

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta

Diplomová práce

**DOPADY NA PSYCHIKU DÍTĚTE
PO UMÍSTĚNÍ DO DĚTSKÉHO DOMOVA**

Autor práce: Bc. Daniela Stará

Vedoucí práce: doc. MgA. Stanislav Suda, Ph.D.

Studijní program: N. Mgr. Pedagogika volného času (PS)

2023

„Prohlašuji, že jsem autorkou této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.“

Datum: _____

Podpis: _____

Děkuji vedoucímu diplomové práce doc. MgA. Stanislavu Sudovi Ph.D., za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce, a všem dětem z Dětského domova v Boršově nad Vltavou, které do toho se mnou šly a nebály se otevřít bolestivé téma.

OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	7
2 PSYCHOLOGICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE	10
2.1 Prenatální období.....	10
2.2 Novorozenecké období.....	10
2.3 Kojenecké období.....	12
2.4 Batolecí období	13
2.5 Předškolní období.....	14
2.6 Mladší školní období.....	15
2.7 Období dospívání	17
2.8 Shrnutí	19
3 EMOCE.....	20
3.1 Definice.....	20
3.2 Vymezení emocí	20
3.3 Funkce emocí	22
3.3.1 Intrapersonální funkce emocí	22
3.3.2 Sociální funkce emocí	22
3.3.3 Vývojová funkce emocí	23
3.4 Emoce a jejich vliv	23
3.5 Regulace emocí	24
3.6 Shrnutí	26
4 ÚSTAVNÍ PÉČE.....	27
4.1 Ústavní výchova	27
4.1.1 Dětství.....	28
4.1.2 Dospívání.....	29
4.2 Situace, problémy a úkoly ústavní výchovy	30
4.3 Vychovatel v ústavní péči	31
4.4 Shrnutí	32
PRAKTICKÁ ČÁST	33
1 Dopady na psychiku dítěte po umístění do dětského domova	33

1. 1 Výzkumná otázka a její cíl	33
1. 2 Metoda sběru dat této diplomové práce	33
1. 2. 1 Kvalitativní výzkumné šetření a jeho přístup	34
1.2.2 Polostrukturovaný rozhovor	35
1.2.3 Výběr výzkumného vzorku.....	37
2 Lásky, péče, bezpečí	40
3 Vztahy a jejich dopady	44
4 Důvěra, vina	49
5 Dětský domov jako pozitivum i negativum	52
6 Shrnutí	54
ZÁVĚR	55
SEZNAM ZDROJŮ	57
SEZNAM PŘÍLOH	60
PŘÍLOHA I.....	61
PŘÍLOHA II.....	66
PŘÍLOHA III.....	72
ABSTRAKT	75
ABSTRACT	76

ÚVOD

Tato diplomová práce se týká tématu mně blízkému. Toto téma jsem si vybrala z toho důvodu, že i já sama jsem si prošla nejen ústavní výchovou, ale i tou náhradní rodinnou výchovou – pěstounskou péčí. Z velké části je pro mě tato práce nejen terapií, ale také pomocí pochopit také ostatní, kteří si prošli stejnou zkušeností. Většinu života jsem prožila v dětském domově a tak si mohu tuto práci zformulovat i ze své vlastní zkušenosti a porovnat ji s ostatními, které jsem pro tuto práci vyzpovídala.

Tato práce však není jen terapeutickým vhladem do mé duše, ale také do duší dalších, systémem zklamaných dětí a dospívajících. Myslím si, že se v mé praktické části dotknu i toho, jakým způsobem funguje dětský domov uvnitř, jakým způsobem je s námi jednáno ze stran těch, kteří by nám měli nahrazovat tu rodinu. Jakým způsobem se na nás dívají a také to, kdo je dobrý vychovatel a kdo je zas jen vychovatel. Protože ač se to na první pohled může zdát, že mluvím o tom samém, opravdu je v tom velký rozdíl.

Ústavní výchova jako taková je velké silné téma, a vzhledem k tomu, že k ní mám určitý vztah, tak toto téma bylo pro mě jasnou volbou. Doufám, že se mi podaří otevřít tento trochu pochmurný svět ostatním, a ukázat jinou stránku tohoto zákoutí společnosti. O ústavní výchově jako takové se totiž málo mluví, a kolikrát když už se o ní mluví tak buď s předsudky, nebo s mylnými informacemi, a já doufám, že se mi v průběhu práce podaří některé tyto mylné informace vyvrátit. Ale tato práce nebude jen o ústavní výchově jako takové, ale i o jejím dopadu na dětskou psychiku, jejím vlivu na další fungování dítěte a s tím spojené předpoklady pro úspěch v životě.

V teoretické části si představíme několik důležitých témat, které se pak v praxi ukazují, konkrétně právě v praktické části této práce. Jako první si představíme určité základní pojmy, které jsou důležité pro tuto práci. Poté přistoupíme k popisu jednotlivých vývojových období, která povedou k hlubšímu pochopení respondentů i celkového problému. Dalšími tématy teoretické části, bude představení dětského domova a ústavní výchovy celkově, kde se podíváme i na to, kolik dětí je v současné době umístěno do náhradní rodinné péče a jaké jsou další možnosti náhradní rodinné péče mimo dětský domov, jako například pěstounská péče, kterou jsem si prošla i já sama, proto pokládám toto téma pro mou diplomovou práci také důležité a podstatné. Mimo tato témata se také lehce podíváme na roli vychovatele v ústavní péči. U ústavní péče se zastavíme a probereme možná úskalí, problémy a úkoly, které spadají pod její kompetenci.

V praktické části pak představím výzkumnou otázku, metodu získávání dat, způsob interpretace mých získaných dat a informací, a v neposlední řadě rozeberu podrobně nejčastěji se opakující témata vzniklá z proběhnutých rozhovorů s mými respondenty a se mnou, na základě některých publikací, jako například Ústavní péče (Matoušek, 1995), Psychická deprivace v dětství (Langmeier, 2011) anebo Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě (Dunovský, 1995).

TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

První, čím musíme začít je vymezením základních pojmů, které se v této práci budou několikrát opakovat a probírat. Proto pro plné pochopení je třeba začít vymezením a definováním těchto pojmů. Jedná se nejen o pojmy přímo spjaté s touto prací, ale i o pojmy příbuzné a důležité pro pochopení celé problematiky a seznámení se s vybranými tématy.

Náhradní péče

Tato péče je vztahována hlavně k dětem, o jejichž příznivý vývoj a řádnou výchovu není náležitě postaráno¹. Péči o dítě pak poskytuje někdo jiný, než biologičtí rodiče, ať už krátkodobě, či dlouhodobě. Rozděluje se na 2 další formy:

1. **ÚSTAVNÍ PÉČE** - do ústavního zařízení může být umístěno nejen dítě, ale i dospělá osoba či senior a týká se širokého spektra klientů – mentálně či tělesně handicapovaných, nemocných, závislých na návykových látkách apod.
2. **NÁHRADNÍ RODINNÁ PÉČE** – náhradní rodinná péče představuje souhrnné označení pro všechny druhy nekolektivní péče o děti, o které se z nejrůznějších důvodů nemůže starat biologická rodina. Náhradní rodinná péče se pak dělí ještě podle forem:
 - a) **Osvojení** (adopce)
 - b) **Pěstounská péče** (forma rodinné péče, kterou financuje stát)
 - c) **Pěstounská péče na přechodnou dobu** (forma péče poskytovaná nezletilým dětem po nezbytně nutnou relativně krátkou dobu v domácnosti pěstouna)
 - d) **Poručenství** (druh zákonného zastoupení, dalším takovým zastoupením je opatrovnictví)

Ústavní výchova

Ústavní výchova² přichází ve výjimečných či závažných případech, než ale dojde k uložení ústavní výchovy, přednostně se hledá řešení svěřením dítěte do péče jiné osoby nebo pěstouna. Pokud, ale ani jedna varianta není možná, dochází na ústavní výchovu. Děti, které se nachází v obzvlášť závažné situaci, v níž je vážně ohrožen nebo narušen jeho tělesný, rozumový či duševní stav a jeho řádný vývoj je ohrožen do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li tu vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit, může soud jako nezbytné opatření nařídít ústavní výchovu. Soud tak učiní zejména tehdy, kdy dříve učiněná opatření nevedla k nápravě.

Při výběru zařízení, do kterého má být dítě umístěno, přihlíží soud k zájmům dítěte, vyjádření orgánu sociálně - právní ochrany dětí (OSPOD) a dbá na umístění dítěte co nejbližší bydlišti rodičů, nebo jiných osob dítěti blízkých. Rozhodne-li soud o umístění dítěte do ústavní výchovy, upraví také rozsah vyživovací povinnosti rodičů.

