeho rodinné skupiny, kam chlapec patřil. Obě jsme se snažily kluky zpacifikovat, ale nebylo to snadné. Nakonec se to podařilo, ale kolem to vypadalo, jako po výbuchu. Výsledkem byly také jedny prokopnuté dveře, šrámy na hlavě zmíněného bratra a různé oděrky u obou chlapců. David neměl na své straně nikoho, romský chlapec všechny své bratry, kteří se během incidentu také přidávali do pranice.

Přesto na něj moc nestačili, protože byl příliš agresivní, impulzivní a měl skutečně velkou sílu, kterou mu dávala jeho zlost a vztek. Byl posléze potrestán, měl zápis v denní knize záznamů i na zvláštním formuláři pro takové incidenty - „Opatření ve výchově dítěte“.

V podstatě by k tomuto výbuchu emocí ze strany Davida nemuselo dojít, kdyby bratři nedrželi tak při sobě a půjčili mu zmíněnou koloběžku. Pravda také je, že chlapec je agresivní slovně i fyzicky a jeho **chování** v tomto směru je spíše **patologické**. Kdyby nedostal podnět od romských sourozenců, našel by si ho u někoho jiného ten samý den, či jindy.

Druhý příklad z praxe

Sourozenci Táňa a Patrik jsou spolu také v jedné rodinné skupině. Táňa má vážnou nemoc, pro kterou je i často hospitalizována v nemocnici. V domově na ni všichni dávají pozor, hlídají přísun léků, konzultují její zdravotní stav s lékaři vždy, když se jí přitíží.

Má také speciální dietu, kterou dívka nesmí porušovat. Pokud sourozenci jedou na návštěvu domů, pak i tady je Táňa více opečovávána, hlídána a preferována. Patrik je vlastně stále v pozadí. Je to v celku bezproblémový kluk, i když také dokáže zlobit, ale

není agresivní povahy, celkem dobře zvládá školní povinnosti a nevyvolává konflikty.

V tomto příběhu jde spíše o Táňu, která podle mého názoru zneužívá svého postavení té „první“ a důležitější v sourozenencké diádě. Je známo, že psychika výrazně ovlivňuje průběh nemoci. Tak se stávalo poměrně často, že se jí „přítížilo“, když se měla učit nebo psát úkoly, či druhý den jít se školou na krátký turistický výlet.

Často také zůstávala v domově a nešla vůbec do školy, jelikož jí nebylo „dobře“. Nechci tím bagatelizovat její vážnou nemoc, ale vím, že strach dokáže zhoršit nejen psychický stav jedince, ale také průvodní symptomy nemoci. V jejím případě strach ze školních akcí, respektive fyzického výkonu nebo třeba ze zkoušení, či písemné práce.

Zde tedy nešlo o konflikty běžné jako u jiných dětí. Pokud Táňa něco nechtěla dělat, vždy byla po ruce její nemoc a téměř každou tetu „přesvědčila“, že to nebo ono momentálně nezvládne. Také se uměla rozčítit, zvýšit hlas, být protivná a nezdořilá a používat vulgarismy. Ať už směrem k tetám a strejdům nebo ke svému bratrovi, či kamarádům.

Ustupovali dospělí, neboť nemohli riskovat, že se její stav ještě zhorší a ohledy měli i všichni ostatní. Ne, že by dospělí nikdy nedosáhli v jejím případě výchovných záměrů, ale měli omezené možnosti.

Těžko říci, je-li pro Táňu do budoucna dobré, že má bratra, který se nesnaží nijak násilně nebo důrazně prosazovat také sám sebe. Až bude dívka dospělá, potom ubude lidí, kteří jí budou umetat cestičku a mohou nastat velké problémy. Zato Patrik se naučil – jako ten „druhý“ - být v pozadí, snažit se, plnit si všechny povinnosti, nic nedostat zadarmo. Myslím, že bude mít větší šance se v životě uplatnit. A možná právě proto bude jediný, na kterého se Táňa bude moci obrátit a vzít si z něho příklad.

5.3 Etnicita, problém multikulturní výchovy

Kulturní odlišnosti ve výchově a vzdělávání se mohou projevat v různých rovinách. Může se jednat o odlišné vnímání postavení vůči kolektivu, o rozdíly ve verbálním vyjadřování a v projevování emocí, o různé interpretační modely pro psychické stavy a procesy či odlišný pohled na otázky soukromí a intimity a podobně (Mutič, 2004).

Termín multikulturní znamená existenci několika kultur vedle sebe. Multikulturní může být každá společnost, ve které koexistují alespoň dvě sociokulturní skupiny, ale zároveň v ní může docházet k segregaci nebo diskriminaci.

Etnická menšina je taková skupina, která sdílí společnou kulturní tradici a pocit identity. Zpravidla má společný jazyk a náboženství, včetně výrazně specifických zvyků, které jsou odlišné od většinových. Rasová a etnická identita se mohou překrývat. Často rozeznáváme příslušníky etnické skupiny také podle odlišného vzhledu. Jako etnickou menšinu můžeme chápat také příslušníky jiných národů, žijících v ČR jako menšina, která však nemá status národnostní menšiny.

Specifika romského dítěte

Česká škola není v podstatě připravena na romské děti takové, jaké jsou. Je

schopna je přijmout, pokud se budou chovat tak, jako majorita. Romské děti přicházejí do české školy nepřipravené v důsledku odlišné rodinné výchovy. Pokud chceme s nimi efektivně pracovat, měli bychom tyto odlišnosti znát. (Šišková, 1998)

Jsou to především: ***jiná jazyková výchova,
odlišná výchova k samostatnosti a k přejímání
zodpovědnosti,
jiné vnímání reality a času.***

Romové jsou koncentrováni na přítomnost a poukazovat na budoucí hodnotu čehokoliv (např. vzdělání) v podstatě odporuje jejich zaměření. Romské dítě nemá v rodině individuální význam, není na ně koncentrována veškerá pozornost a péče. Pro rodinu má důležitost jeho úspěšnost pouze tehdy, pokud přináší užitek celé rodinné skupině.

V romské rodině chybí jakákoli pevná struktura, schází diferencovanost denního programu, vymezení osobního teritoria a osobních věcí.

Děti většinou nepravděpodobně jedí, chodí spát, dělají si, co chtějí. Potřeba nových podnětů, nechuť ke stereotypům, to je v rozporu s normami školy a projevuje se nejen neschopností pravidelné přípravy do školy, ale i pozdními příchody, záškoláctvím, touláním atd. Romská rodina není přesně strukturovaná, ale na druhou stranu není uzavřeným společenstvím. Pro romské dítě je škola daleko větší zátěž i z hlediska dodržování nějakého režimu, na který v podstatě vůbec není z rodiny zvyklé.

Specifika romského školáka

- ✓ vnitřní regulace jejich školní práce je závislá na emočním ladění, převládá potřeba větší aktuální příjemnosti,
- ✓ emotivita je charakteristická snadnější vzrušivostí, výbušností, impulzivitou,
- ✓ často své projevy těžko ovládá a kontroluje (nedostatek v sociálním učení),
- ✓ socializace je formální, s obecně platnými normami se neidentifikuje,
- ✓ nepocítují pocit viny, čin nemusí odporovat jejich vnitřním normám,
- ✓ romská domácí výchova neodděluje svět dospělých a dětí,
- ✓ Romové mají úžasnou empatii, telepatii, často říkají to, co chceme slyšet a už se nezabývají tím, jestli je to pravda,
- ✓ Romština -mnohoznačnost, význam slov je často pochopitelný až z kontextu, intonace, gest, mimiky a souběžně probíhající empatie až telepatie,
- ✓ z toho plyne – pokud učitel látku neprožívá, romské dítě přejímá jen třetinu informací,
- ✓ u Romů je kolektivní zodpovědnost, neznají tíhu osobního rozhodnutí. (projekt: A nebo..., 2007, s. 72 – 79).

Z uvedného textu jednoznačně vyplývá, jaká úskalí existují při výchově romských dětí také v dětském domově, či jiných výchovných zařízeních.

Jsou zde při výchově dva odlišné světy, které se denodenně střetávají a musí koexistovat. Vychovatelé a děti české jsou představiteli majoritní kulturní společnosti a romské děti zase představiteli menšinové kulturní společnosti. Je jen přirozené, že tyto dva světy na sebe stále narážejí a je nutné, aby celá komunita přesto úspěšně fungovala. To se víceméně daří, ale konflikty nebo stresové situace jsou časté.

První příklad z praxe.

Kluci – romští sourozenci – byli pro svůj temperament obecně méně zvladatelní. Zejména večer, když museli jít spát a věděli, že starší děti se ještě mnohou dívají na televizi. Problém byl už jen, když si měli v obýváku uklidit polštáře a deky a jít do jejich dvou pokojů. Když jsem je úspěšně nacpala do jednoho z nich, měli slíbenou pohádku před spaním.

Naskládali se na zem, kde byl koberec, přikryli se přikrývkami a já začala s pohádkou na pokračování. Vymýšlela jsem si mystický příběh, který se vyvíjel podle toho, jak se jeden přes druhého ptali na to, co je zajímavé. Když jsem končila, někteří už téměř spali, přesto, že jiní se mnou stále diskutovali.

Nespící jsem zahrnala na jejich postele do druhého pokoje, zavřela dveře a šla na vychovatelnou. Stejná situace se opakovala i druhý den. Konflikt nastal ve chvíli, kdy mě kolegyně asi za tři dny upozornila, že je nemyslitelné, aby všichni kluci spali na jednom koberci až do rána.

Jistě, že měla z pohledu českého kulturního člověka a vychovatele v domově pravdu. Musela jsem ustoupit a přistě si ohlídat, aby každý z bratrů byl po pohádce ve své vlastní posteli. I tak se ale stávalo, že je ráno nacházeli třeba po dvojicích v jednom lůžku.

*Přesto jsem se s touto kolegyní, ve chvíli, kdy mezi námi došlo k tomuto střetu, přela. Přišlo mi nepřirozené budit kupu sourozenců, kteří spokojeně spali na koberci, přitisknutí k sobě, přikrytí až po bradu. Evidentně se cítili v bezpečí a nic jim nechybělo. **Myslím, že právě tady se ukazuje jiná mentalita, nevymezenost osobního teritoria** a jejich společná individualita.*

Druhý příklad z praxe

Tato situace se poměrně často opakovala, takže srovnatelné zážitky mělo více vychovatelů. Romští sourozenci mají matku i otce, ke kterým jezdí na víkendy nebo na prázdniny. Problém je v tom, že nedrží své slovo. Tak se stalo, že přes týden telefonicky slíbili chlapcům, že pro ně v sobotu ráno v jistou hodinu přijedou a odvezou si je. Návrat byl naplánován na neděli večer. Když jsem přišla v sobotu ráno do domova, kluci již byli nachystáni i s batohy, svačinou, byli oblečeni a čekali na příjezd otce ve svém obýváku. Měli tzv. „cestovní horečku“, takže byli více než jindy neklidní, zlobili se navzájem nebo občas prolitli celý DD.

Za chvíli už měl otec hodinu zpoždění, a tak jsem mu šla zatelefonovat. Dozvěděla jsem se, že nemůže přijet. Důvod není důležitý. Horší bylo, že jsem musela jít oznámit špatnou zprávu dětem. Ty samozřejmě začaly vyvádět, vztekat se a házely věcmi kolem sebe. Dva z nich šli znovu telefonovat otci. Během hovoru se také rozčilovali, ale nakonec je otec uchlácholil tím, že jim slíbil přijet další víkend.

Tím by se situace podle všeho měla uklidnit. Jenže se to samozřejmě nestalo. Celý den byli chlapci nesnesitelní, zlobili a dělali naschvály. Vlastně kazili atmosféru i ostatním dětem v domově a také tetám a strejdovi.

A tady není možno vinit právě je. Jako obvykle -ti, kteří zavinili situaci, nebyli

přítomni a na mně a ostatních dospělých bylo, abychom vše zvládli. Také se to víceméně podařilo a druhý den už kluci byli ve svých obvyklých náladách. Vzhledem k jejich „emočnímu ladění“ byl však předchozí den více náročný, než bývá běžné a také výchovná práce s nimi prakticky neměla žádné výsledky. Šlo jen o to, přežít stresující den.

5.4 Zájmová činnost, volnočasové aktivity

Nepracovala jsem v DD jako stálá teta patřící k jedné rodinné skupině. Proto jsem měla ve svém zorném poli prakticky všechny děti. Byla jsem požádána, abych rozmnožila zájmové aktivity dětí. Když jsem se rozmyslela, co bych s nimi mohla dělat, začala jsem uskutečňovat své cíle.

Jako první jsem udělala průzkum zájmu. Pak následovalo domluvení **hodin břišního tance** s lektorkou taneční skupiny „**Isanda**“. Tuto taneční skupinu jsem také pozvala k vystoupení do domova. Jednoho večera přišly tanečnice a předvedly všem krásné choreografie i s kostýmy, osvětlením při svíčkách a orientální hudbě. Dvě dívky z DD pak pokračovaly v lekcích břišního tance a chodily společně se mnou na hodiny mimo dětský domov.

Lektorka skupiny „Isanda“ byla velmi vstřícná a věnovala se dívkám i mě v hodinách také individuálně. Proto bylo možné, abychom stihly nacvičit jeden tanec s tím, že pojedeme na soutěž dětských domovů. Přišla také dvakrát za námi do DD, aby choreografie byla dostatečně správně zvládnuta.

Úsilí se vyplatilo, dívky mohly předvést, co se naučily v regionálním kole „**Nejmilejšího koncertu**“ v Zábřehu na Moravě, kde se konala tato každoroční soutěž v různých druzích dovedností dětí z dětských domovů. Jedna z dívek také zatančila při příležitosti „**Dne otevřených dveří**“, kde své umění předvedla mnoha příchozím, kteří se zajímali o DD.

Další aktivitou, kterou jsem v domově zavedla, bylo cvičení **tai-či**. Také jsem domluvila dětem lektorku z jedné základní školy, která začala docházet do domova a učila vybrané děti přímo zde. Jako zpestření pro ně zařídila i **cvičení s čínskou mistriní**, která pak přišla i do DD a bylo z toho pěkné odpoledně pro všechny děti.

Přišli s ní i další lidé, věnující se v Česku tomuto bojovému umění, donesli tradiční čínské speciality a audiovizuální dokumentaci. Děti mohly shlédnout filmy, dokumenty o tai-či, mluvili s odborníky a dozvěděly se tak hodně zajímavého.

I tyto nově nabyté dovednosti mohly děti předvést na soutěži „**Nejmilejšího koncertu**“, kde veřejně vystoupily s tai-či vůbec poprvé.

Poslední mojí novou aktivitou byl pokus o vytvoření „**hudebního kroužku**“, rovněž přímo v DD. Nějakou dobu jsme skutečně zpívali a vymýšleli repertoár, se kterým by se dalo prezentovat na veřejnosti. Dokonce za dětmi docházely děti z jedné základní školy, které byly zvyklé se mnou zpívat, dokud jsem ještě pracovala jako učitelka. Jako doprovodné nástroje jsme měli dvě kytary, bicí, keyboard a také mikrofon s ozvučením.

Jenže hudební kroužek se po čase rozpadl, protože nebylo možné zkoordinovat časově tyto aktivity a aktivity dětí, protože soubor byl poskládán ze všech rodinných skupiny a také z dětí ze ZŠ. Nakonec z toho bylo opět „jen“ *vystoupení dvou dívek s písní „Adam a Eva“*, kterou zaspívaly na výše jmenované soutěži v Zábřehu na Moravě. I přesto děti zpívání bavilo a všichni zúčastnění jsme si to hezky užili.

Záměrně se zabývám jen aktivitami, které jsem v domově iniciovala sama, protože jsem to činnosti, kterým rozumím a které zvládám. I tak jsem se samozřejmě nevyhnula konfliktům a výsledný efekt – tedy prezentace na veřejnosti – nebyl zadarmo.

Děti v domově jsou obecně svým založením nevstřícné ke každé změně zaběhnutých pravidel, což se týká i nových zájmových kroužků, které jsem zavedla. Nesčetněkrát byly líné jít na lekci tance nebo se shromáždit a pravidelně cvičit tai-či. Totéž bylo problematické i v případě hudebního kroužku.

Jakmile jsem po nich chtěla, aby na sobě pracovaly, vylepšovaly své dovednosti, učily se texty, choreografii, přicházely střety a slovní potyčky typu: „Já neumím zpívat! Mně to nebaví, co je to za blbost! Nikam nejedu, všichni se mi budou smát! Už do kroužku nepůjdu, chci jít ven za kamarádama!“ Mnohdy byla použita mnohem ostřejší výměna názorů.