¹ BĚLÍK, V., HOFERKOVÁ, S., KRAUS, B. A kol. *Slovník sociální patologie*, s. 278

² Ústavní péče. Portal.gov.cz [online]. Česká Republika: Ministerstvo spravedlnosti České Republiky, 2017, 2020 [cit. 2023-03-07]

Soud nemůže rozhodnout o umístění do ústavní výchovy na dobu delší než 3 roky. Tuto dobu lze však prodloužit, a to opakovaně, jestliže důvody pro nařízení ústavní výchovy stále trvají. Pominou-li důvody, pro které byla ústavní výchova nařízena, nebo je-li možné zajistit dítěti jinou než ústavní péči, soud neprodleně ústavní výchovu zruší a zároveň rozhodne podle okolností o tom, komu bude dítě svěřeno do péče. Ústavní výchova zaniká rozhodnutím soudu o osvojení dítěte.

Dětský domov

Dětský domov, je určen dětem od 3 do 18 let (popřípadě do 26 let, po skončení profesní přípravy), bez závažných výchovných problémů, kterým byla ústavním soudem nařízena ústavní výchova a to ze sociálních důvodů, nebo pokud u nich nemůže být realizována výchova ve vlastní rodině, či v jiné formě náhradní rodinné péče³. Tyto děti jsou pak vzdělávány ve školách, které nejsou součástí dětského domova, to jsou pak dětské domovy se školou.

Výchovný ústav

Výchovný ústav patří mezi školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Zde se pečuje o děti se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova, nebo uložena ochranná výchova⁴ (pro dítě, které spáchalo čin, který by byl jinak definován jako trestný čin). Výchovný ústav plní hlavně výchovné, vzdělávací a sociální úkoly ve vztahu k dětem. Do tohoto zařízení bývají umisťovány zpravidla děti ve věku od 15 do 18 let (případně 19 let), ale může sem být umístěno i dítě starší 12 let v případě, že se v jeho chování projevují tak závažné poruchy chování, že nemůže být umístěno v dětském domově se školou.

Diagnostický ústav

Diagnostický ústav je vstupním zařízením, které poskytuje komplexní psychologický, pedagogický, sociální a zdravotní rozbor jedince s návrhem specifických výchovných a vzdělávacích potřeb⁵. Do tohoto zařízení jsou umisťovány děti na žádost zákonných zástupců, nebo na základě rozhodnutí soudu, zpravidla ve věku 3 až 18 let, na dobu obvykle 8 týdnů. Po tomto zařízení může být dítě následně umístěno do dětského domova, dětského domova se školou, nebo do výchovného ústavu. Diagnostický ústav také sděluje OSPOD údaje o dětech vhodných k osvojení nebo ke svěřeni do pěstounské péče.

OSPOD

OSPOD neboli orgán sociálně-právní ochrany dětí, je forma institucionalizované ochrany dětí, která zahrnuje zajištění práv dítěte, zkoumá jeho příznivý vývoj a řádnou výchovu, ochranu zájmů dítěte, nebo zabezpečení náhradního rodinného prostředí v případě, že dítě nemůže být vychovááno ve vlastní rodině.⁶ OSPOD spadá pod působnost obecních úřadů, krajských úřadů magistrátů, ministerstvo práce a sociálních věcí a Úřad pro mezinárodněprávní ochranu dětí. Jejich nejdůležitější činností je poradenské a preventivní poradenství. Vzhledem

³ BĚLÍK, V., HOFERKOVÁ, S., KRAUS, B. A kol. *Slovník sociální patologie*, s. 271

⁴ Tamtéž, s. 416-417

⁵ Tamtéž, s. 416

⁶ BĚLÍK, V., HOFERKOVÁ S., KRAUS B., *Slovník sociální patologie*, s. 269 - 270

k tomu, že mají možnost bezprostředně sledovat ochranu práv dětí a také včas zasahovat, mají z hlediska zákona nejvíce povinností, v porovnání s jinými složkami příslušných úřadů. Jejich pracovníky jsou kurátoři pro děti a mládež, sociální pracovníci a opatrovníci.

Pěstounská péče

Jak již bylo zmíněno, jde o formu náhradní rodinné péče. Při této formě dochází k umístění dítěte do pěstounské rodiny, která o dítě pečuje a je zodpovědná za jeho výchovu⁷. Oproti adopci, či přímo péči biologické rodiny, se na roli pěstouna nevztahuje vyživovací povinnost a na vyřízení mimořádných záležitostí potřebuje souhlas zákonného zástupce dítěte (z pravidla biologický rodič, nebo soud). Pěstounskou péči upravuje zákon č. 359/1999 Sb. O sociálně-právní ochraně dětí⁸ a Občanský zákoník.⁹ Pěstouni mají také nárok na dávky pěstounské péče, které by měly zajišťovat hmotné zabezpečení dítěte. Pěstounská péče vzniká i zaniká rozhodnutím soudu a o jejím ukončení může učinit pouze ze závažných důvodů. Pokud o zrušení pěstounské péče požádá sám pěstoun, je soud povinen pěstounskou péči ukončit hned. Pěstounská péče končí nabytím zletilosti dítěte, nebo po nabytí svéprávnosti.

PPP

PPP neboli Pedagogicko-psychologická poradna, je školské poradenské zařízení spadající do kompetence školských odborů v jednotlivých krajích celé ČR¹⁰. Tyto poradny zpočátku řešily nejen problematiku výchovy, ale navazovaly na systém poraden pro volbu povolání, a řešily tedy profesní orientaci na základě psychologické diagnostiky. Jde o součást podpůrného systému, jehož úkolem je přispívat k optimalizaci jednotlivých fází i celého procesu výchovy a vzdělávání ve škole a v rodině. Podle vyhlášky č. 72/2005 Sb.,¹¹ poskytují PPP speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické poradenství, při výchově a vzdělávání žáků. Tyto služby poskytují pro osoby ve věku 3 až 19 let, dále i jejich rodičům a učitelům. Služby poraden jsou bezplatné.

⁷ Pěstounská péče. Středisko náhradní rodinné péče [online]. Praha, 1994 [cit. 2023-03-07]

⁸ Zákon č.359/1999 Sb., O sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších zákonů, §47

⁹ Zákon č. 89/2012 Sb., Občanský zákoník, ve znění pozdějších předpisů, §858-970

¹⁰ Pedagogicko-psychologická poradna. In: Wikipedia: The free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2021, 2014 [cit. 2023-03-07].

¹¹ Vyhláška č. 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších zákonů

2 PSYCHOLOGICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE

Pro tuto práci je důležité vymezení si jednotlivých psychologických stádií, ve kterých se respondenti nacházeli nejen před umístěním do dětského domova, ale i po něm. Zajisté nám to pomůže v lepší orientaci a pochopení jednotlivých skutečností, které mohli nastat. Vzhledem k nízkému věku všech respondentů, včetně mě, budou právě první roky života nejdůležitější na pochopení a znalost toho, jak by správný psychologický vývoj dítěte měl vypadat, a co vše na nás působí při výchově. Příčiny nejružnějšího chování mohou mít právě počátek již na úplném začátku našeho života, a proto je pro nás důležité si tyto fáze popsat.

2.1 Prenatální období

Ve 20. století přišly velké změny v přístupu člověka k prenatálnímu období. Velkým podílem na tom má samozřejmě pokrok vědy, (ultrazvuky, sonografie,...) který nám umožňuje dozvědět se o člověku poměrně hodně již předtím, než se dostane na svět. Již v tomto období dítě je schopné vnímat, cítit, slyšet. Na jeho vývoji má velký vliv i otec dítěte a jeho vztah k matce. To ovlivňuje její náladu, rovnováhu i psychický stav. (Verny, Kelly, 1981) Již ve 25. – 28. týdnu dochází k prvotní komunikaci či interakci mezi matkou a dítětem (sladřování tělesných pohybů), a toto spojení je i podle Vernyho důležité pro vývoj plodu. Tuto komunikaci zahajuje většinou matka, pomocí reakce mozku a hypotalamu, který vysílá emocionální reakce k plodu, který na ně posléze reaguje svým hypotalamem. Pokud by docházelo k opětovnému vystavení negativním emocím v matčině těle, může to ovlivnit neurohumorální prostředí v těle plodu a tím i jeho vývoj. (Matějček, Dytrych, Schüller, 1988) Další komunikací, ke které dochází mezi matkou a dítětem je komunikace smyslová, neboli behaviorální. Sem patří reakce plodu na změny polohy matky, nebo na nepohodlnou polohu matky, kdy je dítě schopné matku „donutit“ změnit pozici, zvýšenou pohybovou aktivitou. K další komunikaci dochází na emocionální úrovni – kdy matka emocionálně reaguje na plod buď těšením se na něj, nebo negativně, kdy je dítě nechtěné.