Nedala jsem se obměkčit, proto také děti mohly vystoupit a měly úspěch, i když si žádnou cenu nepřivezly. Podstatné je, že se zúčastnily a byly oceněny potleskem, diplomem a drobnými dárky. Vlastně se jejich počáteční nechuti nedivím. Prostředí DD není totéž jako běžná domácnost. Je stále na očích veřejnosti, která očekává, že děti budou s naprostou samozřejmostí vykazovat výsledky, které jsou produktem výchovného působení dospělých, kteří je vedou. A někdy je to jistě příliš zavazující, snad i únavné.

5.5 Závěr – moje práce v DD a výsledná pozorování

Práce v DD nejen, že mi poskytla pro mě **cenné zkušenosti** i pro další práci v jiném profesním zařazení, ale obohatila mě také po lidské stránce. Chodím do domova i nyní – za dětmi a dospělými kolegy. Po pravdě, nechala jsem tam kousek svého srdce, a tak to už zůstane.

Na základě mého pozorování, kdy jsem byla v DD zaměstnaná a také během mých návštěv, konstatuji, že **děti nezvládají konflikty a stresující situace, trpí syndromem citového otupění.**

Měla jsem možnost pracovat střídavě ve všech třech rodinných skupinách a práce byla po organizační i profesní stránce vždy jiná. Někde bylo třeba více dbát na bezpečnost, disciplínu a splnění denního plánu. Jinde bylo možné více improvizovat, být kreativní, vymýšlet více činností pro pobavení dětí. V další RS čas plynul poklidně, vše šlo jakoby samosebou a stačilo jen korigovat nenásilně všechny aktivity.

Konflikty a stresující situace samozřejmě nastaly vždy, šlo jen o jejich četnost a možnosti řešení. To však hodně záleží na individualitě jednak dětí, pak také

na schopnostech a psychosociálních dovednostech jednotlivého vychovatele. Každý z nich má své specifické nástroje, které využívá, když nastane problém.

Závěr mojí DP by mohl být prospěšný pro nově příchozí vychovatele. Informace, které jsem získala, by mohli použít pro snadnější pochopení problémových situací, se kterými se jednoznačně budou potýkat po dobu své praxe s dětmi v domově.

Problematiku výchovy dětí z dětského domova nově příchozí nezná a neorientuje se v ní. Proto se pokusím shrnout své poznatky a sestavit praktický manuál konfliktů při krizové situaci (následující strana).

Manuál zásad konfliktů:

(výsledná pozorování)

NA CO SI DÁT POZOR!!!	NAD ČÍM SE ZAMYSLET	CO MŮŽEME UDĚLAT
Zřejmý je záměr vyvolávat konflikty	Tlak, pod kterým děti žijí v DD	Chybí jim vlastní teritorium
Spontánní emoce při konfliktu	Emoce je spouštěcí mechanismus agresivního chování. Vychází z pocitu nejistoty, vede ke strachu. Účinným prostředkem eliminace je dát dětem pocit lásky a bezpečí.	Více psychologických her na vybití
Děti potřebují při konfliktu protivníka	U dospělé osoby se učí, kde mají hranice.	Pokud je protivníkem dítě, chráníme obě strany
Signál blížícího se problému je provokace	Provokace je častá příčina.	Znát důvody vzniku konfliktů a být připraven (nesplněný úkol, zástupný problém, boj, zasahování do soukromí, hádka, snaha se prosadit)
Spouštěcí mechanismus je nejistota, nuda, emoce	Hobby-dobry start pro dospělost, práce = nutnost překonávat sám sebe	Pěstovat koníčky (i přes počáteční odpor vyvíjet činnost = práci)
Skryté spouštěcí mechanismy - neláska k sobě, touha po uznání	Pokud má vychovatel bezproblémový vztah k vlastním dětem, pak může předávat „lásku“ jiným dětem.	Podmínkou je mít rád sám sebe
Příčinou agrese je strach, potřeba bránit se	Průběh: strach - agrese - konflikt	Zmírňování strachu budováním jisté a otevřené budoucnosti, psychologické hry (modelové situace)

Myslím si, že *děti v domově se neumí odpoutat od proběhlého konfliktu*. Dokazují si v něm, že mají city, *projevují* tak „negativní“ lásku“. Důvodem je, že skutečnou lásku nemohou dle potřeby a kdy chtějí projevovat svým rodičům. Ti nejsou po ruce.

Co se týče psychické deprivace, jako jedinou cestu vidím v tom, aby **co nejvíce dětí** směřovalo **do nových**, náhradních **rodin**. Zde je pak možné odstranit (úplně, či částečně) negativní projevy osobnosti – agrese, ničení, lhostejnost, krutost a jiné.

Závěrem bych chtěla říci, že nehledě na konfliktní a stresové situace v DD, existují tyto problémy v celé naší společnosti. Způsoby ventilace stresu směřují ve velké většině do virtuální reality. Svět počítačů, globální internetová síť, stále se vyvíjející *technizace života*, komunikace formou sms zpráv – to je celospolečenský problém 21. století. Nemáme mnoho času na svou rodinu, koníčky, hobby, na společné „povídání si a plánování budoucna“ nebo společných, rodinných aktivit. Přednost má práce, vydělávání peněz na vymoženosti, které ve skutečnosti ani nepotřebujeme.

A děti, nejen ty v dětských domovech a ústavních zařízeních to vidí, cítí. Chtějí pak pochopitelně totéž. Technické hračky je jen načas zabaví, vtáhnou do nereálného světa, potlačí skutečné problémy, které pak nečekaně, ale o to výbušněji vyjdou na povrch. Na nás dopělých je, kam se společnost bude ubírat, jaké priority si zvolíme.

II. Praktická část

6. Konfliktní situace v DD a syndrom citového otupění (praktický průzkum)

V praktické části diplomové práce chci zjistit, jak nejčastěji dochází v DD ke vzniku konfliktů a k stresujícím situacím. Těmto potížím musí děti a jejich vychovatelé každodenně čelit. Zajímá mě, **co je příčinou faktu, že se tyto děti špatně vyrovnávají s těmito zážitky a neumí je adekvátně řešit.**

Prozkoumám, zda je nějaký rozdíl mezi tím, **jak řeší konflikty děti mladší (7 až 12 let) a děti starší (13 až 18 let).** Popíšu, jaké vznikají problémy mezi vychovatelem a vychovávaným. Zjistím, jaký je vztah mezi častými konfliktními situacemi a syndromem citového otupění dětí.

STANOVILO JSEM SI TYTO HYPOTÉZY:

1. *Děti v DD nezvládají konflikty a stresující situace*
2. *Děti v DD trpí syndromem citového otupění*

6.1 Sběr informací – úvodní projekt

Když jsem přemýšlela nad tématem DP a stanovenými hypotézami, rozhodla jsem se, že v praktické části použiji **metodu dotazníkového šetření**, které doplním průzkumem prostřednictvím **interview**. Nakonec vznikly **tři dotazníky** a **jedno interview**.

Ihned po velkých prázdninách jsem začala navštěvovat DD a věnovala jsem se neformálním rozhovorům s vychovateli a dětmi. Rozhodla jsem se, že zapojím nejen děti a vychovatele tří rodinných skupin, ale také noční vychovatele (říká se jim asistenti).

Formuláře s otázkami jsem osobně rozdala každému respondentovi a požádala jsem ho o pečlivé vyplnění otázek. S dětmi jsem pracovala buď sama, nebo mě zastoupili jednotliví vychovatelé rodinných skupin.

Pokud si někdo nevěděl rady, vysvětlila jsem podrobnosti a navrhla, že si dotyčný nemusí využít nabízené odpovědi. Dala jsem respondentům možnost vymyslet vlastní verzi.

Byla jsem překvapená, jak rychle a ochotně děti i dospělí zvládli stanovený úkol. Nikdo nebyl nepříjemný, všichni mi vyšli vstříc. Také pomohl fakt, že jsem ve zdejším DD necelý jeden rok pracovala. Vyplněný formulář jsem neobdržela jen od jednoho chlapce a jedné vychovatelky (vzhledem k ostatním je to zanedbatelné).

Udělala jsem také **chybu**. Vyplňování dotazníků a interview bylo v plném proudu, když jsem pomyslela na to, že jsem asi měla jít první za ředitelem DD. A druhý den si mě zavolal a přesně to mi vytkl.

Chci však podotknout, že byl a je velmi vstřícný a moji chybu napravil ihned tím, že mi dal oficiální povolení průzkum provádět. Nejen to. Pan ředitel si pečlivě prošel spolu se mnou oba dotazníky a interview. Pak jsme hovořili o tématech a domluvili se na tom, že formuláře také vyplní. Tak se i stalo. A byla jsem velmi ráda, že zkonstatoval: „...**není to žádná blbost, má to hlavu i patu...**“.

6.2 Metodologická východiska výzkumu – vlastní pozorování

V diplomové práci jsem využila dvou metod vlastního průzkumu, a to jak **dotazník**, tak **interview**. V souvislosti se zvoleným problémem, na který se zaměřuji,

- **jak děti zvládají konflikty a stresující situace**
- **děti v DD a syndrom citového otupění**
- **analýza příčin těchto konfliktů**

předpokládám, že jsem účelně koncipovala otázky v obou výzkumných metodách. Přispívá to k cílevědomému obsahovému zaměření dotazníku i k jasnému zaměření jednotlivých položek na uzlové momenty (J. Skalková a kol. 1983, s. 87).

Co se týče orientace průzkumu, tedy termínu - **číslo versus slovo** – pak bych chtěla, aby má práce splnila především **kvalitativní požadavky**. Kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů. Číselné údaje se dají matematicky zpracovat, vypočítat průměr, vyjádřit je v procentech. Zastánci kvalitativně orientovaného výzkumu jsou hrdí na možnost precizního a jednoznačného vyjádření údajů v podobě čísel.

Naopak, kvalitativní výzkum uvádí zjištění ve slovní (nečíselné) podobě. Zastánci kvalitativního výzkumu argumentují tím, že za čísla se ztrácí člověk. Více než čísla si cení významu. Podle nich pedagogické jevy není možno mechanicky shrnout a sečítat a závěry z nich široce zevšeobecňovat. (Gavora, 2000, s. 31)

Jsem víceméně nakloněna **kvalitativnímu – tedy slovnímu vyhodnocení** výsledků následujícího průzkumu. **Přesto jsem** v závěrečné vysvětlovací fázi (kapitola č. 8) **použila grafy, které vyhodnocují** stěžejní otázky pokládané respondentům v průzkumu. Chtěla jsem tak zajistit **názornost odpovědí a jejich číselný poměr**. Také při vyhodnocení dotazníků a interview jsem pracovala s číselnými údaji (kolik respondentů odpovědělo na které otázky).

Hodnocení respondentů (vychovatelů) stran dotazníků a interview, množství otázek a jejich srozumitelnosti, či přínosu pro jejich dosavadní práci:

- ✓ přiměl je k zastavení a zamyšlení se nad vlastní prací,
- ✓ docházelo k diskuzím na dané téma,
- ✓ některé odpovědi vyžadovaly hluboké zamyšlení,
- ✓ zjištění, že jejich práce má skutečně smysl,
- ✓ otázky šly přímo na tělo,
- ✓ bylo potřebné některé otázky vysvětlit a konkretizovat.

Hodnocení respondentů (děti)

- ✓ nebylo třeba příliš vysvětlovat smysl otázek, otázky vyvolávaly debaty,
- ✓ někteří potřebovali k vyplnění dotazníku kolektiv, jiní soukromí,
- ✓ děti reagovaly spontánně, projevovaly emoce (zvláště ty mladší).

Můj průzkum byl **krátkodobý – horizontální**. Snažila jsem se o **objektivitu** a věřím, že výsledky budou **platné**. Samozřejmostí však je, že se jedná o uzavřený celek jednoho dětského domova se všemi souvisejícími specifiky prostředí a kolektivu.

Určitě jsem splnila **standartnost**, což je požadavek, aby byla použita identická metoda u různých osob za stejných podmínek (stejně úkoly, dodržování jednotné instrukce a postupu, stejné vyhodnocování výsledků u všech zkoumaných respondentů).

Co se týče **spolehlivosti**, pak věřím, že stálost výsledků v čase **nebude stabilní**. Ráda bych předpokládala jakýkoliv formativní vývoj, zejména u dětských respondentů. Pak je také naděje, že tento konkrétní DD bude mít možnost rozšířit své aktivity do dalšího objektu. Tím by se jistě snížilo napětí mezi dětmi a uvolnila se stávající atmosféra.

U dotazníků i interview jsem přesvědčena, že splňují **validitu** (platnost) a měří, co měřit měly. Otázky se týkají tématu mé diplomové práce – **Výchova dětí v dětském domově, konfliktů, stresujících situací a psychické deprivace**.

Úspornost a reprezentativnost značí, že metoda má být časově nenáročná na administraci a na vyhodnocování. Pro některé průzkumy stačí 20 – 40 zkoumaných osob. Test je ekonomický, když je srozumitelný, spotřebuje málo materiálu, když je nahraditelný jako skupinový (hromadný) test a když ho lze pohodlně vyhodnotit. (Kohoutek, 2004, s. 176 – 179)

V mém případě bude zpracování tří dotazníků a jednoho interview časově náročnější, ale jinak úspornost a reprezentativnost dle mého názoru splňuji (Caletková, 2007, s. 57 – 58)

Nemohu nezpomenout poslední průzkumnou metodu, a tou je **pozorování**. **Při participacním** (účastnickém) **pozorování** se pozorovatel snaží získat rozsáhlou a hlubokou znalost zkoumané reality. Je dlouhodobé. Obyčejně trvá týdny i měsíce.

Tento časový rozsah je potřebný, aby pozorovatel hluboko pronikl do chování a myšlení pozorovaných osob a aby jim rozuměl. Záměrem je, aby se pozorovatel sžil s prostředím, které pozoruje.

Toto pozorování se nazývá „účastnické“ protože pozorovatel se zúčastňuje na aktivitách pozorovaných osob. Dlouhodobě je na nich přítomen, případně se sám podílí na činnosti dohromady s pozorovanými osobami. Z hlediska vynaloženého úsilí je takové pozorování náročnější než neparticipační, kde je výzkumník jen „registrátorem událostí“, ale ne jejich aktérem (Gavora, 2000, s. 154 – 155)

Do této metody zahrnuji jednak moje působení v dětském domově jako vychovatelky, a také návštěvy, které jsem absolvovala během průzkumu. Nešlo vždy

o návštěvy dětí za účelem rozdat a vyplnit dotazníky. Chodila jsem a chodím do DD ráda. Zním tamní atmosféru a děti přede mnou nemají zábrany, chovají se přirozeně a otevřeně.

Důkladné poznání reality mi umožnila má dřívější práce v tomto zařízení. Tak jsem získala pohled na zkoumanou problematiku z různých zorných úhlů. Jako pozorovatel jsem uskutečňovala výzkum a zároveň jsem se účastnila činností v kolektivu dětí a vychovatelů (hra v karty, psaní domácích úkolů).

Ze získaných údajů provedu **analýzu** – použiji **metodu srovnávací, indukci a dedukci**. Ověřím platnost stanovených hypotéz a vyvodím závěry. Pokusím se navrhnout **řešení**, které by mohlo být použitelné pro praxi v DD.

6.3 Charakteristika výběrového vzorku

Co se týče **tvrdých dat** dotazníku pro děti, **5 dětí** je věku 9 – 12 let (jedna dívka a 4 chlapci) a **12 dětí** je věku 13 – 19 let (osm dívek a 4 chlapci). Interview pro vychovatele a dva dotazníky vyplnilo **6 dospělých** ve věku 35 – 60 let (jeden muž a 5 žen) a **5 dospělých** ve věku 20 – 35 let (jeden muž a 4 ženy).

Z toho vyplývá, že jde o celkem **17 dětských respondentů** a **11 dospělých**. Celkový počet tázaných není velký, logicky tedy jde o malou komunitu dětí a vychovatelů. Kapacita DD je 25 dětí, takže výzkumný vzorek je pro mé účely dostatečný. Všichni respondenti v dotaznících odpovídali na dané otázky (otevřené, uzavřené) nebo mohli vymyslet vlastní odpovědi.

Měkká data jsou zastoupena názory a postoji tázaných, jejich zkušenostmi, představami, případně hodnotovým žebříčkem nebo vlastními potřebami. Měla jsem v plánu udělat interview jen s některými vychovateli. Nakonec absolvovali tento neformální rozhovor všichni oslovení. ***Půjde nebo nepůjde o generačně jiný náhled na způsob výchovy těchto dětí?*** To zodpoví až výsledky průzkumu.