Od počátku těhotenství prochází u budoucích rodičů několik významných změn, které s sebou nesou nejen změnu rolí, ale i změnu jejich vzájemných vztahů a dosavadní životní způsob. Dítě pak přichází do určité sociální situace, kterou mění a je pak na rodičích, aby se s novou situací vyrovnali a zpracovali ji. (Šulová, 2019)

2.2 Novorozenecké období

Záměrně jsme přeskočili období perinatální a postnatální, které se týkají dobou těsně před porodem (přibližně sedm dní) a doby po narození dítěte. Tyto doby mají často problém s jasnou definicí, protože se liší podle místa a publikací. Stejně tak tomu je i u novorozeneckého období, kdy se na něj jinak dívají lékaři a jinak například psychologové. Někdy se mluví o čtyřech týdnech po porodu, někdy o šesti týdnech (tzv. „šestinedělí“), a někdy také jako o prvních třech měsících života. Novorozenec je samozřejmě po porodu vybaven nejnnutnější výbavou, kam patří vrozené reflexy, které ale spadají pod neurologickou výbavu a ne pod výbavu psychického rázu.

Pro nás je důležité, že kromě těchto reflexů je novorozenec vybaven také schopností učení. Tato schopnost je vrozená, ale samozřejmě to, co se dítě naučí v průběhu života, je získané. Tím, je novorozenec uveden do celoživotní interakce

mezi dědičnou výbavou a vlivem prostředí. Jeho organismus je naprogramován k tomu, co se může a má naučit, kdy a jakým způsobem, a zda k učení vůbec dojde. To vše je ovlivňováno podněty vnějšího prostředí. Pokrokem v novorozeneckém období nazýváme přechod od podmíněných reflexů, k vytváření vztahu s matkou, která musí správně interpretovat signály dítěte a uspokojovat jeho potřeby. Základem pro ranou interakci mezi matkou a dítětem zprostředkovává kojení. Již výše bylo zmíněno, že raná komunikace vzniká již v prenatálním období. (Šulová, 2019)

„Těhotenství můžeme vnímat jako aktivní dialog mezi matkou a dítětem. Tento dialog je součástí aktivního vzájemně na sobě závislého procesu hned na několika úrovních. Na úrovni psychologicko-emoční, biochemické a psychoneuroendokrinní“¹²

Během novorozeneckého období a vývoje dítěte, dochází k prvotnímu učení nápodobou. Což je učení, které nám umožňuje osvojovat si relativně komplexní vzorce chování. V prvních měsících života většinou spíše napodobuje rodič dítě, ale i tím mu nastavuje pomyslné „zrcadlo“ o jeho vlastních projevech. Dítě z počátku napodobuje to, co už umí, až kolem 3 až 5 měsíce, lze hovořit o napodobování jako o záměrném stylu učení. Pozornost dětí, je v tomto období víceméně krátkodobá a tak při hře či dialogu mezi matkou a dítětem, dochází k odvrácení zájmu nebo oslabení pozornosti. Matka by tak měla pozorovat tento cyklus pozornosti a přizpůsobovat se mu, dítě se až později stává aktivnější součástí této interakce.

Vzhledem k tomu, že děti nejsou od počátku vybaveny instinkty, díky kterým by mohly automaticky řídit své chování, mají k dispozici reflexy, které mají v přežití a adaptaci jen omezenou hodnotu. Tento nedostatek musí být však něčím nahrazen, a tak jsou děti vybaveny emočním systémem, díky kterému mohou signalizovat své potřeby, nepohodu i touhy, cestou afektivních kanálů a vzbuzovat tím zájem a péči ze strany druhých pečujících osob. (Stuchlíková, 2002)

Aby dítě mohlo mít optimální podmínky pro vývoj, potřebuje v této době mít od začátku nějakou osobu, která mu bude věnovat plnou pozornost a nechá se vést svou intuitivní empatií. Z pravidla to bývá matka a to už jen z toho důvodu, že je pro tuto činnost biologicky i psychologicky připravena. Podstatným bodem jejich kontaktu, je právě ten první kontakt hned po narození, který vede k úspěšnému navození interakce mezi dítětem a matkou, který se v průběhu života dále prohlubuje. Pro správný vývoj dítěte pak ale není důležité, jak často matka mluví na dítě a zabývá se jím, ale jak moc je matka dítěti dostupná, má o něj zájem a jak vstupuje do hravých dialogů. Určitá emoční nedostupnost ze strany matky dítě ohrožuje. (Langmeier, Krejčíková, 2006)

¹² FEDOR-FREYBERGH, P. G., Prenatální a perinatální psychologie a medicína: nový přístup k primární prevenci. Kontext, 1992, s. 6

2.3 Kojenecké období

Dalším vývojovým obdobím našeho života, je období kojenecké, za které se považuje první rok života dítěte. Toto období je považováno za období rychlých a podstatných vývojových změn, co se týče rozvoje motoriky a funkčnosti smyslů. Dochází ke změně horizontu vnímání okolního světa, tzn. leh, přetáčení, sed, lezení, postavování, chůze. Mimo jiné, se také kojeneček učí autoregulaci, kdy dochází k regulaci stimulů ze strany dítěte, podle toho, které dokáže zpracovat. Z počátku reguluje množství spánku a potravy a jeho celkový rytmus. Je proto důležité, aby došlo k vzájemnému respektování jak ze strany dítěte, tak ze strany matky, co se týče potřeb. Problémem může být upřednostňování potřeb dítěte, na úkor pečující osoby a i naopak, pokud je dítě podřizováno potřebám pečující osoby. Ke správnému vývoji je třeba, aby tato interakce byla vyvážená a pro obě strany radostná. Přizpůsobování se různým podmínkám prostředí, pomáhá kojenci rozvíjet jeho schopnost učit se. (Šulová, 2019) Druhů učení je mnoho, ale pro náš účel není podstatné si každý definovat, proto si je pouze jen vyjmenujeme:

- Habituace
- Imprinting
- Klasické podmiňování
- Operativní podmiňování (instrumentální)
- Učení pomocí metody pokusu a omylu
- Učení nápodobou
- Učení vhladem

Hlavním komunikačním prostředkem pro dítě je v tomto období stále pláč. Pokud na pláč dítěte matka reaguje, dítě snadno a rychle pochopí, že pláčem a křikem si zajistí nejen péči a ochranu matky, ale také její pozornost a lásku. V průběhu prvního roku, se dítě postupně připravuje na řeč, žvatlá, vyslovuje slabiky, a je schopno hlasem vyjadřovat své emoce. (Langmeier, Krejčíková, 2006) Podle J. Piageta, je klíčovým bodem kojeneckého období, senzomotorický vývoj. Určitým základním mechanismem vývoje dítěte, je jeho tendence navozovat rovnováhu v nepřetržité interakci s prostředím. Zdrojem inteligence je podle J. Piageta skutečná činnost dítěte, která umožňuje a zároveň zprostředkuje jeho styk s prostředím.¹³

Zhruba kolem sedmého měsíce začíná dítě navazovat specifický vztah k jedné osobě, a tou z pravidla bývá matka. Pokud tento vztah nenavazuje, může docházet k tzv. „depresivním reakcím,“ které vycházejí z nepřítomnosti matky, či její emoční nedostupnosti, a dochází pak k negativním emocím jako je strach a úzkost. Znakem navázání specifického vztahu, jsou právě i tyto negativní emoce a separační úzkost v situaci, kdy matka pouze odejde z místnosti. Separační úzkost a její projevy, jsou znakem normálního emočního vývoje jedince. Na druhé straně, děti ústavní, které nemají nebo neměli možnost navázat specifický vztah k jedné osobě, tyto emoční reakce neprojevují, a jejich vývoj osobnosti tím byl narušen. (Langmeier, Krejčíková, 2006)

Pro správný emoční vývoj je potřeba osoby, která bude dítěti zajišťovat péči a dodávat mu pocit bezpečí. Dítě umístěné do ústavní péče, nebo do jeslí v tomto

¹³ ŠULOVÁ, L. *Raný psychologický vývoj dítěte*, s. 50 - 52

věku, může být vystaveno riziku, že tento vztah nenaváže s nikým a jeho potřeby nebudou uspokojovány. Vše záleží na tom, zda ve zbývajícím čase se rodiče dítěti věnují či nikoli. (Langmeier, Krejčíková, 2006)

2.4 Batolecí období

Dalším navazujícím obdobím, je období batolecí, které se vymezuje jako období mezi prvním a třetím rokem dítěte. Je to období velkého motorického vývoje, osvojování si mateřského jazyka, rozšiřování sociálních vztahů, samostatné chůze a vydělování vlastního „Já“ a sebeuvědomování si. Velký pokrok zaznamenáváme u jemné motoriky, která se pomocí společných aktivit s rodiči zdokonaluje a přechází od pouštění hraček, přes manipulaci s drobnými předměty, po stavění, skládání prvních puzzlů, až k prvním kresebným projevům. (Severová, 1982) V batolecím věku, dochází k nástupu symbolické a znakové řeči, a tím se dítě dostává na vyšší úroveň. Dítě začíná chápat, že věci kolem něj, mají určitá pojmenování a přichází tak období, kdy se dítě na vše ptá otázkou „Co to je?“ Rodič, je v této fázi nepostradatelným průvodcem.

V batolecím období se na motorickou a řečovou oblast nabalují také sociální interakce dítěte, kdy se dítě orientuje na více lidí, než jen na matku. Dítě, začíná být do určité míry nezávislé na matce, ale stále je pro něj důležitým záchytným a bezpečným bodem. Dochází k různým fázím separace. Krátké separace mohou dítěti pomoci k rozlišování sebe a matky a upevňování jejich vzájemného vztahu. Později ve vývoji už se dítě nepotřebuje přímo vracet k matce, stačí mu jen sluchový či oční kontakt, který mu dodá jistotu a důvěru. Úspěšné zkušenosti se separací vedou k vývoji autonomie, asertivity a zvědavosti pro celý život. Pokud, ale dochází k nucené separaci, (třebaže jen, na pár dní) v tomto období může způsobit stagnaci, či vývojovou regresi. (Mahler, 1975) Separace má několik fází¹⁴:

Protest – dítě pláče a snaží se tak přivolat matku;

Zoufalství – charakteristické pro tuto fázi je odvrácení, odmítání hraček, otočení se zády;

Odpoutání – dítě v této fázi potlačuje své emoce k matce a má-li na koho, fixuje se na jinou dospělou osobu, nebo na hračky či jiné předměty.

Jak již bylo zmíněno, dítě se v této fázi vývoje dostává k navazování sociálních vztahů. Vstupuje mnohem častěji do interakce s dalšími lidmi a do těchto interakcí často zapojuje i matku a další blízké osoby. Stále více si uvědomuje fyzické i jiné další omezení vůči světu. (Mahler, 1975) Dítě v tomto období je silně závislé na matce a i krátkodobější odloučení může vyvolat separační reakce, stejně jako během prvního roku života. V tomto období mezi prvním a třetím rokem dochází také k fázím vzdoru a negativismu. Negativismus přichází ve formě snahy dítěte o samostatnost, která je doprovázena větou „Já samo.“ Dítě tím vlastně naznačuje uvědomování si sebe sama, jako autonomního jedince.¹⁵ Vzdorování patří neodmyslitelně k vývoji dítěte, kdy dítě naráží na určité překážky, které jsou nastaveny dospělými a dítě se s nimi musí nějakým způsobem vypořádat. V tomto

¹⁴ SPITZ, R. A., *The First Year of Life*.

¹⁵ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 84

případě je důležitá důslednost a trpělivost. Důležité je také snažit se dítěti odvést pozornost na něco zajímavějšího, chtít jeho spolupráci a pomoc při různých činnostech. Stejně tak, je důležité nastavení pevných hranic, které však nebudou omezovat jeho samostatnost a autonomii.

2.5 Předškolní období

Předškolním obdobím, se rozumí období mezi třetím a šestým rokem dítěte, tudíž než nastoupí do školy. Toto období někdy můžeme nazývat jako období hry, protože právě hra, je aktivitou, ve kterém se dítě projevuje nejvíce. Jemná motorika se opět rozvíjí dále a dítě přechází k rozvoji kresby, kdy opouští spontánní čmárání a každá čára či kolečko, nabývají různých významů. (Šulová, 2019) K dalšímu zdokonalení dochází u vývoje řeči, kdy kolem čtvrtého až pátého roku pomalu mizí patlavost a s nástupem školní docházky je skoro mizivá. Celkově se u dětí začíná projevovat zájem o mluvenou řeč, vydrží mnohem déle poslouchat pohádky, a je schopno naučit se krátké říkanky. Řeč využívá hlavně k regulaci svého chování – nahlas opakuje, co dělá, nebo co se chystá dělat. Kolem čtvrtého roku je už i schopno malých domácích prací a dokončení drobných zadaných úkolů. (Langmeier, Krejčíková, 2006) Myšlení dítěte se dostává na vyšší úroveň, a jeho paměť se v průběhu celého období mění z krátkodobé na dlouhodobou, ale k tomu dochází až kolem pátého roku. Do té doby je paměť konkrétní, dítě si pamatuje spíše konkrétní zkušenost a situaci, nežli slovní popis. S tím souvisí i to, že jejich paměť je i bezděčná, dítě je schopno naučit se latinská slova, krátkou pohádku, či monolog z filmu nazpaměť, aniž by se muselo nějak zvlášť snažit, proto je toto období vhodné pro začátek výuky cizího jazyka. (Šulová, 2019)

Co se týká rodiny a socializace, v tomto období je rodina stále nejvýznamnějším prostředím pro dítě. Zajišťuje mu vstup do většího společenství lidí, čímž dochází k socializaci. Socializace je celoživotní proces a jak jsme již zmínili výše, (viz Podkapitola Prenatální období) k prvotní socializaci dochází, již při kontaktu dítěte s matkou, v průběhu těhotenství. V předškolním období, si však dítě začíná více osvojovat své sociální role. Těm se učí nejen za pomoci rodiny a blízkého okolí, ale i za pomoci ostatních dětí. (Langmeier, Krejčíková, 2006) Socializace není jen socializace vnějších projevů ale i vnitřního prožívání dítěte, a je určitým základem pro emoční vývoj a sebepojetí. Dítě v předškolním věku dokáže popisovat své rysy, svoje vlastnictví (moje, tvoje) i to, co má a nemá rádo (preference). Dítě také již dokáže regulovat a ovládat své pocity a mnohem lépe vyjadřovat své emoce vůči druhým i sobě. Vlivem sociálních kontaktů a tlaků, dochází k formování a ovládání svých reakcí a projevů, což znamená, že je dítě schopné nejprve aktuální situaci přehodnotit, a až poté na ni reagovat. Výhodou je pak pokud má dítě sourozence, se kterým musí komunikovat, hrát si, pochopit jeho přání, soupeřit, a v neposlední řadě také naučit se dělit o jídlo či hračky. Tyto příležitosti napomáhají k rychlejšímu rozvoji sociálních rolí a dovedností. Na významu také nabývá schopnost diferenciací mužských a ženských rolí. Způsob, jakým se rodiče chovají k dětem různého pohlaví, se liší nejen při volné hře, ale i při péči o dítě od novorozeneckého období. Čímž můžeme říct, že již od narození dochází k určitým očekávaným stereotypům. Oba rodiče, často stimulují více dítě, stejného pohlaví jako jsou oni. Zvláště u mužů toto můžeme pozorovat. Ti tráví se svými syny pak mnohem více času, nežli s dcerami. I tyto rozdíly přispívají pro vývoj sexuální identity dítěte, kdy na chlapce bývá tento tlak poněkud silnější. A právě v předškolním období, je dítě schopno samo přejímat ve svých

zájmech i postojích, různé chování týkající se mužských a ženských sociálních rolí. (Langmeier, Krejčíková, 2006)

V tomto období je dítě stále silně závislé na rodičích, vztahy k okolí nazýváme jako nahodilé, málo trvalé a přelétavé, ale stále platí, že vliv vztahů s druhými dětmi je velký a proto by dítě v předškolním věku, mělo mít příležitost setkávat se s jinými dětmi, aby se tak mohlo naučit spolupracovat s nimi, pečovat a pomáhat slabším, řešit vzniklé problémy i soupeřit. To vše se dítě pouze v přítomnosti dospělých nemůže naučit.

2.6 Mladší školní období

Mladším školním obdobím se rozumí období mezi 6. (popřípadě 7.) – 11. (popřípadě 12.) rokem dítěte, což v praxi znamená nástup do školy. Někdy se období školního věku nerozděluje, ale vzhledem k tomu, že školní docházka pokračuje i v období pubescence, rozdělujeme tyto období na mladší a starší školní věk. Vývoj dítěte a změny již nejsou tak převratné a bouřlivé, jako tomu bylo v předchozích obdobích. Vývoj v tomto období je trvalý, plynulý a v určitých směrech i rozhodující pro budoucnost. Toto období také nazýváme někdy jako věk střízlivého realismu. Školní dítě již je zaměřeno na to co je, a jak to je, snaží se pochopit okolní svět a věci v něm. Toto zaměření se projevuje v jeho projevech, kresbách, hrách i ve čtení. Realismus dítěte je nejdříve závislý na tom, co dítěti říkají autority (učitelé, rodiče), kdy se jedná o naivní realismus a později kdy se dítě stává více kritickým, přístup ke světu se mění v kritický realismus.