Celkové výsledky průzkumu nebudu moci zobecnit a získané informace aplikovat jako platné pro jiná zařízení tohoto typu. Nejde totiž o reprezentativní výběr respondentů. Přesto jsem vytvořila **MANUÁL ZÁSAD KONFLIKTŮ**, který každý vychovatel může mít po ruce a na očích, pokud si nebude (hlavně jako nový zaměstnanec) vědět rady v konfliktní – krizové situaci. (kapitola 5.5 Závěr – moje práce v DD a výsledná pozorování)

Z celkového počtu 17 dotázaných dětí jsou ve zdejším dětském domově dva romští chlapci ve věku 9 – 12 let, jedna dívka ve věku 13 – 19 let a jeden chlapec ve věku 13 – 19 let. Ostatní děti jsou české národnosti.

7. Vyhodnocení průzkumu (dotazník č. 1, otázky pro děti, věk 9 – 12 let)

Otázka č. 1:

Stává se, že vyvoláš konflikt (hádku) záměrně?

- nikdy
- někdy ano
- když se nudím
- když nedostanu, co chci

Dvakrát odpověď někdy ano, ostatní si rozdělili odpovědi – nikdy, když nedostanu, co chci, když se nudím. Vypadá to, že *za konfliktem stojí snaha být viděn*.

Otázka č. 2:

Kolik dětí ve své skupině máš opravdu rád (ráda)?

- 1 -2
- 3- 4
- víc než 5
- nikoho

Třikrát odpověď 1 – 2, jednou 3 – 4, jednou víc než 5. Vyplývá mi z toho poznatek, že *většinou dětem stačí méně blízkých kamarádů*.

Otázka č. 3:

Cítíš často zlobu nebo vztek?

- často
- někdy
- skoro nikdy

Čtyřikrát odpověď někdy, jednou skoro nikdy. *Děti nepovažují zlobu za běžnou součást své osobnosti*.

Otázka č. 4:

Co ti vadí na ostatních dětech v RS?

- často mě provokují
- nemají ohledy, když chci být sám (sama)
- musím si dávat pozor na své věci
- nechtějí se mnou kamarádit

Třikrát odpověď často mě provokují (u dvou z nich ještě musím si dávat pozor na své věci), jednou – nemají ohledy, když chci být sama, jednou – nic mi nedělají.

Myslím, že provokace je o snaze mít sociální kontakt i za cenu nevyžádané komunikace. Občasné zcizení věcí kamaráda nebo sourozence v rodinné skupině (či mezi RS) značí **nedostatek pocitu bezpečí a potřeby limitu**.

Otázka č. 5:

Jak nejčastěji dochází ke vzniku hádky?

- **nadávají mi**
- **berou mi moje věci**
- **nenechají mě v klidu vyspat**
- **nechtějí mě pustit na počítač**
- **nevšímají si mě**
- **říkají o mně, co není pravda**

Dvakrát odpověď berou mi moje věci (plus říkají o mně, co není pravda), dvakrát nenechají mě v klidu vyspat (plus říkají o mně, co není pravda), jednou – žádná hádka – nic. Je zde patrné, děti touží mít svůj kout, kam nikdo nemůže – své **výsostné teritorium**. To je normální i v běžné rodině. V DD má tento problém nesnadné řešení, protože nikdo nemá svůj pokoj.

Otázka č. 6:

Jak ukážeš druhým dětem, že jsi rozzlobený?

- **křičím na ně**
- **křičím a nadávám**
- **peru se s nimi**
- **důrazně vysvětlím, co mi vadí**
- **svěřím se vychovateli, vychovatelce**
- **řeknu to kamarádovi, kterému věřím**
- **většinou to neřeknu nikomu, chci, aby mě měli rádi**

Tříkrát odpověď křičím a nadávám (plus dvakrát svěřím se vychovateli, jednou – řeknu to kamarádovi) a jednou – neřeknu to nikomu, chci, aby mě měli rádi.

Je vidět, že mladší **děti emoce projevují spontánně**, ale také se současně umí svěřit dospělé osobě. Pokud nenajdou pochopení a odezvu na svoji zlobu, jsou krůček od konfliktu.

Otázka č. 7:

Co nejvíce oceňuješ na vychovateli (vychovatelce), když se tě zastane

- **úsměv**
- **rozhovor o mém problému**
- **objetí**
- **pohlazení**
- **že mě neprozradí ostatním**

Dvakrát odpověď rozhovor o mém problému, dvakrát úsměv (plus u jednoho všechny další projevy přízně), jednou – že si námi hraje. Takže **ani ne fyzický kontakt, ale komunikace a vřelý přístup**. Je faktem, že děti z DD většinou neupřednostňují objetí, pohlázení a jiný fyzický kontakt. Uhýbají, cukají se, ale na druhou stranu některé to přímo vyžadují. Ty přijdou samy a přitulí se. Možná záleží na osobnosti vychovatele.

Otázka č. 8:

Stává se, že se začneš hádat s dětmi v RS, když tě rozzlobí tvoji rodiče?

- **ano, často**
- **ano, někdy**
- **ne**
- **nevím o tom, nevzpomínám si**

Čtyřikrát odpověď ne, jednou ano, často. Nejsm si jistá, že děti odpověděly pravdivě. Byla jsem mnohokrát svědkem následného výbuchu vzteku u dětí, které právě dotelefonovaly svým rodičům. Následná hádka, nadávky a konflikt byly podle mě bezprostřední reakcí. Možná **děti nezáměrně tuto skutečnost popírají**.

Otázka č. 9:

Stává se ti, že večer pláčeš a nevíš proč?

- **ano, často**
- **ano, někdy**
- **ne, vždycky vím proč**
- **nikdy**

Dvakrát odpověď nikdy, dvakrát – ne, vždycky vím proč, jednou ano, často (dívka). Vypadá to, že **chlapci** znají důvod svého pláče - také **mají jasno v důvodech**. **Dívky** dle mého názoru **nerady obviňují zejména své rodiče**. Stále doufají ve změnu k lepšímu, a to obecně. Nemusíte se mnou souhlasit.

Otázka č. 10:

Cítíš se smutně a bez nálady, když vidíš, že ti ostatní nerozumí?

- **jen někdy**
- **často, mám pocit, že mě ostatní děti nechápou**
- **často, nechápou mě dospělí, ani děti**
- **málokdy, mám se komu svěřit**

Čtyřikrát odpověď jen někdy, jednou – málokdy, mám se komu svěřit. Tomu by se dalo rozumět tak, že kolem dětí v DD je stále hodně aktivity a činností. **Zvlášť mladší děti nijak zvlášť nezkoumají své pocity**. Podle mě o sobě více přemýšlí starší děti.

Otázka č. 11:

Jsou častější konflikty (hádky) s dětmi nebo vychovateli?

- **určitě s dětmi**
- **spíš s vychovateli**
- **je to stejné**
- **mám málo konfliktů**

Dvakrát odpověď určitě s dětmi, dvakrát – je to stejné, jednou – mám málo konfliktů. Z toho vyplývá, že *méně konfliktů děti mají s vychovateli*. A to je pro jejich hodnocení práce opravdu příznivé zjištění.

Otázka č. 12:

Jak dlouho po hádce přemýšlíš o tom, kdo tě rozzlobil?

- **jen chvilku**
- **myslím na to ještě, když jdu spát**
- **myslím na to i další dny**
- **nemyslím na to**

Pětkrát odpověď jen chvilku. To jen potvrzuje moji teorii, že *mladší děti nehodnotí svoje pocity* a emoce. Ani o nich nepřemýšlejí. Jednají spontánně a pravdivě.

Otázka č. 13:

Vadí ti, když odejde vychovatel (vychovatelka) a přijde někdo nový?

- **ano, nechci si zvykat na nového**
- **ano, ale brzy si zvyknu na jiného**
- **ne, ten nový je lepší, než ten předtím**
- **ano, ten, co odešel, byl lepší**
- **ne, jsem rád (ráda), že tu je někdo nový**

Pětkrát odpověď – ano, nechci si zvykat na nového. Předpokládala jsem tyto odpovědi. Vychovatelé v DD nahrazují rodinnou péči a děti nemají rády změny. Stejně jako děti v běžné rodině se špatně vyrovnávají s odchodem jednoho z rodičů. *Děti mají potřebu místa* – místo v prostoru sociálním, fyzickém, v „srdci rodičů“ - v tomto případě vychovatelů.

Otázka č. 14:

Chtěl (chtěla) bys častěji být mimo DD u rodičů nebo jiných lidí?

- **ano, určitě**
- **ne, tady je mi dobře**
- **ano, ale ne u rodičů**

Čtyřikrát odpověď ano, určitě, jednou ano určitě (plus ale tady je mi dobře,

mám tu kamarády a tety). Je zřejmé, že děti by chtěly více času strávit s rodinou, i když v DD jim není vyloženě zle. **Mají absenci láskyplného kontaktu s rodiči.** Ani ta největší snaha náhradních vychovatelů nemůže vyvážit správně fungující rodinné prostředí – nic objevného.

Otázka č. 15:

Čím se nejraději bavíš, když se nudíš?

- **hry a jiná zábava na počítači**
- **časté vycházky po okolí (po městě)**
- **osobní volno, klid na pokoji, poslouchám hudbu**
- **pozvu si kamaráda do DD**
- **kroužky a koníčky**
- **hovor s vychovatelem, společenské hry**
- **provokuji kamarády**

Třikrát odpověď hry a jiná zábava na počítači, dvakrát – osobní volno, klid na pokoji, poslouchám hudbu plus kroužky a koníčky (plus hry a jiná zábava na počítači). **Zde nevidím žádný rozdíl mezi dětmi z rodin a dětmi v DD.**

Otázka č. 16:

Jaké má mít vychovatel vlastnosti?

- **má si s dětmi často povídat**
- **má být usměvavý, ale přísný a spravedlivý**
- **musí mi věřit a chápat mě**
- **měl by hodně vymýšlet zábavu**
- **má být jako druhá máma nebo otec**

Třikrát odpověď – má být usměvavý, ale přísný a spravedlivý (plus dvakrát ještě – musí mi věřit, chápat mě a být jako druhá máma a otec), jednou – měl by hodně vymýšlet zábavu, jednou - má si s dětmi často povídat. Děti vědí moc dobře, jak se k nim má dospělý chovat.

Stran této otázky také nevidím rozdíl mezi dětmi v DD a dětmi z fungujících rodin. Děti v domově nicméně mají jasno v tom, že jejich „tety“ a „strýcové“ zastupují rodiče se vším všudy. **Jsou na ně kladeny možná větší nároky, než na skutečné rodiče.** Běžný rodič často nemá na své děti v dnešní době čas, komunikuje s nimi přes mobilní telefon, nehraje si se svými dětmi tak často jak by chtěl. Přesto mu vlastní dítě odpustí snadněji, než dítě z DD svému vychovateli.

7.1 Vyhodnocení průzkumu - (dotazník č. 2 – otázky pro děti, věk 13 – 19 let)

Otázka č. 1:

Stává se, že vyvoláš konflikt (hádku) záměrně?

- nikdy
- někdy ano
- když se nudím
- když nedostanu, co chci

Osmkrát odpověď někdy ano, dvakrát – když nedostanu, co chci (plus někdy ano), dvakrát když se nudím. To jen potvrzuje, že i starší děti mají *snahu být viděn*. Děti v DD nemají moc času se nudit. Vychovatelé je zaměstnávají činnostmi nebo se učí a navštěvují různé kroužky. Je zde patrný *záměr* a upozornění *všimněte si mně*.

Otázka č. 2:

Kolik dětí ve své skupině máš opravdu rád (ráda)?

- 1 - 2
- 3 - 4
- víc než 5
- nikoho

Devětkrát odpověď 1 – 2, jednou – jak kdy, jednou 3 – 4, jednou víc než 5. Také zde se mi potvrdilo, že dětem *stačí méně dobrých kamarádů* pro jejich zdravý rozvoj. Ale v dětském domově je kamarádů, se kterými musí vyjít víc, než potřebují. *Proto možná častěji dochází ke konfliktům.*

Otázka č. 3:

Cítíš často zlobu nebo vztek?

- často
- někdy
- skoro nikdy

Osmkrát odpověď někdy, třikrát často, jednou skoro nikdy. Ani starší děti *nepovažují zlobu za součást svojí osobnosti*. Jen 3 děti projevují běžně zlobu nebo vztek.

Otázka č. 4:

Co ti vadí na ostatních dětech v RS?

- často mě provokují
- nemají ohledy, když chci být sám (sama)
- musím si dávat pozor na své věci

- **nechtějí se mnou kamarádit**

Pětkrát odpověď často mě provokují (plus nemají ohledy, když chci být sama), čtyřikrát nemají ohledy, když chci být sám (sama), dvakrát – musím si dávat pozor na své věci, jednou na nikom mi nic nevadí. Vracím se k myšlence **nedostatku pocitu bezpečí a limitu**.

Otázka č. 5:

Jak nejčastěji dochází ke vzniku hádky?

- **nadávají mi**
- **berou mi moje věci**
- **nenechají mě v klidu vyspat**
- **nechtějí mě pustit na počítač**
- **nevšímají si mě**
- **říkají o mně, co není pravda**

Čtyřikrát odpověď nenechají mě v klidu vyspat, třikrát říkají o mně, co není pravda, dvakrát nadávají mi, jednou berou mi moje věci, jednou nechtějí mě pustit na počítač, jednou téměř všechny možnosti. Opět myšlenka **vlastního teritoria a potřeba místa v prostoru fyzickém a sociálním**. Následné hádky jsou již jen důsledkem nedostatku těchto nerušený vývoj důležitých faktorů.

Otázka č. 6:

Jak ukážeš druhým dětem, že jsi rozzlobený?

- **křičím na ně**
- **křičím a nadávám**
- **peru se s nimi**
- **důrazně vysvětlím, co mi vadí**
- **svěřím se vychovateli, vychovatelce**
- **řeknu to kamarádovi, kterému věřím**
- **většinou to neřeknu nikomu, chci, aby mě měli rádi**

Třikrát odpověď křičím na ně (plus jednou peru se s nimi), třikrát důrazně vysvětlím, co mi vadí, jednou svěřím se vychovateli, jednou řeknu to kamarádovi, dvakrát většinou to neřeknu nikomu, chci, aby mě měli rádi, jednou – já se jich docela bojím, tak to radši nikomu neřeknu.

Starší děti jsou dále ve vytváření své osobnosti, ale málokteré dokáží zabránit konfliktu a vysvětlit, co jim vadí. Také ony se umí rychle dát najevo emoce a projevit je.

Otázka č. 7:

Co nejvíce oceňuješ na vychovateli (vychovatelce), když se tě zastane?

- **úsměv**
- **rozhovor o mém problému**

- **objetí**
- **pohlazení**
- **že mě neprozradí ostatním**

Šestkrát odpověď rozhovor o mém problému (plus že mě neprozradí ostatním), třikrát úsměv, dvakrát že mě neprozradí ostatním, jednou rozhovor, objetí, že mě neprozradí ostatním. I starší děti vybraly *častěji komunikaci a úsměv, ne fyzický kontakt*. Z toho vyplývá, že tyto děti nemají uspokojenou **kompletní potřebu péče = výživa a stimulace doteky**. Dle mého názoru je tato potřeba fyzického kontaktu zanedbána již krátce po narození – objetí, pohlazení. DD neumí spontánně tento nedostatek nahradit.

Otázka č. 8:

Stává se, že se začneš hádat s dětmi v RS, když tě rozzlobí tvoji rodiče?

- **ano, často**
- **ano, někdy**
- **ne**
- **nevím o tom, nevzpomínám si**

Pětkrát odpověď ne, čtyřikrát ano často (plus ano někdy), dvakrát nevím o tom, nevzpomínám si, jednou nenávidím je (myšleni rodiče). Vypadá to tak, že u čtvrtiny dětí mohou být hovory s rodiči *spouštěcím mechanismem následného konfliktu*.

Otázka č. 9:

Stává se ti, že večer pláčeš a nevíš proč?

- **ano, často**
- **ano, někdy**
- **ne, vždycky vím proč**
- **nikdy**

Šestkrát odpověď nikdy, třikrát ne, vždycky vím proč (plus jednou ano, často), dvakrát ano někdy, jednou – chci být už doma na stálo a nechci být tady v DD. Vypadá to, že osobnost starších dětí ukazuje, že *mají jasno v důvodech svého pláče*.

Otázka č. 10:

Cítíš se smutně a bez nálady, když vidíš, že ti ostatní nerozumí?

- **jen někdy**
- **často, mám pocit, že mě ostatní děti nechápou**
- **často, nechápou mě dospělí, ani děti**
- **málokdy, mám se komu svěřit**

Čtyřikrát odpověď často, mám pocit, že mě ostatní děti nechápou (plus často, nechápou mě dospělí ani děti), dvakrát nechápou mě dospělí ani děti, třikrát málokdy, mám se komu svěřit, třikrát jen někdy. Potvrzuje se mi, že *starší děti více rozumí svým*

pocitům a zabývají se důvodem svého smutku.

Otázka č. 11:

Jsou častější konflikty (hádky) s dětmi nebo vychovateli?