Vývoj veškerých schopností a dovedností, je závislý na **tělesném růstu**. Oproti předchozím obdobím, je tělesný růst plynulý a rovnoměrný. V rámci celého období se zlepšuje hrubá i jemná motorika dítěte, jeho pohyby jsou rychlejší, svalová síla větší a celková koordinace veškerých pohybů těla je výrazně lepší, než v předchozím období. Motorické výkony dětí v tomto období jsou ovlivňovány nejen věkem, ale také vnějšími podmínkami a to tím, jak jsou děti podporovány ze strany rodičů, nebo blízkého okolí. Záleží tedy i na tom, jak rodiče své děti povzbuzují, či tlumí ze strachu, aby si neublížili.¹⁶ Děti, které jsou omezené, pak podávají mnohem menší výkony a ztrácejí tak zájem o pohybové aktivity. Pohybové výkony jsou do jisté míry závislé na motivaci – vnější i vnitřní. Dítě v tomto období si je velmi vědomo svých úspěchů i neúspěchů, co se týká pohybové aktivity a veškeré své výsledky začíná porovnávat s ostatními dětmi. (Langmeier, Krejčíková, 2006)

Další, co se v tomto období vyvíjí, je **smyslové vnímání**. Vnímání, je složitý psychický akt, na kterém se podílejí všechny složky osobnosti člověka. Jsou to jeho postoje, očekávání, zkušenosti, vytrvalost, soustředěnost, rozvinuté schopnosti i zájem. Vzhledem k výraznějšímu rozvoji sluchového a zrakového vnímání u dětí, pozorujeme větší trpělivost, pozornost i vytrvalost. Dítě je schopno vnímat věci i do nejmenších detailů, nejen jako celek a stávají se tak kritickými pozorovateli.¹⁷ Co se týče učení, ve školním věku dostává novou kvalitu tím, že se opírá o řeč, která se v tomto období rapidně zlepšuje. Dítě má mnohem větší slovní zásobu, což je také důsledek požadavků ze strany školy. Také si postupně osvojuje

¹⁶ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 121

¹⁷ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 120 - 126

strategie „jak se učit“ tím se učí plánovitosti. V předškolním věku se dítě dostává do skutečných logických operací. V předchozím období bylo dítě schopno řešit některé problémy jen v mysli, ale až nyní je schopno si je skutečně představit, vytvářet úsudky na základech logiky, bez nějaké dřívější viděné zkušenosti. Tento přechod myšlení Piaget přikládá věku kolem 7 let.¹⁸ Na této úrovni myšlení, je pak dítě schopno řešit problémy jednotného systému pomocí myšlenkových kroků.

Socializace v tomto období dostává jiné rozměry už jen tím, že dítě vstupuje do školy a zahajuje povinnou školní docházku. Zde již vzorem chování nejsou rodiče, ale nahrazují je učitelé a spolužáci. Ve skupině stejně starých dětí, je dítě schopno učit se veškerých důležitým sociálním reakcím, které jsme již zmiňovali v předchozí podkapitole – pomoc slabším, spolupráce, soutěživost a další. Také se učí porozumění názorů, postojů a přání druhých lidí, které se mnou lišit od jeho vlastních. V rámci toho vzrůstá i schopnost **seberegulace**, odložení vlastních potřeb a upřednostnění důležitějších činností, například škola a s tím spojené úkoly. Toto sebeovládání je výsledkem 2 ovlivňující faktorů¹⁹:

1. **Emoční reaktivita** – založena do určité míry na biologické stránce (temperament), přičemž závisí na celkovém dozrání organismu, s nastupujícím věkem ovládnání emocí nevyžaduje tolik úsilí.
2. **Volní ovládnání emočních reakcí** – předškolní dítě je schopno korigovat své emoce jen v omezené míře, zatímco dítě ve školním věku je schopno reakci či impuls potlačit vůli a jednat plánovitě, což mu umožňuje lépe se soustředit na danou činnost.

Vývoj seberegulace pomáhá dítěti býti více odolný vůči zátěži a napomáhá k větší adaptibilitě. Je známo, že dítě s lepší sebekontrolou je více oblíbené, zatímco děti jednající impulzivně bývají často skupinou odmítány. Seberegulace je výsledkem toho, že dítě rozumí svým vlastním pocitům, v daném situaci a zároveň bere ohled na požadavky a postoje sociálního okolí. Také je již schopno chápat emoce druhých a korigovat své chování podle situace. Další co nabývá na důležitosti, je vývoj **morálního vědomí a jednání**. Což znamená chápání určitých mravních norem a jednání podle nich. (Langmeier, Krejčíková, 2006)

¹⁸ PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B., *Psychologie dítěte*, s. 85

¹⁹ LANGMEIER, J., KREJČÍROVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 132

2.7 Období dospívání

Posledním obdobím, které si představíme je období dospívání. Období dospívání se vymezuje jednak známkami pohlavního zrání, a jednak dovršením plné pohlavní zralosti a dovršením tělesného růstu. Společně s biologickými změnami přichází také velké psychické změny, které se dají popsat jako hledání způsobu a uspokojování pudových tendencí, kontrola a emoční labilita, způsob myšlení i jeho rozvoj. v dospívání souběžně probíhají psychické, biologické i sociální změny. Obvykle se období dospívání dělí na dvě menší období²⁰:

1. Období pubescence – tam se pohybujeme mezi 11. a 15. rokem dítěte.

a) fáze prepuberty – ta začíná prvními známkami pohlavního dospívání. U většiny dívek se tato fáze pohybuje od 11 do 13 let, u chlapců až o 1-2 roky později.

b) fáze vlastní puberty – zde nelze přesně říci věkové rozmezí, vzhledem k rozdílnosti nástupu puberty dívek a chlapců. Nastupuje přímo po skončení prepuberty a končí dosažením reprodukční schopnosti.

2. období adolescence – zde se pohybujeme v rozmezí 15, až 22 let. Teprve v tomto období dochází k dokončení tělesného růstu, a je plně dosahována reprodukční zralost. V tomto období se mění i postavení jedince ve společnosti, kdy adolescent přechází ze základní školy na střední školu, nebo do učebního poměru. Této skupině adolescentů se často říká teenageři, mladiství nebo dorost.

Když se podíváme na období dospívání z psychologické stránky, často se o první fázi (období pubescence) hovoří jako o období emoční lability, která je podmíněna vnitřními změnami v organismu jedince. S pohlavním dozríváním nastupuje také určitý pudový tlak, který vnáší do tohoto období přecitlivělost. Mimo to, také toto období doprovází emoční nestabilita, časté změny nálad, impulzivita, nestálost a nepředvídatelnost postojů i reakcí. K tomu všemu se připojuje i vysoká únava nebo ztížená koncentrace pozornosti, tudíž dochází k výkyvům v prospěchu ve škole. Dospívající často, nerozumí svým projevům, a velmi úzkostlivě nahlíží na své projevy a zamýšlí se nad svými vnitřními konflikty, zavírají se do soukromí a odklánějí se od reality.

„Každá tendence tu má vyšší teploturu, než v dětství i v následujících obdobích. Všechno chování pak tvoří charakteristický celek, v němž převládá nevyrovnanost a konfliktnost.“ (Příhoda, 1963 - 1974)

Vývoj jemné i hrubé motoriky přímo vychází z předchozích období, v tomto období je však mnohem výraznější. Pubescenti i adolescenti získávají své dovednosti mnohem rychleji, ať už se to týče síly nebo hbitosti, smyslu pro rovnováhu či pohybové koordinace. Z tohoto vývoje pak plyne jejich větší zájem o sport. Mimo tyto viditelné změny, dochází i k vývoji vnímání, představivosti i řeči, kdy dospívající rozšiřuje svou slovní zásobu a je schopen používat složitá větná souvětí a lépe se vyjadřovat. Co se týče vývoje inteligence, zde dochází k radikální změně způsobu myšlení. Dítě v předchozím období je schopno logicky přemýšlet a třídit, ale není schopno přemýšlet nad něčím, co si nelze přesně představit, nebo je pouze fiktivní. V tomto období se podle Piageta²¹ objevuje vyšší stupeň logického

²⁰ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 144 - 150

²¹ PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B., *Psychologie dítěte*, s. 117 – 118

myšlení – **systém formálních operací**. Můžeme tedy říci, že dospívající jedinec je již schopen velkého počtu myšlenkových kombinací i přesto, že se mnohé ani neuskuteční. Je již schopen pracovat s pojmy, které nejsou spojeny s jeho zkušeností. Co se týče řešení problémů, již mu nestačí jen jedno řešení, ale hledá a uvažuje i o jiných alternativních řešeních, které zkouší a hodnotí. Je schopen přemýšlet o myšlení a dělat soudy o soudech. K tomu se jistě hodí tento příklad, který nám to lépe přiblíží: *„Zpozoroval jsem, jak přemýšlím o své budoucnosti, potom jsem přemýšlel o tom, proč jsem přemýšlel o své budoucnosti, a konečně jsem myslel na to, čím, to je, že jsem začal přemýšlet o tom, jak myslím na svou budoucnost.* (Mussen, 1969) Právě tento styl přemýšlení, pomáhá dospívajícím chápat novou látku v různých předmětech, které je založena na abstraktních operacích.

Tento způsob myšlení je také jedním z významných činitelů, působícím na postoj dospívajícího ke světu a k lidem. Dítě v mladším školním věku, bere svět realisticky (takový jaký je), dospívající již srovnává existující stavy s tím, co by mohlo být, co by mělo být, zkrátka s tím, co je ideálem v jeho mysli.

Společně s formálními operacemi nastupuje také nový způsob **morálního hodnocení**. Mnohem častěji se u dospívajících objevují mravní soudy, které berou ohledy na druhé, a je možné se z tohoto úhlu dívat i sám na sebe. (Langmeier, Krejčíková, 2006) Tento způsob myšlení umožňuje dívat se sám na sebe a na svůj život z vnějšku, analyzovat jej a kriticky posuzovat. Hlavními vývojovými úkoly dospívání jsou uvolnění ze závislosti na rodičích, změna vztahu k nim, navazování významnějších a odlišných vztahů s vrstevníky obou pohlaví, získání ekonomické nezávislosti, volba povolání i příprava na partnerství a rodinu. (Havighurst, 1935) V období dospívání je proces osamotňování a rozšiřování sociálních vztahů, mnohem širší, nežli tomu bylo u předchozích období. V tomto období jsou tyto tendence a procesy mnohem více klíčové pro budoucí přebírání rolí rodičovských i manželských.

Rodina by měla dítěti poskytovat citovou jistotu, bezpečí a útočiště, kam se může kdykoli vrátit. I u předškolního dítěte pozorujeme zájem poznávat okolní svět mimo blízkou rodinu, ale stále s tendencí vracet se zpět k rodině. Pro osobní vývoj a zrání jsou podstatné hluboké, jisté a méně konfliktní vztahy mezi dítětem a rodinou. Vývojovým problémem pak může být nedostatečné uvolňování z těchto vztahů, kde se setkáváme s tím, že rodiče nechtějí děti „ztratit“ a snaží se udržet dítě závislé na jejich péči. Problémem mohou být samozřejmě i rodiče, kteří nutí děti k předčasné samostatnosti, pro kterou dítě ještě není vývojově připraveno. (Langmeier, Krejčíková, 2006)

2.8 Shrnutí

V této dlouhé a obsáhlé kapitole, jsme si popsali vývoj dítěte z pohledu vývojové psychologie a psychologie dítěte. Každé období je něčím specifické a pro správný vývoj dítěte podstatné, aby došlo ke splnění všech vývojových úkolů. Celková psychologie dítěte, sleduje duševní vývoj dítěte od jejího začátku, až po období dospívání, kdy jedinec vstupuje do společnosti jako již dospělý. Společně s duševním růstem probíhá současně i ten tělesný růst, kdy dochází k zrání nervové i endokrinní soustavy. A protože psychologie dítěte nespočívá jen v období od narození po dospělost, zabýváme se i obdobími před narozením, prenatálním období, kde se objevují určité vlivy na dítě, i v tomto stádiu. Od narození jsou ty vlivy prostředí samozřejmě mnohem větší, nežli tomu je před narozením dítěte. (Piaget, Inhelderová, 2010)

Při nesplnění vývojových úkolů, může docházet k problémům v dalších fázích života, v několika ohledech. Například jak jsme uvedli v poslední části, u fáze dospívání: *Problémem pak může být nedostatečné uvolňování z těchto vztahů, kde se setkáváme s tím, že rodiče nechtějí děti „ztratit“ a snaží se udržet dítě závislé na jejich péči. Problémem mohou být samozřejmě i rodiče, kteří nutí děti k předčasné samostatnosti, pro kterou dítě ještě není vývojově připraveno.* (Langmeier, Krejčíková, 2006) Vývojová etapa života nekončí fází dospívání, ale pro tuto diplomovou práci, není podstatné rozebírat i další vývojová stadia a období. Proto jsme si představili období jen od prenatálního, až po dospívání.

3 EMOCE

Další nedílnou součástí této diplomové práce musí být kapitola o emocích a emocionálním vývoji dítěte. Nejprve si definujeme, co to emoce jsou a jak se projevují, a poté se pustíme do samotného vývoje emocí. Emoce, a konkrétně emoce lásky, je velkým tématem objevujícím se ve výpovědích mých respondentů, proto považuji toto téma za důležité natolik, abychom si ho zde rozebrali trochu blíže a mohli pak lépe pochopit celou situaci.

3.1 Definice

Když se podíváme na vícero definic, tak první, kterou jsem objevila v literatuře, je tato, ze slovníku pedagogiky,²² která říká, že emoce: *Vyjadřují subjektivní vztah k předmětům a jevům objektivní reality i k sobě samému*. Říká také, že jsou to dynamické procesy, které jsou proměnlivé a také těžko uchopitelné a jejich podstata se odráží z našich potřeb, situací a skutečností, výsledků našich činností i činností druhých, chování druhých, jednotlivých skupin a institucí. Emoce také plní několik funkcí, a to regulační a hodnotící a pomáhají nám adaptovat se a změny v životě a mají významnou funkci v našem sociálním životě a v neposlední řadě také v psychickém vývoji. (Kolář, 2012)

Další definice říká, že emoce, jsou komplexní jevy, jejichž charakteristickým rysem je velká citlivost a proměnlivost. (Stuchlíková, 2007) Vágnerová pak mluví o emocích u dětí, kde říká, že **emoce jsou jedním ze základních faktorů dětské psychiky**. Stimulují rozvoj dalších psychických funkcí, mohou je ale také i brzdit, s čímž se pojí například nadměrný strach nebo úzkost. (Vágnerová, Lisá, 2021)

Poslední definici vezmeme od M. Nakonečného, který říká, že: „Emoce jsou psychickým fenoménem, který má zásadní význam pro regulaci chování, neboť jsou podstatou jeho motivace i jeho organizace, na základě individuálních zkušeností, určují vzorce toho, co nás přitahuje a odpuzuje, co bude naučeno a co ne. Mají podstatný vliv na duševní život člověka.“²³

3.2 Vymezení emocí

Jak již bylo zmíněno, emoce mají charakteristický rys a jedním z nich je právě citlivost. Citlivost našich emocí se projevuje v tom, že se může sama proměňovat bez určitých zjevných změn. V některých situacích, může být určitá emoce vzbuzena, v jiné situaci nikoli. Emoce jsou velmi složité jevy a to hlavně tím, že každá jednotlivá emoce, se může projevovat v celé řadě forem. Proto máme několik typů lásky, strachu nebo smutku a samozřejmě i dalších emocí. Jednotlivé formy se pak od sebe liší. Pokud chceme vymežit emoce, používáme často vymezení tří charakteristik: libost-nelibost; úroveň vzrušení, zážitek a napětí – uvolnění.

Když mluvíme o vymežování emocí, nesmíme opomenout, že mluvíme o celé skupině afektivních jevů, kam kromě emocí a emocionálních vztahů, patří také nálady, emoční epizody, afektivní rysy a poruchy. Podle N. Frijdy, lze charakterizovat prožívání emocí na čtyři hlavní složky a jednu doplňkovou (Frijda, 1986):

²² KOLÁŘ, Z. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*, s. 96

²³ NAKONEČNÝ, M., *Lidské emoce*, s. 7

- a) Afekt
- b) Vědomí situačního významu nebo pociťované zhodnocení události
- c) Pociťovaný stav nebo připravenost k jednání
- d) Pociťované tělesné změny
- e) Doplňkovou složkou je pak emoční význam

Pojem afekt, se často používá u emocí spojených s příjemností, nepříjemností. U pociťování emocí však nejde jen o to, zda člověk prožívá příjemné nebo nepříjemné, ale spíše si uvědomuje povahu události, zda je příjemná nebo nepříjemná. U emocí pak právě funguje oné vědomí situačního významu a zhodnocení události. U různých situací neprožíváme jen příjemné nebo nepříjemné, ale pociťujeme také nejistotu – jistotu, zapříčinění, napomáhání či zabraňování dosažení našeho cíle, sebedůvěru a kontrolovatelnost. Konkrétní emocionální prožitek vyjadřuje naše aktuální hodnoty. (Stuchlíková, 2007)