- **určitě s dětmi**
- **spíš s vychovateli**
- **je to stejné**
- **mám málo konfliktů**

Pětkrát odpověď je to stejné, třikrát určitě s dětmi, dvakrát mám málo konfliktů, jednou spíš s vychovateli, jednou jen s jedním člověkem. U starších dětí přibývá konfliktů s vychovateli, *trénují si tak sílu své osobnosti* (jako to běžně zkouší děti se svými rodiči). Konflikty s oběma stranami jsou spíš vyrovnané.

Otázka č. 12:

Jak dlouho po hádce přemýšlíš o tom, kdo tě rozzlobil?

- **jen chvilku**
- **myslím na to, ještě když jdu spát**
- **myslím na to i další dny**
- **nemyslím na to**

Čtyřikrát odpověď myslím na to, ještě když jdu spát (plus jednou myslím na to i další dny), třikrát jen chvilku, třikrát nemyslím na to, jednou myslím na to i další dny. *Starší děti více přemýšlejí o svých pocitech a emocích* – hodnotí je, zabývají se jimi (na rozdíl od dětí mladších).

Otázka č. 13:

Vadí ti, když odejde vychovatel (vychovatelka) a přijde někdo nový?

- **ano, nechci si zvykat na nového**
- **ano, ale brzy si zvyknu na jiného**
- **ne, ten nový je lepší, než ten předtím**
- **ano, ten, co odešel, byl lepší**
- **ne, jsem rád (ráda), že tu je někdo nový**

Šestkrát odpověď ano, nechci si zvykat na nového (plus dvakrát ano, ten co odešel, byl lepší), čtyřikrát ano, ale brzy si zvyknu na jiného - záleží na tom, jak se ten nový uvede a zároveň jaký byl ten předchozí, dvakrát – ten co odešel, byl lepší.

Znovu se setkávám s *potřebou místa* – v prostoru sociálním i fyzickém. Ani většina starších dětí nemá příliš ráda změny v osobě jejich vychovatelů – bere jim jistotu.

Otázka č. 14:

Chtěl (chtěla) bys častěji být mimo DD u rodičů nebo jiných lidí?

- **ano, určitě**
- **ne, tady je mi dobře**
- **ano, ale ne u rodičů**

Osmkrát odpověď ano, určitě, dvakrát ne, tady je mi dobře, dvakrát ano, ale ne u rodičů. *Také starší děti si dobře uvědomují, že mají v DD náhradní výchovnou péči*, která rodiče jen doplňuje. Najdou se však mezi nimi i takové, které ví, že pro jejich rozvoj a budoucnost je dětský domov lepším řešením, než být ve své vlastní rodině (například rodina neschvaluje studijní ambice dítěte, DD naopak dělá vše proto, aby chovanec studovat mohl).

Otázka č. 15:

Čím se nejraději bavíš, když se nudíš?

- **hry a jiná zábava na počítači**
- **časté vycházky po okolí (po městě)**
- **osobní volno, klid na pokoji, poslouchám hudbu**
- **pozvu si kamaráda do DD**
- **kroužky a koníčky**
- **hovor s vychovatelem, společenské hry**
- **provokuji kamarády**

Sedmkrát odpověď osobní volno, klid na pokoji, poslouchám hudbu (plus třikrát hry a jiná zábava na počítači, dvakrát kroužky a koníčky, jednou hovor s vychovatelem), dvakrát hry a jiná zábava na počítači (plus dvakrát časté vycházky po okolí), jednou provokuji kamarády, dvakrát pozvu si kamaráda do DD. Je vidět, že *starší děti mají rády svůj klid*, počítač, případně činnosti se svými kamarády.

Otázka č. 16:

Jaké má mít vychovatel vlastnosti?

- **má si s dětmi často povídat**
- **má být usměvavý, ale přísný a spravedlivý**
- **musí mi věřit a chápat mě**
- **měl by hodně vymýšlet zábavu**
- **má být jako druhá máma nebo otec**

Šestkrát odpověď má být usměvavý, ale přísný a spravedlivý (plus dvakrát musí mi věřit a chápat mě), jednou všechny možnosti, dvakrát má být usměvavý, ale přísný a spravedlivý (plus má být jako druhá máma nebo otec a má si s dětmi často povídat), jednou měl by hodně vymýšlet zábavu, jednou má být jako druhá máma nebo otec, jednou musí mi věřit a chápat mě. Myslím, že to jsou *hodně vysoké nároky na práci vychovatele DD*. Běžný rodič bude rád, když se těmto požadavkům přiblíží.

7.2 Vyhodnocení průzkumu - dotazník č. 1 pro vychovatele - konflikty

Otázka č. 1:

Jak nejčastěji dochází v DD ke vzniku konfliktů mezi dětmi?

- hádka o čemkoliv,
- vzájemná **provokace**,
- **provokace**, intolerance,
- jak kdy,
- **provokace** – někdy z legrace, jindy se to zvrtné a vyostří,
- při velkém počtu dětí se chce každý prosadit nebo při špatné náladě si tak hojí svůj problém,
- pokud má dodělat úkol, který jiný nesplnil (pokud někomu něco projde a jinému ne nebo cítí, že jiný má neoprávněně výhodu, u některých zejména hyperaktivních dětí pramení konflikty z neúspěchu ve hře a jiných činnostech),
- zasahování do soukromí, pomluvy,
- nedorozumění mezi aktéry: „Proč já a proč ne on?“ (boj o místo na slunci),
- děti mnohdy zvolí jen zástupný problém, aby mohlo dojít ke konfliktu, slovní agresi a následnému „pročištění“ atmosféry,
- žádná odpověď.

Je zřejmé, že *vychovatelé* mají děti přečtené a *vycházejí z mnoha vlastních zkušeností*. Děti potřebují mít pocit, že je někdo miluje, potřebuje, podporuje, vnímá, ochraňuje, nedělá rozdíly mezi ním a jiným dítětem a že mu věnuje dostatečnou pozornost. Jakmile některou z těchto potřeb postrádá, ihned použije *zástupný problém a konflikt je na světě*.

Otázka č. 2:

Co je podle Vás spouštěcím mechanismem?

- **pocit nejistoty**
- **touha po uznání**
- **nuda**
- **neláska k vlastní osobě**

Čtyřikrát odpověď pocit nejistoty (plus neláska k vlastní osobě), třikrát nuda (plus touha po uznání), jednou touha vyniknout, prosadit se za každou cenu, jednou vše, pokaždé jedna z těchto věcí dle individuální situace, jednou – pocit nejistoty, nuda, neláska k vlastní osobě, jednou pocit nejistoty a touha po uznání závislá na tom, že ten druhý má něco jiného než on.

Nelze se divit, že *děti v DD trpí pocitem nejistoty* a touží *být uznán jako svébytný jedinec*.

Otázka č. 3:

Která ze systému lidských potřeb dětem nejvíce chybí?

- **uznání**
- **láska**
- **jistota a bezpečí**
- **seberealizace**

Čtyřikrát odpověď láska plus jistota a bezpečí, čtyřikrát láska, jednou jistota a bezpečí, jednou všechny potřeby, jednou seberealizace. Neuspokojení potřeby **lásky, jistoty a bezpečí** vede děti k velké touze po **uznání**. Pak je už jen krok k tomu, aby vznikl **konflikt**. Ne všechny děti se dokážou realizovat ve škole, zájmovém kroužku a v DD jako platný člen komunity. Z toho mohou být frustrovány a stanou se více konfliktní, než děti z běžné rodiny.

Otázka č. 4:

Jak podle Vás má vychovatel reagovat v průběhu konfliktu mezi dětmi?

- **je přítomen, reaguje pouze v případě hrozícího nebezpečí (zranění)**
- **aktivně a rázně konflikt tlumí, ukončí ho**
- **konflikt využije k výchovné lekci, aktéry potrestá**
- **konflikt sleduje, zasáhne v případě hrozícího nebezpečí, poté vysvětlí pravidla, netrestá pokaždé**

Devětkrát odpověď konflikt sleduje, zasáhne v případě hrozícího nebezpečí, poté vysvětlí pravidla, netrestá pokaždé (plus jednou -podle druhu konfliktu), dvakrát - aktivně a rázně konflikt tlumí, ukončí ho. Jsem velmi spokojená s názorem na řešení konfliktu. Zde vidím **jednoznačnou shodu mezi vychovateli**.

Nesouhlasím s názorem aktivního a rázného tlumení konfliktu. **Hrozí nebezpečí, že emoce nejsou projeveny, důvody konfliktu nejsou jasné**. Předčasné ukončení hádky vede brzy k dalším problémům a stejným situacím.

Otázka č. 5:

Jaký trest je pro dítě přijatelný, pokud často konflikty vyvolává?

- **zastavení kapesného na určitou dobu**
- **zákaz vycházek mimo DD**
- **individuální pohovor s vychovatelem**
- **zákaz PC a televize**

Sedmkrát odpověď individuální pohovor s vychovatelem (plus zastavení kapesného dle zákona neexistuje, plus zákaz PC a televize), dvakrát zastavení kapesného (plus jednou zákaz pc a tv, jednou vše individuální – nejúčinnější je finanční postih), dvakrát zákaz pc a tv (plus jednou – nic).

Opět **vzácná shoda mezi vychovateli**. A je pravdou, že tyto pohovory se v DD konají. Každý ví, že **tvrdost od dospělých vede k tvrdosti u dětí**. To jsou vlastnosti, ke kterým mají děti v domově sklony, proto jsou více uplatňovány **vztahy**.

Otázka č. 6:

Jaký trest pro dítě vyvolávající konflikty byste sami navrhli (osvědčil se)?

- pozastavit návštěvu u rodičů jedenkrát, ale nesmím!
- nejvíce se děti bojí o kapesné, PC a televize,
- finanční postih,
- pobyt na pokoji o samotě, zklidnění situace,
- vysvětlím situaci a zlobím se, na dítě mě to mrzí,
- trest je neúčinný, je nutno vypátrat, proč konflikty vyvolává a snažit se příčinu odstranit (vychovatel může použít pouze tresty v souladu se zákonem č. 109/2002 Sb.),
- u každého dítěte funguje něco jiného (například úklid společných prostor),
- případ od případu je jiný,
- zákaz vycházky,
- individuální – podle osobnosti dítěte,
- snaha netrestat, ale spíš dítě něčím zabavit, najít druhy aktivit, které nepodněcují agresivitu (zjistit proč to dělá a působit na rozumovou složku).

Zde sledujeme, že někteří vychovatelé dobře rozumí komplikované dětské mentalitě a dokáží vypátrat **způsob, jak konflikty vznikají**. Jdou po příčině problému a nechtějí zbytečně trestat. Když už musí nějaký trest udělit, pak jednají podle individuálních dispozic dítěte a netrestají jako na běžícím pásu. Mají metody, jak situaci dát do pořádku a zajistit v DD pořádek a normální běžný chod.

Otázka č. 7:

Je podle vás výchovné, když konfliktní dítě vedeme více než ty ostatní k práci? (vaření, nákupy, úklid)?

- Ano,
- Ne,
- Nevím,
- mnohdy pomůže dítě více zaměstnat, ale opravdu záleží na tom, proč dítě konflikty vyvolává,
- Ano,
- přístup k pracovním povinnostem musí být jednotný v rámci celé rodinné skupiny,
- záleží na povaze dítěte, když ho to baví, tak ano,
- je to individuální, ale ve většině případů ano,
- ano, je to forma trestu za rizikové chování,
- asi ano, dle věku,
- Ne,
- pokud je dítě konfliktní, je vhodné jej zaměstnat něčím, co by jej bavilo

a zároveň mělo pocit důležitosti. A především jej odměnit pochvalou. Tím pádem se nenudí a má pocit užitečnosti, což je vhodné jako motivace pro další činnosti. Pomůže mu to i v jeho kladném sebehodnocení.

Zde je třeba podotknout, že pracovní návyky ve prospěch ostatních mohou správně utvářet osobnost dítěte a záleží na formě, jakou vychovatel u těchto činností zvolí. Nesmí mít pocit, že práce je trest. Naopak by se mělo motivovat, aby vědělo, že pomoc je důležitá. Nesouhlasím s názorem, že přístup k pracovním povinnostem musí být jednotný v rámci celé rodinné skupiny. Dítě je individualita.

Otázka č. 8:

Je možné, že DD nemůže dítě vychovat jako plnohodnotného člověka, když přichází do zařízení až ve věku 3 let?

- **ano**
- **ne**
- **je třeba zvýšené úsilí**

Šestkrát odpověď je třeba zvýšené úsilí (jednou plus – spoustu trpělivosti, jednou – spíš se to nepodaří), třikrát – ne (plus jednou není to pravda), jednou – jak které, záleží na povaze dítěte, jednou ano. *Shoda panuje v názoru, že zvýšené úsilí může zvrátit, co napáchala výchova do věku tří let.* Já si myslím, že záleží nejvíce na tom, jaké mělo dítě možnost si utvořit *blízké vazby na dospělé.*

Otázka č. 9:

Co je podle Vás příčinou agresivního chování dítěte a následného vyvolání konfliktu?

- **vědomí, že dítě necítí zájem svých rodičů**
- **nedostatečně zajištěná potřeba životní jistoty**
- **nejistá životní perspektiva (otevřená budoucnost)**
- **stále se opakující stereotyp**
- **málo koníčků, zájmů**

Devětkrát odpověď vědomí, že dítě necítí zájem svých rodičů (plus pětkrát nedostatečně zajištěná potřeba životní jistoty plus šestkrát nejistá životní perspektiva, plus třikrát stále se opakující stereotyp), dvakrát nejistá životní perspektiva a nedostatečně zajištěná potřeba životní jistoty.

Je jasné, že *nejistota vede ke strachu, strach vyvolává potřebu bránit se. Jeden ze způsobů obrany je agrese a následný konflikt.* A jsme opět u snahy *být viděn, vnímán, pochopen.*

Otázka č. 10:

Jsou podle Vás agresivnější děti, které mají menší kontakt se svými biologickými rodiči?

- **ano**
- **ne**
- **jen některé**

Pětkrát odpověď jen některé (plus jednou – záleží, jací rodiče jsou, každé dítě to nese jinak, plus jednou – je dáno vztahy v rodině, rodiče často působí jako negativní vzor), pětkrát ne, jednou ano – ale záleží i na genotypu, povaze a věku.

Podle mě **menší kontakt s rodiči není přímo úměrný agresivitě dětí**. Někdy tomu může být spíš naopak. Dítě, které přijede od rodičů zpět do DD, kopíruje chování z rodiny. Buď je stejně agresivní jako oni nebo se naopak vrátí zklidněné.

Otázka č. 11:

Pomohlo by, kdyby v DD pracovalo více mužů vychovatelů ke snížení konfliktů mezi dětmi?

- **ano**
- **ne**
- **jen v některých případech**

Šestkrát odpověď ano (plus jednou – ale nejde jen o pohlaví, je to jen jiný druh autority. Pokud je v zařízení mnoho chlapců, je dobré mít mužský vzor – je to přirozené), pětkrát odpověď jen v některých případech.

Zde si dovolím **zásadně nesouhlasit s odpovědí – jen v některých případech**. Podle mého názoru jak chlapci, tak dívky mužský vzor nutně potřebují, i když praxe je jiná téměř vždy. Obě pohlaví se potřebují naučit jednat s muži, chápat jejich postoje a komunikovat s nimi.

Otázka č. 12:

Souhlasili byste s tím, že v DD by měl pracovat klinický psycholog na plný úvazek?

- **ano**
- **ne**
- **nevím, nejsem si jist (á)**

Čtyřikrát odpověď ano (plus jednou uvítali bychom to. Určitě by to bylo lepší než ambulantní pomoc – znal by děti v jejich domácím prostředí, jednou – stačí částečný úvazek), pětkrát ne (plus jednou – určitě ne – nějaké hodiny v DD by byly vhodné), dvakrát nevím, nejsem si jist (á), jednou – pokud by to děti využily, proč ne.

Tato neshoda je typická pro vychovatele v DD, co se mých zkušeností týče.

Přesto zastávám názor, že *práce psychologa v DD by byla v zásadě velmi přínosná*. Takový pracovník by byl nestranný jak k dětem, tak k vychovatelům. Znal by dokonale prostředí a svými zkušenostmi by mohl dětem i dospělým hodně pomoci. Myslím, že by přispěl k celkovému zklidnění atmosféry DD.

7.3 Vyhodnocení průzkumu – dotazník č. 2 pro vychovatele, stresové situace, zátěže

Otázka č. 1:

Je možné, že děti stresují častější příchody a odchody vychovatelů do DD?

- **ano, určitě**
- **ne, v žádném případě**
- **je to jeden z faktorů**

Sedmkrát odpověď je to jeden z faktorů, čtyřikrát odpověď ano, určitě (plus jednou možná, jak toho, jaký vychovatel bude mít službu).