Emoční epizody

Zmínili jsme, že do emocí patří i emoční epizody. Emoční epizody jsou mnohem rozsáhlejší nežli emoce, které se rozvíjejí v průběhu krátkého časového období. Emoční epizody někdy označujeme jako určité vzorce nebo adaptační interakce. Obvykle bývají tvořeny sekvencemi nejrůznějších emocí. Objevují se při nich emoce, které se přímo vztahují k tomu, co se odehrává, zároveň odrážejí perspektivy, které můžeme při emocionální epizodě přijímat. V některých případech se může stávat, že jeden typ emoce přetrvává, navrácí se a charakterizuje tak celou epizodu. Každá emocionální epizoda má svou vlastní vnitřní soudržnost a ucelenost, nehledě na její strukturu. Při popisu emoční epizody, je vědomý stav emocionálního zaujetí důležitým faktorem, který pomáhá lidem se zpětně vracet k těmto epizodám a popsat ji jako pevně zakotvenou v čase se začátkem a koncem. Emoční epizody mají nejrůznější formy připravenosti k jednání, kam patří další zhodnocení dílčích emocí (Stuchlíková, 2007):

- Zhodnocení události jako hrozby a ochrana svého „já“ (stažení se zpět), což je znakem strachu
- Zhodnocení situace jako vyžádání aktivní protiakce, což pak souvisí s hněvem
- Zhodnocení situace jako úplně beznadějně (vdávání se), což přímo souvisí se zoufalstvím apod.

Nálady

Nálada je časově déle přetrvávající, udržované emoční klima, což je protiklad emoce, která je krátkodobějšího rázu a střídání. Při rozlišování mezi emocí a náladou narážíme také na rozdíl intenzity, která je u nálady poměrně nižší. Posledním rozlišovacím jevem mezi náladou a emocí je ten, že emoce jsou založené na specifickém objektu, který pomáhá vzniku určitých tendencí chování, zatímco nálady nemají objekt a jsou tak bez intence (nezáměrné). Ač jsou nálady bez intence, mohou i tak, dát vznik obecnějším tendencím chování. U nálad, ač jsou bez objektu, můžeme pozorovat také jejich příčinu. Vznikají na základě emoční události, nebo jako důsledek určité vyvolané emoce, k čemuž dochází, když emoce ztratí své ohnisko a vyprchává. Často se pak setkáváme s tím, že jedinec ví, co způsobilo jeho náladu, ale i přes to v ní setrvává a nesnaží se

z ní vymanit. Příkladem může být hněv vůči jedné věci, který dále předáváme i na ostatní věci či lidi v našem okolí.

Jak může být zřejmé, hlavní složkou nálady je afekt. Rozlišujeme náladu dobrou a špatnou, a k tomu nám napomáhá sebesuzování. Nálada může být také tendencí, ve které hodnotíme každou nadcházející událost. Například pokud máme úzkostnou náladu, každá nově vznikající událost bude brána jako hrozba, nebo pokud jsme v hněvivé události, každá nová událost bude brána jako útok nebo frustrace, atd.²⁴

3.3 Funkce emocí

V posledních letech zaznamenáváme, že se psychologie emocí se zaměřuje směrem k tomu, k čemu jsou emoce, a jak nám slouží – k jejich funkci. Zvyšujeme naše povědomí o tom, jak emoce ovlivňují náš život, uvědomujeme si řadu změn, které nastávají se změnou emočního stavu. K funkci emocí přistupují dva přístupy: funkcionální a přístup a náboženské a filozofické tradice. Ti viděli emoce jako nefunkční přívažek. (Stuchlíková, 2007) Funkcionální přístup naopak emoce chápe jako složité systémy, dalších subsystémů, které umožňují vyhovět požadavkům nutných k přežití.

3.3.1 Intrapersonální funkce emocí

Levenson vytvořil dvou systémový funkční model, díky kterému vymezil intrapersonální funkce emocí (Levenson, 1994, s. 123):

- Zvládání výzev v prostředí;
- Napravovací funkce pozitivních emocí;
- Změna behaviorálních a kognitivních hierarchií;
- Modulace subjektivního prožívání;
- Poskytování asociativních struktur v paměti;
- Skupinová diferenciacce;
- Individuální diferenciacce;

Podle Levensona, se emoce nejlépe vysvětlují v tomto systému uspořádání, kdy vycházíme také z toho, že v centru člověka je srdce a jeho vaskulární systém. „V jádru emočního systému je tak trvalá, jednoduchá a efektivní struktura.“²⁵ Jádro, o kterém hovoříme, je pak obklopeno systémem kontrolních mechanismů, které jsou uspořádány tak, že ovlivňují jednání a činnost celého jádrového systému. Tento model vychází z předpokladu, že jsme evolučně vybaveni emocemi, které aktivují vrozené reakční tendence, které napomáhají našemu přežití. Dnes se již nesetkáváme s takovými situacemi jako naši předchůdci, naše hrozby jsou mnohem menší, ale pro nás však mohou být úplně stejně ovlivňující. Nejvíce se tyto modely projevují ve společných domácnostech a ve vztazích, ve kterých se zrovna nacházíme. (Stuchlíková, 2007)

3.3.2 Sociální funkce emocí

Emoce jsou chápány jako prostředek koordinace sociálních interakcí, vztahů a řešení vniklých problémů. Jedná se o dynamické procesy, které napomáhají regulovat, udržovat a využívat sociální vztahy pro vlastní přínos a zisk.

²⁴ STUHLÍKOVÁ, I. *Základy psychologie emocí*, s. 15 – 18.

²⁵ Tamtéž, s. 88

Emoce, a procesy s nimi spojené, připravují jedince také k reagování na problémy nebo příležitosti, které mohou v rámci sociálních vztahů vzniknout. Pomocí komunikace emocí, vzbuzujeme u druhého člověka další emoce, které nám pomáhají reagovat na významné sociální události. (Stuchlíková, 2007)

Z hlediska skupinové dynamiky, předpokládáme, že emoce pomáhají člověku definovat hranice skupiny a jejích členů. To pak může jedinci dodat pocit komunitní identity. Na druhé straně pak stojí emoce jako strach, nenávisť nebo znechucení, které mohou mnohem více vymezovat své hranice vůči lidem, kteří nejsou součástí skupiny. Určitá sociální úzkost pak člověka motivuje k tomu, aby se vyvaroval chování a jednání, které by vedlo mimo normy skupiny. Prožívání emocí uvnitř dané skupiny může jedinci napomoci definování jeho role ve skupině, stejně tak pomoc při řešení problémů jednotlivých členů. Emoce jsou součástí všech socializačních praktik a konkrétně dětem pak napomáhají učení se norem a hodnotám svých skupin i kultur.²⁶

3.3.3 Vývojová funkce emocí

Většina teorií v minulosti předpokládala, že vývoj emocí, je závislý na vývoji kognitivního vývoje, a ten se objevuje nezávisle na individuálním emočním prožívání světa. Pozdější teorie ukázaly, že kognitivní vývoj napomáhá vývoji emocí, a že emoce hrají důležitou roli v sociálně kognitivním vývoji. Předpokládáme také, že v určitých etapách života jsou některé emoce tak důležité, že usnadňují posun k vývojovým úkolům v určitém období. Emoční systém nám pak právě dopomáhá dosahovat určitých vývojových milníků. (Stuchlíková, 2007)

Předpokládá se, že emoce stimulují naše sociálně-kognitivní pokroky, čímž nás vedou k přehodnocování našich očekávání a chování. Také nám pomáhají povzbuzovat procesy mentální reprezentace a znalost vlastních emocí. Toto je u dětí velmi podstatné. Dětem pak tyto procesy znalosti vlastních emocí a jejich reprezentace, napomáhají k vytvoření si **teorie mysli**. Ta spočívá v tom, že dítě se naučí chápat, že stejná situace u něj může vzbuzovat odlišné emoce, než vzbuzuje u druhých. Reprezentace vlastních emocí u předškolního dítěte přispívá k pozitivnímu vývoji sociálních dovedností a utváření sebepojetí. (Stuchlíková, 2007)

3.4 Emoce a jejich vliv

Pokud bychom chtěli emoce rozdělit co nejjednodušeji, bylo by to rozdělení na pozitivní a negativní. Tyto emoce pak samozřejmě ovlivňují naše poznávací procesy, ať už ty automatické, nebo ty strategické. K ovlivňování kognitivních procesů dochází jak pozitivními, tak i negativními emocemi. Emoce ovlivňují veškeré naše procesy, zvláště pak ty kognitivní.