Otázka byla myšlena tak, že vychovatelé odcházejí pracovat jinam a přicházejí noví. Nicméně je pravda, že ke každé skupině patří trvale dva a v případě nemoci je zde jeden, který zaskakuje a střídá rodinné skupiny. Ať už ji pochopili respondenti z jedné nebo z druhé strany, *děti může stresovat střídání jejich vychovatelů*.

Otázka č. 2:

Myslíte si, že lze citově zvládnout 8 dětí v jedné rodinné skupině?

- **ano, určitě**
- **ne, v žádném případě**
- **počet 4 nebo 6 dětí by byl přiměřený**

Šestkrát odpověď počet 4 nebo 6 dětí by byl přiměřený, dvakrát ano, určitě, jednou žádná odpověď, jednou ne, v žádném případě, jednou - „Jak to myslíš citově zvládnout?“.

Jak je zřejmé, *většina respondentů by uvítala menší rodinnou skupinu*, tak by mohli bez větších problémů *citově obsáhnout všechny svěřené děti*.

Otázka č. 3:

Je pro děti z DD velkou zátěží víceméně neustálý kontakt s vychovateli v tomto zařízení?

- **ano, určitě**
- **ne, jen výjimečně**
- **je to jeden z faktorů zvýšené zátěže**

Šestkrát odpověď ne, jen výjimečně, čtyřikrát je to jeden z faktorů zvýšené zátěže, jednou ano, určitě – nedostatek soukromí. Většina se přiklání k tomu, že jen *ve výjimečných situacích děti může zatěžovat neustálý kontakt s vychovateli*. Přesto si myslím, že *neustálý dohled a kontrola přispívá nechtěně k nesamostatnosti*. Děti mají neustále někoho „za zadkem“ a nemusí to být právě jen jejich vychovatel.

Otázka č. 4:

Jakým způsobem si děti ventilují vzrůstající stres?

- **časté vycházky (osobní volno)**
- **klid na pokoji, soukromé aktivity**
- **kroužky a koníčky**
- **terapie u psychologa**
- **komunikace s vychovateli**
- **hry a jiná zábava na PC**

Pětkrát odpověď hry a jiná zábava na PC (plus třikrát časté vycházky, osobní volno, plus klid na pokoji, soukromé aktivity), třikrát komunikace s vychovateli (plus jednou hry a jiná zábava na PC), dvakrát časté vycházky, osobní volno, jednou kroužky a koníčky.

Zde se projevuje, že děti méně často vyhledávají hovor s vychovatelem, když v nich narůstá napětí. Více se věnují PC nebo se snaží zaměstnat jinou aktivitou, stejně jako běžné děti. Přesto je *stres a konflikt na denním pořádku v DD*.

Otázka č. 5:

Jak děti v DD zvládají následný stres po ukončení konfliktní situace?

- **mají problém nevracet se ke konfliktu**
- **cítí zlobu a nenávist**
- **zlobí se na vychovatele, který situaci ukončil**
- **hledají možnost opět oživit konflikt**
- **nevrací se ke konfliktu**

Pětkrát odpověď cítí zlobu a nenávist (plus dvakrát mají problém nevracet se ke konfliktu, plus čtyřikrát zlobí se na vychovatele, který situaci ukončil, plus třikrát hledají možnost oživit konflikt), třikrát nevrací se ke konfliktu, dvakrát hledají možnost oživit konflikt (plus jednou zlobí se na vychovatele, který situaci ukončil), jednou – to je ryze individuální, může se objevit každá z uvedených variant.

Je jasné, že děti se od konfliktu nedokáží odosobnit a často hledají způsob, jak se k němu vrátet. Nezvládají následný stres a ani se s ním neumí náležitě vyrovnat. Podle mě by právě v DD měl pracovat klinický psycholog, který by mírnil následky těchto situací.

Otázka č. 6:

Jsou si podle Vás mladší i starší děti vědomé toho, z čeho pramení jejich pocit stresu a frustrace?

- ano, určitě
- jen ty starší
- ano, dokážou popsat své pocity
- ne, nerozumí svým pocitům

Sedmkrát odpověď jen ty starší (plus dvakrát – ne, nerozumí svým pocitům), jednou ne, nerozumí svým pocitům, dvakrát ano, určitě, jednou ano, umí popsat své pocity. *Z toho vyplývá, že většina respondentů si myslí, že starší děti dokážou rozpoznat důvody svého stresu.*

Otázka č. 7:

Pomáhá dětem kamarádství s ostatními dětmi v překonávání stresové situace?

- ano, určitě
- jen těm starším
- jen těm mladším
- ne, nestačí to

Sedmkrát odpověď ano, určitě (plus jednou – nestačí to), dvakrát jen těm starším, jednou ne, nestačí to, jednou otazník. Samozřejmě to nemůže stačit k překonání stresové situace, ale *mít dobrého přítele v DD je opravdu hodně důležité.*

Otázka č. 8:

Jsou pro děti důležitější a vhodnější kamarádi z jiného prostředí, než DD?

- ano, určitě
- ne, potřebují kamarády v DD
- potřebují kamarády v DD i z jiného prostředí

Desetkrát odpověď potřebují kamarády v DD i z jiného prostředí (plus jednou ano, určitě), jednou ano, určitě. *Mít kamarády z jiného prostředí je dle mě nanejvýš důležité.* Jde také o to, jak se na děti z DD následně dívá veřejnost obecně.

Otázka č. 9:

Pomáhá dětem ke zvládnutí stresu, když si vychovatel vyhradí čas na jednotlivé děti z rodinné skupiny?

- ano, určitě, stačí někdy
- ne, ani to není možné z časových důvodů
- ano, musí v tom být pravidelnost

Šestkrát odpověď ano, určitě, stačí někdy (plus jednou – bohužel má na to málo času), čtyřikrát musí v tom být pravidelnost (plus jednou co nečastěji), jednou je to individuální, spíše by to mělo pomoci – záleží na jednání a oblíbě daného vychovatele.

Myslím si, že ani v běžné rodině se dětem rodiče nevěnují tak často, jak by chtěli nebo jak by měli. ***Pokud vychovatel zvládne individuální přístup, je pravý profesionál.***

Otázka č. 10:

Je vhodný a účinný komunitní kruh všech RS k uvolnění stresu a psychické zátěže?

- ano, určitě
- ano, ale jen pro některé děti
- ne, je třeba individuální přístup

Pětkrát odpověď ne, je třeba individuální přístup, třikrát ano, ale jen pro některé děti, jednou všechny možnosti a každému pomůže něco jiného, jednou ano, určitě, jednou ano, jen pro předání informací, ale lepší je individuální přístup.

Osobně se přikláním k názoru, že komunitní kruh psychické zátěže a stres neuvolní. Málokdo se dokáže odhalit a svěřit v kruhu mnoha dalších, děti nevyjímaje.

Otázka č. 11:

Myslíte se, že výchova dětí je přímo závislá na tom, kolik času s dětmi strávíte?

- ano, určitě
- ne, ale určitý společný čas je nutný
- ano, ale záleží na tom, jak se čas využije

Osmkrát odpověď ano, ale záleží na tom, jak se čas využije, dvakrát ne, ale určitý společný čas je nutný, jednou ano, určitě, ale je nutné zachovat dětem soukromí.

Zde nezáleží na tom, jestli člověk vychovává svoje dítě nebo dítě z DD. Rozhodně je výchova závislá na tom, jak je využitý společný čas, po který jsme s nimi.

7.4 Vyhodnocení průzkumu – interview (otázky pro vychovatele, věk 35 – 60 let)

Otázka č. 1:

V čem podle Vás spočívá psychická deprivace dětí?

- nezáměr o dítě, nedostatečné naplňování potřeb,
- žije ve dvou světech (domov x dětský domov = život bez mantinelů x mantinely),
- z důvodů, kvůli kterým se dostali do DD,
- může mít hodně příčin a netýká se jen dětí v DD,

- nemají individuální citový vztah k blízkému člověku, ten velmi chybí,
- prioritně z pocitu nejistoty, přervaných vazeb na známé prostředí a osoby, z nedostatku individuálního přístupu.

Psychická deprivace z DD tedy pramení hlavně z nejistoty, absence individuálního vztahu k rodiči, života ve dvou světech.

Otázka č. 2:

Je psychická deprivace nenapravitelná?

- Ano,
- ano, pokud se neupraví prvotní příčina,
- Částečně,
- Ano,
- zcela nenapravitelná jistě ne,
- dá se regulovat – eliminovat, ale asi nikdy úplně nevymizí (následky se mohou objevit i v dospělosti).

Souhlasím s tím, že úplná náprava deprivace je těžká, myslím však, že ne nemožná. Záleží na tom, na kolik si ji jedinec uvědomuje a jestli je schopen na odstranění pracovat.

Otázka č. 3:

Jak rozvíjí vychovatel v DD u dítěte složku citovou?

- pokusem vcítit se do problémů a potřeb,
- kam mě dítě pustí (doteky, povídání ...),
- citlivým přístupem, příkladem,
- je to podobné jako v rodině (jak který vychovatel),
- individuálním, citovým přístupem – co nejvíce komunikovat,
- vlastním citlivým přístupem, posílením vědomí, že má konkrétní dítě rád, že je pro něj schopen udělat i něco navíc, vede ho k rozvíjení emoční složky (hry, četba, filmy, zvířata ...).

Je vidět, že vychovatelé vědí, co citová složka zahrnuje – doteky, příklad, povídání, citový přístup, empatie, projevy náklonnosti.

Otázka č. 4:

Jak připraví vychovatel dítě k potřebnému sociálnímu zařazení ve společnosti?

- soustavnou výchovnou a vzdělávací činností,
- dlouhodobě s ním pracuje, ukazuje, učí, vysvětluje, dává doporučení, nabádá, jakým směrem se může vydat,
- moc se to nedaří,
- slouží k tomu výchovy v rodinných skupinách,
- Nevěřím tomu ani z desetiny, že dítě je připraveno. Ještě je to o tom

- kterém vychovateli a intelektu dítěte. Je to náročná DLOUHÁ CESTA a ne zcela možná, aby byla na 100%,
- především maximálním možným kontaktem s občanskou společností a jejími projevy, působením v rámci programu rozvoje osobnosti.

DD má mechanismy, kterými pravidelně připravuje děti na život ve společnosti. Tam se ale vzhledem k dnešní politické, ekonomické a sociální situaci zařazují těžko i děti z běžné rodiny. Minimum dětí z DD má šanci na úspěšný život.

Otázka č. 5:

Jaké mají děti z DD možnosti profesního uplatnění?

- podle dosaženého vzdělání,
- každý dle svých schopností, jako všichni ostatní – mnohdy lepší, než kdyby vyrůstaly ve své rodině,
- jako každý jiný.
- záleží na školních výsledcích – mají uplatnění stejné jako děti z rodin,
- velmi špatné – intelekt, malá sebedůvěra, špatné zázemí, z mého pohledu 1:10,
- Především záleží na jejich vzdělání. Výhodou pobytu dítěte v zařízení je přiměřená míra výchovného působení v této oblasti, pozitivní vzory, relativně dostatek peněžních prostředků. Dítě z DD si může dovolit více, než dítě ze sociálně slabé rodiny.

Názorová shoda tedy nepanuje, ale možnosti děti mají mnohdy opravdu lepší, než dítě z běžné rodiny. Jde o to, že jen nemnohé si skutečně uvědomují důležitost vzdělání.

Otázka č. 6:

Co je to podle Vás hluboká motivace přijetí dítěte s deprivacním poškozením?

- pokud deprivacní poškození přesahuje míru únosnosti vzhledem k ostatním dětem (hrozí zanedbání péče ostatních), mělo by dítě být v jiném – speciálním zařízení,
- snažím se nevyčleňovat z kolektivu, ale v zásadních věcech beru ohled (ale aby to nepoznali ostatní),
- chce to hodně lásky a tolerance,
- není odpověď,
- co nejlépe je připravit do společnosti a dát mi i lásku v rámci svých možností, ale zároveň jej připravit na následnou životní realitu, která jistě dítě bude provázet,
- žádná odpověď.

Někteří respondenti pochopili, že jde o odstranění předsudků náhradní výchovné péče. Obecně se velmi snaží nezanedbávat při výchově složku citovou.

Otázka č. 7:

Jak lze odstranit předsudky náhradní výchovné péče ve společnosti?

- zprávami o životě dětí v DD, spolupráce s médii,
- realističtější mediálním obrazem,
- víc seznamovat ostatní se skutečným životem dětí v DD,
- o žádných neví, s předsudky k náhradní výchovné péči jsem se nesetkala,
- větším zviditelněním v médiích,
- realizací úspěchů jednotlivých zařízení, zejména v oblasti dosažení co nejvyššího stupně vzdělání zletilých nezaopatřených osob, které v zařízení setrvávají na základě smlouvy.

Je jisté, že medializace náhradní výchovné péče ve společnosti je průkazná, ale nedostačující. Je hodně možností, například trvalá spolupráce většího počtu základních škol s dětskými domovy – společné aktivity. Totéž by mohly uskutečnit soukromé firmy, rádia, televize divadla. Jenže dnes se zájem médií specializuje na samá negativní témata – pohromy, katastrofy, války, neštěstí, nehody.

Otázka č. 8:

V čem spočívá kvalita náhradní výchovy v DD?

- systematická práce,
- vzdělání, smysluplná náplň volného času, plné přímé zaopatření,
- dělat svou práci co nejlépe,
- vyšší kvalita, než v rodinách, odkud děti přišly (hygiena, školní docházka, stravování),
- Jaká kvalita? Vše je o lidech a vychovatelích. Z toho je pak možné vidět kvalitu velmi individuální,
- V propracovanosti individuální péče, systematickosti, v právní stránce výchovného působení vzdělaných a schopných pedagogických pracovníků.

Jednoznačně jde o dobře fungující systém a s dětmi pracují odborníci. Každý ví, kde je jeho místo a co má dělat. Každý jedinec je však individualita, ne robot. Proto se problémy nevyhnou žádnému zařízení DD.

Otázka č. 9:

Jste ochoten (ochotna) zamítnout přisuzování nálepek dětem z DD?

- Ano,
- Ne,
- určitě, jsou to děti jako každé jiné, jen je jich hodně na jednom místě,
- nesetkala jsem se s lidmi, kteří by přisuzovali dětem z DD nějaké nálepky,
- Jistě,
- Děti z DD se od ostatních prakticky liší pouze tím, že nevyrostají

ve vlastní rodině. V projevech se odlišují nepatrně. Jsou zvyklé na kolektiv, některé sebeobslužné práce berou jako samozřejmost. Jsou přizpůsobivější, trpí však vyšší mírou deprivace se sklony k sebedoceňování.

Vychovatelé z DD práci neberou jen jako zaměstnání. Udržuji s tímto kolektivem kontakty a při neformálních rozhovorech s nimi (posezení na „kafíčku“ ve fitness centru například) jsem zrovna včera (28. 10. 2009) měla možnost slyšet a vidět, jak nahlížejí na svoje poslání. Mluví i v nepracovní době o dětech, které mají v péči, o těch které už dávno opustily DD a žijí samostatně. Berou svoji profesi vážně a dávají do ní kus sebe. S tímto kolektivem se scházejí i bývalí zaměstnanci včetně mě. Kdo jednou v DD pracoval, nezapomene. ***Svěřené děti vychovatel neoznačuje nálepkou „parchant z DD“, bere je jako svoje vlastní.***

Otázka č. 10:

Jste schopni (schopná) zamítnout podmiňování při výchově dětí? (učení mechanického vzorce dívky x chlapci)

- pokud chlapec tíhne ke hraní s panenkami, proč ne,
- Ano,
- Ano,
- Ano,
- Ne,
- Ano,

Je vidět, že i starší generace pedagogických pracovníků je přístupná novým trendům a netrvá na čistě ženských nebo mužských rolích.

Otázka č. 11:

Co je podle Vás nejméně uspokojená potřeba vedoucí k psychické deprivaci dítěte?

- nezáměr o dítě,
- pocit bezpečí v rodinném prostředí,
- láska, pocit, že k někomu dítě patří,
- láska, zázemí rodiny,
- fyzický kontakt (pohlazení, více komunikace v soukromí),
- pocit jistoty a bezpečného zázemí osob, které mám rád, a patří jen mně.

Jsme opět u základních životních potřeb – láska, potřeba místa, jistoty, bezpečí, zájem o moji osobu, potřeba limitu, výživy.

Otázka č. 12:

Co z následujících eliminačních prostředků psychické deprivace užíváte nejraději?

- pohlazení, úsměv, oční kontakt, hra s dětmi, objetí,

- pohlázení, úsměv, oční kontakt souběžně. Objetí lze realizovat jen za určitých okolností, jen je – li to dítěti příjemné a nehrozí – li obvinění ze sexuálního obtěžování,
- úsměv, oční kontakt, hra,
- pohlázení, úsměv, hra,
- Všechny,
- jak u kterého dítěte,
- Objetí.

Takže je jasné, že vychovatelé vědí, jaké prostředky mají užít a děti z DD dobře znají.

Otázka č. 13:

Jaký vliv má podle Vás dnešní materialistický způsob existence společnosti na rozvoj citové stránky osobnosti?

- přímo zdrcující,
- záleží na vychovateli – rodiči
- vyrábí sobce,
- citové strádání, špatné životní hodnoty,
- orientace na peníze,
- citový chlad.

Nejde o to, že by děti neměly žádné city, ale neumí je používat a projevit. Hnacím motorem dneška jsou peníze, projevit city rovná se projevit slabost. Děti kopírují své vzory. Jak se my chováme, tak se chovají ony. Nic nového.

Otázka č. 14:

Jaká je pro Vás nejvyšší etická norma při výchově dětí?

- vždy jde o komplex – například odpovědnost, spravedlnost, čestnost, zejména vyznávání hodnot přijatých danou společností,
- pochopení pro dětský svět (vcítění se do jeho potřeb),
- poctivost, pravdomluvnost,
- přijímat dítě takové, jaké je,
- pochopení, porozumění,
- oboustranná slušnost.

Zazněly velmi důležité etické normy. Doplnila bych úctu k lidské důstojnosti, k dětské osobnosti jako rovnocenné bytosti zejména.

Otázka č. 15:

Jak se projevuje v praxi syndrom citového otupění dětí z DD?

- lhostejnost, co nejmenší kontakt s dospělým, až hrubost,
- bez skrupulí si přivlastní cizí majetek nebo jej bez výčitek svědomí poškozují,
- vědomé ublížení,

- nejsou citově opuštění, všichni mají rodinu – někteří vzdor, agrese,
- agrese, smutek, hledání špatných přátel,
- nevážení si prostředí, ničení věcí, nepořádek.

Tyto projevy citového otupění jsou logické – děti city potlačují tak dlouho, až se součástí jejich osobnosti stane agresivita, poškozování majetku nebo vlastní osoby, vzdor a lhostejnost.

Otázka č. 16:

Jaká je dle Vás souvislost mezi citovým otupěním dětí a vznikem konfliktní situace?

- málo empatie vede děti k násilí a hrubosti,
- Přímou vazbu nelze definovat. Konflikty mají přece i lidé s vysokou mírou citu. V případě fyzického napadení a následného ublížení na zdraví vedoucího k zisku výhody (například ovládnout skupinu) je naopak více než patrná,
- nepřilíš velká,
- nedomýšlí důsledky, neznají míru, chtějí ublížit,
- špatné životní zkušenosti,
- v některých případech přímá.

Dle mého názoru záleží na míře poškození osobnosti dítěte při vývoji ve věku od narození do tří let. V této době si každé dítě vytváří první a nejdůležitější citové vazby na blízkou osobu. Pokud jeho potřeby nejsou saturovány, pak se citové otupění může vázat na vznik konfliktní situace.

Otázka č. 17:

Jsou častěji konflikty mezi dětmi a vychovateli, či mezi dětmi samotnými?

- záleží na přístupu vychovatele,
- mezi dětmi,
- mezi dětmi,
- jednoznačně mezi dětmi,
- je to individuální a mám pocit, že je to na stejné úrovni,
- mezi dětmi.

Je to o shodě, která vypovídá, že konflikty mají více děti mezi sebou.

Otázka č. 18:

Jak rychle se dokážete adaptovat po proběhnutém konfliktu a bez potíží dále pracovat?

- záleží na druhu konfliktu,
- mám s tím problém – mrzí mě to, přemýšlím, kde jsem udělala chybu,
- u běžného konfliktu – rychle, u vážného konfliktu – delší dobu vstřebávám, ale nebrání mi to v práci,

- záleží na míře konfliktu,
- s přibývajícím věkem a zkušenostmi vcelku rychle; nelze tyto konflikty úplně odosobnit, rovněž nelze jim podřizovat svou psychickou rovnováhu,
- rychle určitě ne, jsem plná emocí, byť se před dětmi samozřejmě snažím být nad věcí.

Výsledek ukazuje, že žádný pedagog není imunní ve zvládnání konfliktů.
Důležité jsou zkušenosti, praxe a sledování vlastní psychické rovnováhy.

7.5 Vyhodnocení průzkumu – interview (otázky pro vychovatele, věk 20 – 35 let)

Otázka č. 1:

V čem podle Vás spočívá psychická deprivace dětí?

- nadměrné sebevědomí nebo naopak velmi nízké, agresivita,
- už přicházejí deprivovaní (například kojenecký ústav), nedostatek soukromí,
- pocit nepřijetí, nedostatek lásky, absence kladných podnětů,
- že je rodiče nechtějí, nemají rádi,
- vychází z rodinného prostředí.

Opět můžeme konstatovat, že jde o život ve dvou světech – DD a návštěvy rodiny, nedostatek lásky, nejistota.

Otázka č. 2:

Je psychická deprivace nenapravitelná?

- částečně napravitelná – je to individuální,
- 95% obnoví správná výchova, trpělivost (pěstounská péče, vhodná rodina), dá se zmírnit,
- spíš ano, lze zmírnit její dosah,
- jde ji zmenšit, v náhradní rodinné péči odstranit,
- částečně ano, celkově je možno na ní pracovat.

Také mladší vychovatelé vědí, že lze s psychickou deprivací pracovat, v některých případech ji také odstranit.

Otázka č. 3:

Jak rozvíjí vychovatel v DD u dítěte složku citovou?

- individuální přístup, hovory, naslouchání,
- společné rozhovory, poznávání nových věcí – nové zážitky,
- více pochval než trestů, pohladit, přitulit,
- individuální, chápavý, přijímající přístup, projev kladných emocí,

- vědomě dítě přijímat,
- chválit za maličkosti.

Odpovědi hodnotím stejně – mladší vychovatelé také znají a používají obsah složky citové (doteky, pohlázení, citový přístup, empatii) a používají ji ve své práci.

Otázka č. 4:

Jak připraví vychovatel dítě k potřebnému sociálnímu zařazení ve společnosti?

- Výchovou,
- motivace, podporování zájmů, kontakt s dětmi mimo DD, podpora vzdělání, profesní uplatnění (brigády),
- osobní příklad, učit praktickým věcem – tvrdá realita života,
- velmi těžce, neúčinnější jsou praktické zkušenosti, teoretické předávání je spíše neúčinné,
- dělá výchovy zaměřené na výběr zaměstnání, bydlení, finance a společně vaří.

Také mladší vychovatelé mají jasno, jak děti co nejlépe připravit na tvrdou realitu života. Obstojí jen ti, kteří jdou cíleně za vzděláním, zajímají se o budoucnost. Ostatní nemají moc šancí na úspěšnou adaptaci ve společnosti.

Otázka č. 5:

Jaké mají děti z DD možnosti profesního uplatnění?

- podle výšky dosaženého vzdělání,
- brigády, praxe v rámci školy (vzdělávací programy – například CEPAK),
- genetický základ je důležitý, příprava na vyučování – motivace,
- pokud dokončí příslušné vzdělání, tak velké,
- podle typu vzdělání, čím vyšší, tím lepší uplatnění.

Mladší vychovatelé se shodují na rozdíl od starších, že nejdůležitější je vzdělání. Je vidět, že ještě mají ideály. Praxe je tvrdší – ani vysoká škola v dnešní společnosti nezaručuje přímou souvislost s dobrým zaměstnáním.

Otázka č. 11:

Co je to podle Vás hluboká motivace přijetí dítěte s deprivacním poškozením?

- vidí, že ho má někdo rád, pracuje se sebevědomím,
- přijetí dítěte se vším všudy,
- žádná odpověď,
- ne peníze, kladný vztah k dětem,
- kladné charakterové vlastnosti, potřeba dávat lásku, aspoň trochu tak zmenšit jejich těžký životní úděl.

I mladší generace vychovatelů nemá předsudky k dětem z domova. Mají jim hodně co dát.

Otázka č. 7:

Jak lze odstranit předsudky náhradní výchovné péče ve společnosti?

- média – ukázat, že jsou schopní,
- Nelze,
- necítím velké předsudky, větším zapojením do společenského života (přílišná izolace dětí z DD, zdůraznění statusu – „my jsme děti z DD“),
- informovanost (zaměnitelné za past'ák),
- kladnými příklady a jejich vhodnou medializací.

Také tato skupina respondentů má jasno. Vědí, že *dosavadní medializace není dostatečná* a DD jako právní subjekt není všemocný. Podpora statutárních orgánů města je pomalá, není zde vidět skutečný lidský zájem.

Otázka č. 8:

V čem spočívá kvalita náhradní výchovy v DD?

- v lidském faktoru, vše stojí a padá na osobnosti vychovatele,
- zajištění základních potřeb – jídlo, bydlení (výchova ke zdravému, správnému způsobu života),
- lepší než špatná primární rodina plus materiální zabezpečení,
- stabilní, klidné, podnětné prostředí, důslednost, podpora, rozvoj osobnosti,
- kvalita vychovatele, materiální zabezpečení.

Zde se jen potvrdilo, že vychovatel jako osobnost je stěžejním článkem kvality náhradní výchovy. Nestačí materiálně, ani odbornost. Vše je o lidech. Proto v takovém zařízení nemůže pracovat každý.

Otázka č. 9:

Jste ochoten (ochotna) zamítnout přisuzování nálepek dětem z DD?

- jsem, nemám to ráda,
- určitě, bylo by to potřeba,
- Ano,
- Ano,
- Ano.

V této otázce má kolektiv pracovníků DD stejný názor. Chovanci zde jsou prostě jejich děti. Je nepodstatné, že jsou z dětského domova.

Otázka č. 10:

Jste schopen (schopná) zamítnout podmiňování při výchově dětí? (učení mechanického vzorce dívky x chlapci)

- zaměřím se na to, co je v dítěti, jedno, jestli je to dívka – chlapec, neodmítám jiné sexuální orientace,
- někdy se to hodí,
- Ano,
- Ano,
- Ano.

V dnešní době je vidět pokračující trend, že mužské a ženské role se prolínají. Je to správný směr. Je třeba propojit chápání čistě ženského a čistě mužského světa. Muži by měli projevovat své city, nebát se jich. Ženy mohou být manuálně zručné i technicky zdatné.

Otázka č. 11:

Co je podle Vás nejméně uspokojená potřeba vedoucí k psychické deprivaci dítěte?

- láska, porozumění, péče,
- potřeba seberealizace,
- mateřská láska,
- Láska,
- potřeba lásky.

Stejnou reakci od mladších vychovatelů jsem očekávala. Psychická deprivace každého dítěte a zvláště toho v DD se odvíjí od nedostatku zajištění základních lidských potřeb.

Otázka č. 12:

Co z následujících eliminačních prostředků psychické deprivace užíváte nejraději?

- pohlazení, úsměv, oční kontakt,
- Všechny,
- pohlazení, úsměv,
- podle věku, u každého platí něco jiného,
- Úsměv.

Je to stejné jako u starších respondentů. Vychovatelé znají děti a vědí, co na ně zabírá.

Otázka č. 13:

Jaký vliv má podle Vás dnešní materialistický způsob existence společnosti na rozvoj citové stránky osobnosti?

- silný negativní vliv, dětem chybí hlavně vztahy,
- doba nás k tomu nutí, ne moc dobrý (časy, kdy bylo večerní povídání u svíčky s rodinou, jsou dnes výjimkou), dříve byla větší rodinná soudržnost,
- Značný,
- Destruktivní,
- lidé se ženou za úspěchem a nemyslí na možnost pomoci nebo ublížení.

Souhlasím s mladšími vychovateli – vztahy mezi blízkými trpí nedostatkem času, ***komunikace je strohá, věcná a děti to kopírují***. Přesto si najdou čas mluvit s nimi.

Otázka č. 14:

Jaká je pro Vás nejvyšší etická norma při výchově dětí?

- žádná odpověď,
- co nejméně ublížit – nevhodným trestem, poznámkou atd.,
- nelhat, neslibovat, co nelze splnit, tvrdá realita podaná s citem,
- výchova čestného a slušného člověka,
- láska, respekt k osobnosti dítěte

Mladší respondenti také znají a používají ***etické limity*** ve vztahu k dětem z DD.

Otázka č. 15:

Jak se projevuje v praxi syndrom citového otupění dětí z DD?

- nemají pocity viny, je jim všechno jedno,
- agresivita slovní i fyzická,
- překotné reakce, surovost, otupění ve vztahu k nízkému prahu bolesti, sobeckost, neumí předávat lásku,
- apatie, nezájem, rezignace, agresivita, pasivita – je to individuální,
- lhostejnost, agresivita.

Opět ***odpovědi naznačují potlačení citů s následkem vzniku agrese***. Projevit city je často od narození stálo špatnou reakcí okolí.

Otázka č. 16:

Jaká je dle Vás souvislost mezi citovým otupěním dětí a vznikem konfliktní situace?

- výchova, kde chybí cit, vyvolává snáze konflikty, někdo cit používá, někdo ne (citové otupění je už společenský rys – politika),
- narážky na vlastní osobu,
- přímá souvislost,

- cca 60% dětí má ADHD, velká kumulace dětí různého typu,
- je to tenká hranice mezi nimi.

Také tyto odpovědi mě vedou k názoru, že *citové otupění dětí zřetelně vede ke vzniku konfliktu*. A je zajímavý postřeh, že jde již o společenský rys v Česku. S tím souhlasím. Děti vyvolávají konflikty, dospělí se bojí. Mohou stratit zaměstnání, nezastanou se kolegů, když se jim děje bezpráví. Potom se nemohou divit, když i s nimi je později zacházeno stejně.

Otázka č. 17:

Jsou častěji konflikty mezi dětmi a vychovateli, či mezi dětmi samotnými?

- častěji mezi dětmi,
- mezi dětmi,
- mezi dětmi,
- mezi dětmi,
- mezi dětmi, také záleží na typu vychovatele (konfliktní = více konfliktů).

U těchto respondentů je také shoda, která vypovídá, že více dětí mají problémy mezi sebou.

Otázka č. 18:

Jak rychle se dokážete adaptovat po proběhnutém konfliktu a bez potíží dále pracovat?

- ze začátku mi to trvalo déle, nyní jsem nad věcí,
- záleží na proběhnutém konfliktu, ale podle potřeby tak 10 – 20 minut, někdy okamžitě,
- u dětí ihned, u dospělých dlouho,
- ihned potom, co si o dané situaci promluvíme,
- velmi rychle, ihned; záleží na tom, jestli si situace vyžaduje, abych ještě dál z výchovného hlediska situaci rozebírala (pokud si to situace žádá, dokážu prakticky ihned pokračovat v práci; je to záležitost cviku, tuto schopnost jsem nabyla cca po půl roce práce v DD).

Zde jsem také zjistila, že *zkušenosti a praxe* vedou k lepší pozici ve vztahu k získávání psychické rovnováhy po proběhlém konfliktu.

8. Závěrečná vysvětlovací fáze

8.1 Úvod

Moje diplomová práce obsahuje dva dotazníky se stejnými otázkami pro děti ve věku 9 – 12 let a děti ve věku 13 – 19 let, jeden dotazník pro vychovatele týkající se konfliktů, jeden dotazník týkající se stresových situací a psychických zátěží. Také jsem vyhodnocovala *dvě interview* se stejnými otázkami, které je rovněž *věkově ohraničené* (20 – 35 let, 35 – 60 let).

Tím se vracím k otázce, kterou jsem si pokládala v kapitole 6.3 (Charakteristika výběrového vzorku). **Půjde nebo nepůjde o generačně jiný náhled na způsob výchovy těchto dětí?**

Dobrala jsem se k závěru, že obě věkové skupiny mají buď podobný názor, stejné odpovědi, v horším případě nejednotné hodnocení problematiky. Také grafy, které následují v části interview, to potvrzují. Celkově bych řekla, že *mladší vychovatelé* mají více entuziasmu do práce, výborné teoretické znalosti a prosazují ve svém přístupu k dětem *inovační metody*.

Starší generace vychovatelů se více snaží dávat dětem *výchovné mantinely*, čerpají ze svých zkušeností z rodinného života. Za svými mladšími kolegy stran vzdělanosti nezaostávají, jen se více snaží vycházet z dlouholeté praxe. Nejsou tak přístupní k novým výchovným trendům a jejich optimismus ohledně budoucnosti jejich svěřenců je reálnější.

Moje vyhodnocování je podrobné, abychom společně se čtenářem obsáhli celou problematiku. Musím říci, že mě práce s údaji bavila a odpovědi respondentů mě někdy překvapily, ale většinou korespondovaly s mými názory. Nyní se tedy zaměřím na vyhodnocení nejdůležitějších pokládaných otázek v celém průzkumu. Pro snadnou přehlednost jsem použila *grafické znázornění odpovědí na dané otázky*.

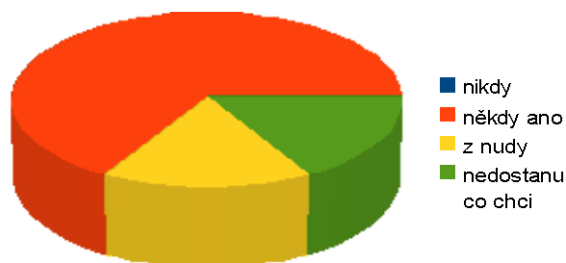
8.2 Názory dětí – dotazníky

Stává se, že vyvoláš konflikt (hádku) záměrně?

děti 9 – 12 let



děti 13 – 19 let



Děti v DD často užívají střet v konfliktu ve snaze BÝT VIDĚN. Zejména ty starší už mají zakomponováno ve svém chování hádku vyvolat, a tak se odreagovat, něco cítit, prožívat, být součástí nějaké akce. ZÁMĚRNOST JE ZDE VÍCE ZŘEJMÁ.

Jak nejčastěji dochází ke vzniku hádky?

děti 9 – 12 let



děti 13 – 19 let



Chovanci DD žijí pod jistým TLAKEM, nemají své VÝSOSTNÉ TERITORIUM, kde by je nikdo nerušil. Mají svoji postel, oblečení, hračky a osobní věci. Nic z toho ale není v bezpečí a jisté. Vždy je může někdo vyrušit, zabrat jim lůžko, hračky a tak NARUŠIT MÍSTO VE FYZICKÉM I SOCIÁLNÍM PROSTORU.

Ani během dne není běžné, aby někdo spal – pokud není nemocen nebo zvláště unaven. Na spánek jsou citlivější zejména starší děti. Velmi nelibě nesou, když je někdo předčasně ze spánku vyruší.

Jak ukážeš druhým dětem, že jsi rozzlobený

děti 9 – 12 let



děti 13 – 19 let



Starší i mladší děti v sobě často KONFLIKT DUSÍ, méně se svěří dospěle osobě. Některé STABILNĚJŠÍ OSOBNOSTI mají kontrolu nad emocemi a hádku vyřeší. Více se však projevují SPONTÁNNÍ EMOCE, které zabrání vytěsnit konflikt jinými prostředky. Je dost dětí, které neřeknou nikomu nic nebo se jen svěří kamarádovi. To budoucí problém jen oddálí, možná později znásobí.

Jsou častější konflikty (hádky) s dětmi nebo vychovateli?

děti 9 – 12 let



děti 13 – 19 let



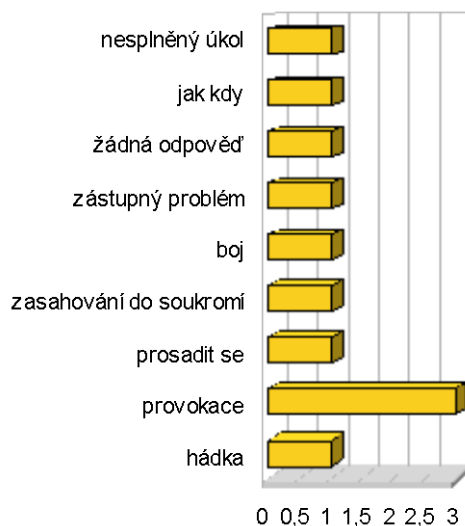
Minimum dětí z DD má málo konfliktů. Přitom stejná část mladších dětí vidí své hádky více s dětmi a stejná část si myslí, že ROZLOŽENÍ KONFLIKTŮ mezi dětmi a vychovateli je ROVNOMĚRNÉ. Starší děti z poloviny souhlasí, že JE TO STEJNÉ.

Děti v období dospívání se nebojí mít za PROTIVNÍKA DOSPĚLOU OSOBU. Učí se tak orientaci v chování.

8.3 Názory dospělých – dotazníky (konflikty)

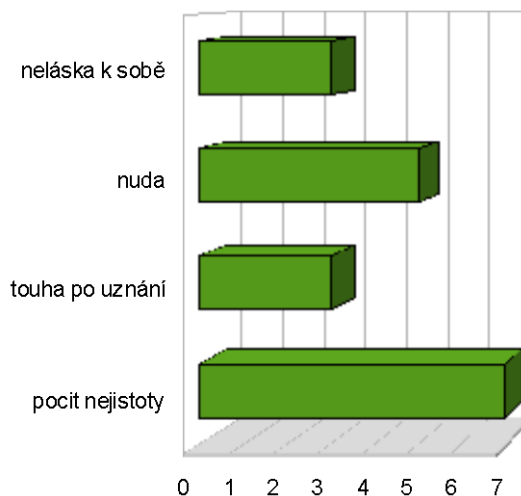
Jak nejčastěji dochází v DD ke vzniku konfliktů mezi dětmi?

Časté důvody vzniku konfliktů



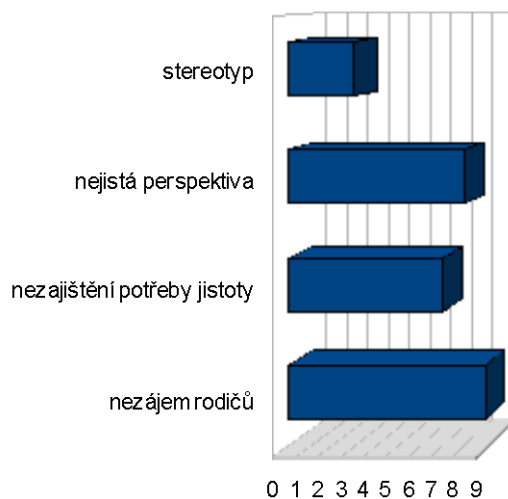
Vychovatelé vidí ŘADU VÝCHOZÍCH SITUACÍ, které vedou u dětí ke konfliktu. Ty hlavní ukazuje graf. Přesto je zde jedna **nejčastější příčina** – PROVOKACE. Je zřejmé, že děti trpí nedostatkem SEBEVĚDOMÍ, které je pro ně nevědomým důvodem využít situaci a vyvolat konflikt nebo hádku.

Co je podle Vás spouštěcím mechanismem?



Z nedostatku sebevědomí, který si děti neuvědomují, vyplývají také spouštěcí mechanismy konfliktů. POCIT NEJISTOTY, nedostatek smysluplné činnosti, NUDA a další atributy jako TOUHA PO UZNÁNÍ, NELÁSKA K VLASTNÍ OSOBE, stojí na počátku hádky a konfliktu.

Co je podle Vás příčinou agresivního chování dítěte a následného vyvolání konfliktu?

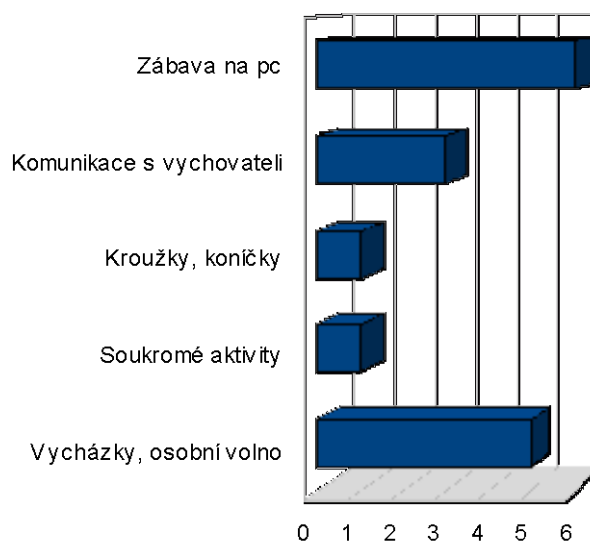


POCIT NEJISTOTY - jako spouštěcí mechanismus agresivního chování - je EMOCE, která může nejen děti VÉST KE STRACHU. Strach se stává častým zdrojem POTŘEBY BRÁNIT SE. To vyvolává AGRESI, která se projevuje ve VYVOLÁNÍ KONFLIKTU.

Děti, které nevychoávají vlastní rodiče (na rozdíl od fungující rodičovské role), mohou používat agresi jako VENTIL EMOCÍ.

8.4 Názory dospělých – dotazníky (stresové situace, zátěže)

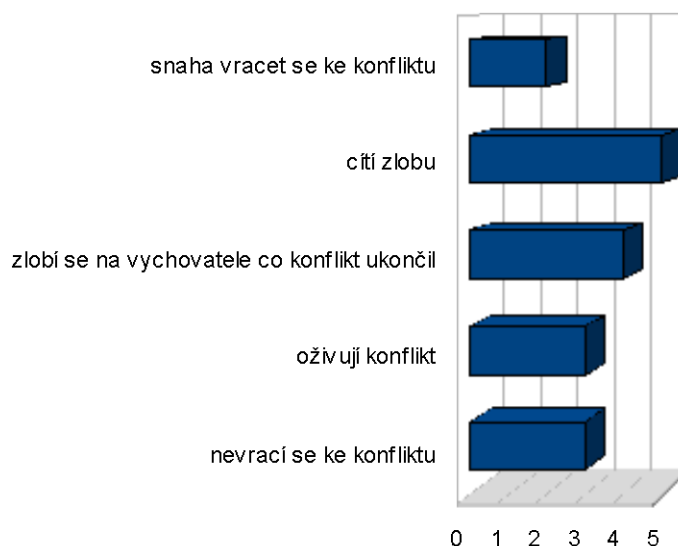
Jakým způsobem si děti ventilují vzrůstající stres?



Generace dnešních dětí všeobecně inklinuje k umělému SVĚTU POČÍTAČŮ více, než bychom si jako vychovatelé přáli. Zaměstnání jinou aktivitou asi nestačí k VENTILACI KONFLIKTU. Proto také děti MĚNĚ ČASTO HOVOŘÍ S DOSPĚLÝMI, když v nich narůstá napětí.

Je zde však možnost, že aktivity na PC jen pozastaví nebo oddálí problém, který narůstá. Ten pak může s nečekanou silou UDERIT V NEVHODNOU CHVÍLI.

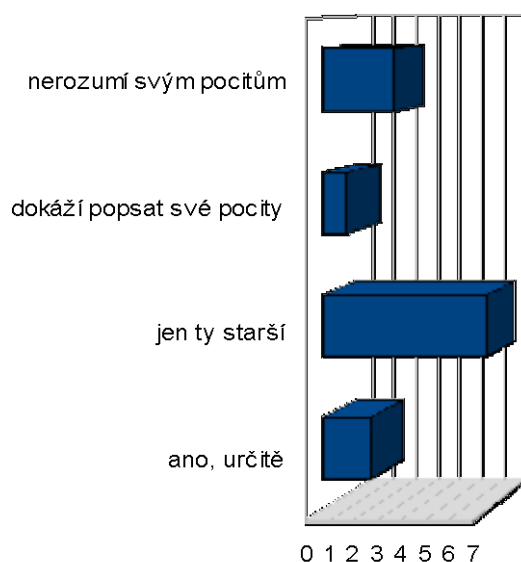
Jak děti v DD zvládají následný stres po ukončení konfliktu?



Děti v DD se OBECNĚ NEDOKÁŽÍ SNADNO ODPOUTAT OD PROBĚHLÉHO KONFLIKTU. Neumí se vyrovnat s následným stresem – nemají NEZPOCHYBNITELNÝ POCIT, že je rodiče milují, i když právě ukázaly negativní emoce.

Není zde zpětná rodičovská vazba, která by je ujistila, že patří do rodiny. Zde by se opravdu vyplatila zkušenost dobrého KLINICKÉHO PSYCHOLOGA, který by měl pracovat s dětmi a pomohl by jim najít pocit jedinečnosti a důvěry v sebe sama.

Jsou si podle Vás mladší i starší děti vědomé toho, z čeho pramení jejich pocit stresu a frustrace?



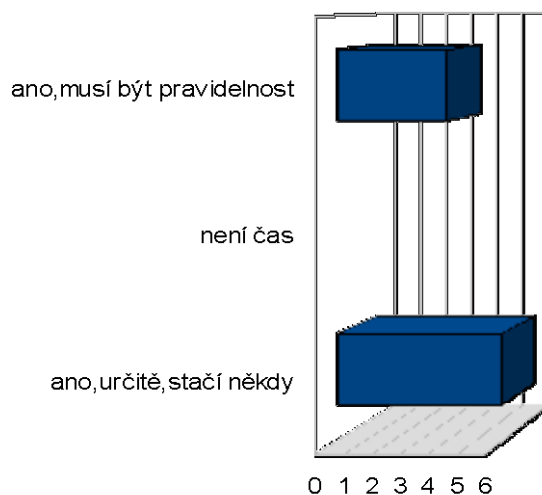
Starší děti si vzhledem ke své ROZVINUTĚJŠÍ OSOBNOSTI dokáží uvědomit, proč jsou ve stresu. Mají názor na svět, společnost, výchovu – více rozumí svým budoucím možnostem. Uvědomují si, že v DD zůstanou po omezenou dobu. Potom ztratí možnost podpory vychovatelů i jejich ochranu.

Jen některé však zcela pochopí DŮLEŽITOST VZDĚLÁNÍ pro další život. K tomu se přidává vědomí, že VLASTNÍ RODIČE JIM NEPOMOHOU. Mají tak extrémně těžký start do samostaného života.

Pomáhá dětem ke zvládnání stresu, když si vychovatel vyhradí čas na jednotlivé děti z rodinné skupiny?

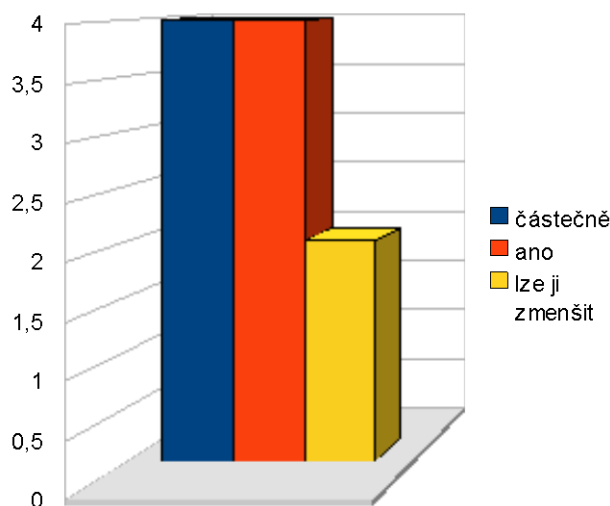
Z následujícího grafu je zřejmé, vychovatelé přikládají VELKÝ VÝZNAM INDIVIDUÁLNÍ KOMUNIKACI s dětmi. Přesto je jasné, že je na ni málo času, i když tuto možnost připustil jen jeden vychovatel.

Souhlasím s názorem, že je to individuální záležitost a velmi záleží na jednotlivých dospělých, jak k tomuto problému přistoupí. Děti v DD prožívají stres častěji, než děti v běžných rodinách, proto je aktivita v tomto směru velmi cenná pro jejich vývoj. VYCHOVATELÉ, KTERÍ SE JIM TAKTO VĚNUJÍ, ZASLOUŽÍ OCENĚNÍ.



8.5 Názory dospělých – dotazníky (interview)

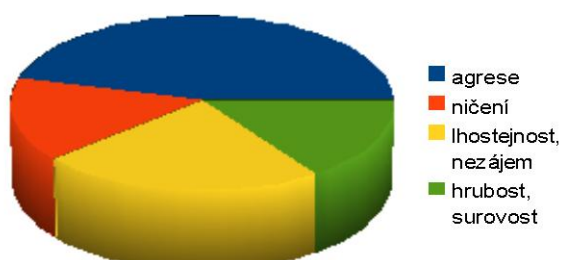
Je psychická deprivace nenapravitelná? (graf ukazuje obě věkové skupiny)



Sloučila jsem obě věkové skupiny, jelikož měly velmi podobné názory na tuto otázku. Přesto někteří ještě připomněli možnost náhradní výchovné péče, zmírnění jejího dosahu a možnosti pracovat na ní.

Myslím si, že POKUD DÍTĚ žije v DD a NEMÁ MOŽNOST BÝT například V PĚSTOUNSKÉ PÉČI, pak NEMÁ VELKÉ ŠANCE. Není v něm dostatečně vyvíjena složka citová. Následkem toho dochází k citovému otupění, přestože se vychovatelé snaží o opak. Pak je rovněž těžší dítě náležitě připravit na zařazení do společnosti a jeho budoucí pracovní uplatnění.

Jak se projevuje v praxi syndrom citového otupění dětí z DD? (graf ukazuje obě věkové skupiny)



U tohoto grafu jsem vybrala kriteria, která se nejčastěji vyskytovala. Vedle těch dalších, která jsou zřejmá z vyhodnocení průzkumu interview, PRAXE RESPONDENTŮ UKAZUJE, jaké projevy má CITOVÉ OTUPĚNÍ DĚTÍ z DD.

Jaká je dle Vás souvislost mezi citovým otupěním dětí a vznikem konfliktní situace? (graf ukazuje obě věkové skupiny)



Pro graf jsem zvolila jen odpovědi, které se přesně týkají dané otázky. Proto neukazuje, který z důvodů převažuje, jde jen o pět respondentů, kteří se vyjádřili přímo. Celkově je zřejmé, že v této otázce VYCHOVATELÉ NEMAJÍ JEDNOTNÝ NÁZOR.

8.6 Závěrečná část, vyhodnocení průzkumu (potvrzení x vyvrácení hypotéz)

Cílem mé diplomové práce bylo popsat a zhodnotit, jak se děti vychovávané v DD vyrovnávají se zátěžemi, a jak zvládají konflikty a stresující situace v každodenním životě.

Empirická část diplomové práce stanovuje dvě hypotézy a následný průzkum se věnuje těmto faktům:

1. *Děti v DD nezvládají konflikty a stresující situace*
2. *Děti v DD trpí syndromem citového otupění*

Mnou ověřené informace jsem vyhodnotila takto:

Dle mého zjištění **ke vzniku konfliktů nejčastěji dochází** ataky na výsostně teritorium dětí, které je podmíněno nedostatečným sociálním i fyzickým prostorem v DD. Děti určují jako příčinu vzniku problému vyrušení z jejich soukromí nebo zásah do jejich majetku. Dospělí respondenti označují provokaci, která má řadu důvodů. Dle mého názoru jde o nedostatek sebevědomí.

Příčinou faktu, že se děti špatně vyrovnávají se stresem a neumí adekvátně konflikty řešit je podle mých informací a pocitů psychická deprivace a syndrom citového otupění. Tyto faktory vedou u dětí z DD k agresí, lhostejnosti, ničení majetku, sebepoškození, hrubosti nebo surovosti.

Psychická deprivace je téměř nenapravitelná. Jen málokteré dítě v DD se přemístí do náhradní rodinné péče a získá tak pocit jedinečnosti, nenahraditelnosti ve zdravém sociálním prostředí. Jak už jsem se zmínila, tento fakt je zřejmý, přestože se vychovatelé snaží velmi usilovně o opak a své city dětem projevují.

Vztah mezi konflikty a syndromem otupění je přímý, poněvadž dítě šťastně a opečovávané po všech stránkách citově nestrádá. Pak také nemá důvod ke konfliktnímu chování. K tomuto přesvědčení jsem došla přesto, že odpovědi vychovatelů jsou nejisté a různorodé. Vycházím z vlastního pozorování dění v DD, kde jsem pracovala a později chodila za dětmi na návštěvy. Pravdou však je, že stejná situace nastává v současné době také v běžných rodinách.

Děti také nezvládají následný stres po proběhlém konfliktu, jelikož zde chybí zpětná vazba na vlastní rodiče. Ti jim nedají najevo bezpodmínečnou lásku, která by je ujistila, že je milují, i když se právě nechovaly správně. To je příčina faktu, že se děti neumí vyrovnat s těmito zážitky.

Jak tedy zvládají děti konflikty a stresující situace? Nezvládají – neumí se odpoutat od problému. Mladší i starší děti reagují podobně. Buď v sobě problém dusí, nebo se svěří kamarádovi, málokdy vychovateli (to až je problém velký), většinou však dojde k výbuchu emocí. Později cítí zlobu, hledají možnost konflikt oživit. **Chtějí alespoň něco opravdového cítit, prožívat.** Proto také poměrně často vznikají problémy mezi vychovateli a vychovávanými při řešení konfliktů.

Závěr

Vychovatel jako dospělá osoba konflikt vyřeší dle situace vybranou metodou, použije veškeré prostředky, které zná. Ale neumí a nemůže plně zastoupit milujícího rodiče a dát dítěti trvalý pocit bezpečí, jistoty a dostatečnou dávku citu. Děti to podvědomě ví, proto se podobné nebo stejné konflikty často opakují. **Chtějí skutečnou lásku, skutečné city, které jim DD nemůže poskytnout.**

Jsem přesvědčena, že můj průzkum v DD potvrdil obě hypotézy, které jsem si stanovila.

Řešení použitelné pro praxi v DD:

V současné společenské situaci může jít jen o teorii. Já sama mohu být příkladem toho, že nesmím pracovat v DD, i když vím, že děti samy by to chtěly. Moje vzdělání – obor Sociální pedagogika – je legislativně nevyhovující. To by se mělo změnit. Je hodně jedinců, kteří jsou na tom podobně. Nemohou pracovat tam, kde by chtěli. Proto dochází k častému střídání zaměstnanců v těchto zařízeních a děti tím strádají.

Pak jde také o délku pracovní doby – příliš časté a dlouhé směny. Na to, aby člověk dokázal předat hodně lásky, se musí někde nabít – nejlépe ve vlastní rodině. K tomu potřebuje čas a klid. Všeobecně není zdravé pracovat více jak 25 hodin týdně. Ani k tomu však lidé v naší společnosti zatím nedospěli.

Rodinných skupin by mělo být více, než tři v poměru ke kapacitě 25 dětí. Pak by také mohlo být více zaměstnanců, kteří by děti adaptovali na své rodinné podmínky, brali do rodiny bez zbytečných zákonných omezení.

Dětské domovy jsou na špatných místech. Měly by být situovány v přírodě s vlastním školním prostředím a výukou. Měl by zde být dostatečně velký prostor pro půdu, kde by bylo možno pěstovat vlastní produkty k přípravě stravování.

RVP – rámcový školní vzdělávací program by měl akceptovat tuto eventualitu a přizpůsobit ji dětem v dětském domově. Například možností prověřovat znalosti dětí, které se učí přímo v DD v určitých intervalech.

V neposlední řadě by měla existovat mnohem větší součinnost mezi veřejností a dětskými domovy – větší přístupnost a otevřenost veřejnosti k pomoci těmto dětem. Jsme jako jedinci jedné společnosti příliš svázaní zákony, které jsou naprosto nevyhovující. Tam, kde by měla být větší volnost je zákaz a naopak tam, kde by měl zákaz být zrušen, je neprostupná zeď.

Resumé

Podstata této diplomové práce spočívá v problematických situacích při výchově dětí v dětském domově z pohledu teorie a praxe. Za použití osobních zkušeností se zabývá závadami v chování dětí v tomto typu zařízení a jejich řešením.

V úvodu mé práce jsem si stanovila hlavní motiv, tedy jak jsou děti v DD schopny vyrovnávat se se zátěžemi a především, jak zvládají konflikty a stresující situace. Rozebírám a analyzuji příčiny v rovině teoretické a pomocí průzkumu těchto situací také v rovině praktické.

Cílem diplomové práce je potvrdit nebo vyvrátit dvě stanovené hypotézy. První říká, že děti v DD nezvládají konflikty a stresující situace, druhá tvrdí, že děti v DD trpí syndromem citového otupění. Pokusila jsem se na konci teoretické části DP navrhnout opatření, která by mohla usnadnit situaci dětem i vychovatelům. Konkrétně „Manuál zásad konfliktů“, který vychází z mého pozorování (tabulka).

Na začátku práce jsem charakterizovala výchovu a její podstatu. Zabývala jsem se zaměřeností výchovy, situační výchovou a výchovnými extrémy. Dále se zabývám vztahem vychovávaného a vychovatele v kontextu protikladů (vazba a odpoutání), vzory ve výchově a konkrétními vztahy dětí a jejich vychovatelů v dětském domově. Z toho vyplývají popsání problémové situace a příklad z praxe.

V další části práce jsem charakterizovala osobnost vychovatele, jeho výchovné metody, temperamentové založení. Napsala jsem příklad osobní a také z výchovné praxe v DD. Následně jsem popsala problémy s předsudky, předurčením, nálepkami a následnými reakcemi okolí. Vznik konfliktních situací jsem ukázala na konkrétním příkladu.

Dále byly podrobně rozebrány rodinné skupiny, které fungují v dětském domově, různé přístupy vychovatelů k problémovým situacím a obranné mechanismy, které lze používat. Posléze jsem se věnovala závadám v chování dítěte, jejími druhy, zkušenostmi v domově stran „paralelní výchovy“, praktickým příkladem z DD.

Následovalo srovnání ústavní a rodinné výchovy, přiblížení pojmu psychická deprivace a citové otupění (tabulka). Rozvinula jsem téma náhradní rodinné péče pro děti, které nemohou žít ve vlastní rodině a klasické, či alternativní dětské domovy. Toto téma také řeší základní psychické potřeby dítěte. Dále popisují výchovné styly rodičů, náhradních vychovatelů, požadavky na jejich kvality.

V další části DP byly kazuistiky (odborné i z vlastní praxe) deprivovaných dětí v náhradní rodinné péči, následovaly kazuistiky dětí v DD a sociálně patologické projevy chování.

V poslední fázi teoretické části bylo téma, které se týká vlivu rodinné skupiny na soužití dětí v DD, sourozenecké vztahy, etnicita a multikulturní výchova, zájmová činnost, moje práce v zařízení a výsledná pozorování.

Praktická část DP mapuje konfliktní situace, syndrom citového otupění, sběr

informací, úvodní projekt (metodu dotazníkového šetření – 3 dotazníky, 1 interview). Následují metodologická východiska výzkumu, vlastní pozorování, především kvalitativní výzkum. Potom také hodnocení respondentů, hodnocení průzkumu stran spolehlivosti, objektivity, standartnosti, reprezentativnosti. Charakterizovala jsem výběrový vzorek respondentů.

Poté jsem vyhodnotila dva dotazníky pro děti (9 – 12 let, 13 – 19 let), dva dotazníky pro dospělé (konflikty, stresové situace, zátěže), dvě stejná interview pro dospělé (35 – 60 let, 25 – 35 let). V závěrečné vysvětlovací fázi jsem se zaměřila na vyhodnocení názorů dětí a dospělých v dotaznících ohledně konfliktů, názorů dospělých týkajících se stresových situací a interview. Zde jsem zařadila grafy, které přehledně dokumentují nejdůležitější otázky pokládané v dotaznících.

Poslední, závěrečná část potvrzuje zadané hypotézy, rozebírá cíl empirické části diplomové práce. Navrhuji zde teoretické řešení použitelné pro praxi v dětském domově.

Anotace

Tato diplomová práce měla potvrdit nebo naopak vyvrátit mnou zvolené hypotézy. Hlavním cílem bylo popsat a zhodnotit, jak se děti vychovávané v dětském domově vyrovnávají se zátěžemi. Zjistila jsem hlavní důvody vzniku konfliktů a příčiny faktu, proč děti špatně snáší stresové situace. Dokázala jsem, že trpí syndromem citového otupění.

V první části práce jsem prezentovala teoreticky i prakticky konfliktní situace, problémy výchovy dětí v DD, jejich citovou deprivaci. Charakterizovala jsem nejen práci vychovatelů, ale také jejich osobnost, výchovné metody. Zabývala jsem se mnohými zajímavými činiteli, které narušují jejich práci a vyžadují odborné pedagogické a psychologické znalosti.

Jde například o závady v chování dítěte, náhradní rodinnou péči, psychické problémy. Teoretickou část diplomové práce provází mnoho konkrétních příkladů, ať už jde o profesionální, vědecký výklad nebo o moje vlastní zkušenosti s výchovou těchto dětí.

V praktické části se věnuji zhodnocení konfliktních situací formou dotazníkového šetření, pozorování a interview. Závěr diplomové práce probírá a analyzuje výsledky grafů, srovnává a vysvětluje moje poznatky. Jde o dedukci příčin faktů vzniku konfliktů, konečnou strukturalizaci zásadních témat (stres, deprivace, syndrom otupění, řešení konfliktů, teoreticky použitelný návrh na zlepšení situace).

Klíčová slova

Psychická deprivace

psychický stav, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení jeho základních psychických (vitálních) potřeb

Výchova

záměrné působení podněty z prostředí

Konflikt

z latinského „conflictus“; znamená střet protikladných zájmů, boj, odpor; konflikt je trvalou součástí našeho života, jeho řešení, patří mezi nejběžnější komunikační činnosti

Interview

neformální rozhovor

Životní filozofie

soustava hodnot, postojů, názorů, ideálů, zásad, předsevzetí, motivuje k dosažení cíle, který jsme si v životě stanovili

Annotation

This thesis is supposed to confirm or refute the herein discussed hypotheses. Its main objective is to describe and assess the way how children brought up in children's homes deal with various kinds of stress. I found the most common sources of conflicts and reasons why the children are not able to cope with stressful situations in children's homes. I proved the fact that they suffer from sensitivity loss syndrome.

The first part of the thesis presents particular conflict situations, theoretically as well as practically. It involves problems of children's upbringing and their emotional deprivation. I made characteristics of the pedagogues' work as well as their personalities and educational methods. I dealt with a lot of remarkable aspects affecting their work, that require professional pedagogical and psychological knowledge.

For instance, behavioral defects, alternative family care and psychological problems, are herein mentioned. The theoretical part of the thesis is supported by numerous practical examples comprising professional and scientific work, as well as my personal experience in the area of working with children.

The second part of the thesis gives a practical assessment of conflict situations, carried out by means of questionnaires, observation and interviews. The final part of the thesis presents and analyses results represented in graphs, comparisons are made and conclusions are being drawn. The topic of sources of conflicts is treated here and a final structuring of chief subjects is made (stress, deprivation, sensitivity loss syndrome, solution of conflicts, a suggestion of a practical solution to the problem).

Keywords

Emotional deprivation

a psychological state where the subject is not enabled to satisfy his/her basic psychological (vital) needs

Upbringing

purposeful stimulation from the environment

Conflict

from the Latin „conflictus“, meaning a confrontation of ambivalent interests, effort, resistance. Conflict are a permanent part of our lives, their solving counts among the most common communicative activities

Interview

informal dialogue

Philosophy of live

a system of values, ideas, attitudes, ideals, principles and resolutions motivating one reach goals that he/she has set

Seznam použité literatury

1. CALETKOVÁ, ILONA. Estetická výchova a její vliv na socializaci dítěte. Bakalářská práce. Brno: IMS, 2007.
2. DĚTSKÝ DOMOV A ŠKOLNÍ JÍDELNA, Přerov, Sušilova 25, 750 02, Přerov., Provozní řád zařízení, dle zák. č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví v platném znění
3. GAVORA, PETER. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000, ISBN 80-85931-79-6
4. KOHOUTEK, RUDOLF. Sociální psychologie. In Sborník příspěvků., Brno: Bonny Press, 2004.
5. KOLUCHOVÁ, JARMILA. Psychický vývoj dětí v pěstounské péči. Praha: MPSV ČR, 1992, ISBN 80-85529-01-7
6. MATĚJČEK, ZDENĚK. O rodině vlastní, nevlastní a náhradní. Praha: Portál, 1994, ISBN 80-85282-6
7. MATĚJČEK, ZDENĚK. Po dobrém nebo po zlém? 3. vydání. Praha: Portál, 1994, ISBN 80-85282-00-3
8. PREKOPOVÁ, JIŘINA., SCHWEIZEROVÁ, CHRISTEL. Děti jsou hosté, kteří hledají. Praha: Portál, 1993, ISBN 80-85282-77-1
9. projekt A NEBO..., STUDIJNÍ TEXTY PRO METODIKY PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ. Olomouc: nakladatelství František Šalé – ALBERT, 2007, ISBN 80-7326-118-9
10. VEČERKA, KAZIMÍR., HOLAS, JAKUB., ŠTĚCHOVÁ, MARKÉTA. Problémové děti ve školských výchovných zařízeních. Praha: KNOK POLYGRAFIE, spol. s.r.o., 2000, ISBN 80-86535-2

Seznam příloh

- Příloha č. 1 Před soutěží „Nejmilejší koncert“ v Zábřehu na Moravě (břišní tance)
- Příloha č. 2 Gratulace, předávání dárků za účast na „Nejmilejším koncertu“ a kolegové při příležitosti akce „Den otevřených dveří“ v DD Přerov
- Příloha č. 3 V dětském domově vše spolehlivě uřídím, stejně jako se postarám o svěřené děti v již zmíněné soutěži

**Příloha č. 1 Před soutěží Nejlepší koncert v Zábřehu
na Moravě (břišní tance)**



Příloha č. 2

**Gratulace, předávání dárků za účast
na „Nejmilejším koncertu“ a kolegové při
příležitosti akce“Den otevřených dveří“ v DD
Přerov“**



Příloha č. 3

V dětském domově vše spolehlivě uřídím, stejně jako se postarám o svěřené děti v již zmíněné soutěži