Pozitivní emoce

Mezi pozitivní emoce řadíme například radost, zájem nebo spokojenost. Tyto emoce napomáhají zvládání kognitivních úkolů, což vede k budování přetrvávajících individuálních intelektuálních zdrojů, a to nejen ty fyzické, ale i sociální a intelektuální. Pomáhají také rozšiřovat rozsah a zaměření činností

²⁶ STUHLÍKOVÁ, I. *Základy psychologie emocí*, s. 92 - 94

a jednání. Pozitivní emoce hrají velkou roli v budování sociálních vztahů jedince, v rámci interakcí a dopomáhají k ustálení přátelství, rodinných i partnerských vztahů.

Negativní emoce

Tyto emoce vedou k zužování myšlenkových akčních repertoárů, čímž vedou k odpovědím a spouští tak specifické tendence. Prožíváním určitých negativních emocí, vede člověka k činnostem mimo denní rutinu, a vede ho k narušení vzorců chování, které mohou být stereotypní. Právě výše zmíněné pozitivní emoce, pak mohou fungovat jako nástroj pro regulaci emocí negativních. Mezi negativní emoce můžeme zařadit, hněv, smutek, nenávisť nebo znechucení. (Stuchlíková, 2007)

Pozornost

Pokud se cítíme v ohrožení, máme strach, nebo pocítujeme úzkost, zužuje se nám ohnisko pozornosti. Naopak pozitivní emoce toto ohnisko rozšiřují. (J. A. Easterbrook, 1959) Zajímavou skutečností je pak fakt, že negativní emoce je spojena s poklesem schopnosti odklonit pozornost k novému ohnisku.²⁷

Paměť

Vztah mezi emocemi a pamětí je velmi komplikovaný. Každému člověku se mnohem snáze zapamatuje takový materiál, který je emocionálně nabitý. To je způsobeno tím, že určitý materiál je pro nás významný, (proto v nás budí emoce) a proto se i stává předmětem našich diskuzí, úvah a přemýšlení. Na druhé straně pak stojí takový materiál, který v nás vzbudí takové emoce, které nám zapříčiní neschopnost vzpomenout si na něco, co již známe (tréma, stres). Při vysoké aktivaci, která provází silné emoce, dochází k narušení krátkodobé paměti.

Rozhodování

Při rozhodování se velmi často řídíme emocemi. Silné emoce s sebou nesou velké riziko při takovém rozhodování. Při každodenních činnostech, kde se musíme rozhodovat o něčem, závisí hlavně na náladě a celkovém rozpoložení organismu. Pozitivní nálada v situacích malého rizika, nám dovoluje více riskovat (např. u hazardních her) pokud, se ale nacházíme před rozhodnutím, kde jsou rizika ztráty z našeho pohledu rozsáhlá, rozhodnutí bývá zamítnuto, z důvodu udržení si dobré nálady.²⁸

3.5 Regulace emocí

Stále častěji se setkáváme s otázkami řízení vlastních emocí a jejich regulace. V každé kultuře je odpověď na tyto otázky rozdílná. Emoční regulace se týká hlavně toho, kde, jak a kdy emoce regulovat. Ať už příliš silná nebo příliš slabá regulace emocí, může vést k problémům. Nepřiměřená regulace pocitu viny může vést k depresím, a naopak nadměrná regulace viny, může vést pak k paranoidním až sociopatickým stavům²⁹.

²⁷ STUHLÍKOVÁ, I. *Základy psychologie emocí*, s. 110 - 111

²⁸ STUHLÍKOVÁ, I. *Základy psychologie emocí*, s. 114 - 117

²⁹ Tamtéž, s. 173 - 174

Obecně, emoční regulace se vztahuje k procesům, kdy jedinec ovlivňuje své emoce, jaké má, kdy je mám a jak je prožívá a vyjadřuje. Tyto procesy jsou buď automatické, nebo kontrolované, vědomé nebo nevědomé a jejich vliv je buď v jednom, nebo více okamžicích. Emoční regulace zajišťuje určitou emoční dynamiku a dohlíží na to, aby veškeré složky reakce byly vzájemně propojeny. Když se bavíme o emoční regulaci, je třeba mít na paměti několik aspektů³⁰:

- Lidé si přirozeně zvyšují, snižují nebo udržují intenzitu emočních stavů – to znamená emoční regulaci.
- Neurální okruhy, které podléhají jednotlivým emocím, se nepřekrývají, což znamená, že v emoční regulaci mohou být významné rozdíly mezi jednotlivými emocemi.
- Emoční regulace probíhá uvnitř „Já“ – některé přístupy emoční regulace zahrnují pokusy regulovat emoce druhých lidí a okolí.
- Příklady emoční regulace jsou vědomé. Jedná se o změnu tématu při rozhovoru, které je nám nepříjemné, skrytí vlastního zklamání při obdržení nechtěného dárku, vyprávění vtipů pro uvolnění atmosféry atd.

Nelze jasně říci, zda emoční regulace je správná nebo špatná. V určitých situacích může být přínosná, v jiných může mít fatální následky do budoucna. Cílem emoční regulace není jen snížení negativních emocí, ale také i zvyšování emocí pozitivních. Je nesmírně důležité pochopit, o co se daný jedinec snaží a čeho chce dosáhnout, regulací svých emocí. Regulace emocí má samozřejmě několik strategií. Cílem této práce není jejich podrobný popis, proto si je zde pouze zmíníme s krátkým vysvětlením³¹.

- Přehodnocení – přehodnocení může určitou emoční reakci snížit i zvýšit, hraje důležitou roli při snižování stresu.
- Potlačení – nebo chceme-li suprese, je potlačování expresivního chování a snižování prožívání emocí.
- Kognitivní kontrola emocí – jeden z hlavních způsobů regulace emocí. Podstatou je modifikace vlastních myšlenek, přesvědčení, postojů a způsobů náhledů na určité vzniklé problémy.
- Fyziologická kontrola emocí – v rámci této regulace vycházíme z poznání souvislosti mezi fyziologickým stavem a psychickým stavem. K tomuto způsobu můžeme přiřadit konzumaci psychoaktivních látek (alkohol, drogy) k potlačení emočních stavů (deprese, úzkosti).
- Behaviorální kontrola emocí – poslední regulací je kontrola vlastního emocionálního projevu. Zde máme na mysli kontrolu vlastní řeči, nebo činnosti. Patří sem například přeučení staré reakce na strach, novou relaxovanou reakcí, nebo naopak implozivní terapie, kdy se necháme vystavit největšímu strachu (terapie šokem).

Dalšími způsoby regulace může být i určitá sebekontrola, sebeřízení, kontrola, nebo represe, kdy vytěsňujeme ohrožující prožitky. Represe, je ale naopak od suprese, nevědomá.

³⁰ Tamtéž, s. 174 - 175

³¹ Tamtéž, s. 179 - 187

3.6 Shrnutí

Tímto jsme zakončili kapitolu emocí, která byla nezbytně nutná pro tuto diplomovou práci, a pochopení jednotlivých situací, které popisujeme v praktické části. Popsali jsme si několik definicí emocí, jejich funkce, způsoby regulace emocí a jejich vliv na naše každodenní činnosti. Emoce jsou jedna z velmi podstatných složek našeho bytí a každodenního fungování. Jsou tak naší nedílnou součástí, a proto je podstatné se o nich zmínit a představit si je. Jistě by se dali rozebrat do mnohem větších detailů, pro naši práci toto základní představení stačí. V praktické části se k nim dostaneme znovu, v poněkud praktičtější formě.

4 ÚSTAVNÍ PÉČE

Již v první kapitole jsme si toto téma lehce představili, nyní je třeba si toto téma znovu otevřít, ale opět o něco podrobněji. Pro připomenutí si sem vložíme znovu oddíl ústavní výchovy z první kapitoly ve zkráceném vydání. Poté si některé přiblížíme některé formy ústavní péče blíže, vzhledem k našim respondentům to bude hlavně dětský domov, pěstounská péče a dojde také zmínka o diagnostickém ústavu, který tyto dvě zařízení předchází.

4.1 Ústavní výchova

Ústavní výchova³² přichází ve výjimečných či závažných případech. Dítě, které se nachází v obzvlášť závažné situaci, v níž je vážně ohrožen nebo narušen jeho tělesný, rozumový či duševní stav, anebo je narušen jeho řádný vývoj do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li tu vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit, může soud jako nezbytné opatření nařídít ústavní výchovu. Při výběru zařízení, do kterého má být dítě umístěno, přihlíží soud k zájmům dítěte, vyjádření orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD) a dbá na umístění dítěte co nejbližší bydlišti rodičů nebo jiných osob dítěti blízkých. Jak již bylo i několikrát zmíněno, ústavní výchovu spravuje Zákon č. 109/2002 Sb. O výkonu ústavní výchovy, Sb.³³

Ústavní výchova probíhá vždy v nějakém ústavu, ať už se jedná o diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou, výchovný ústav, kojenecký ústav atd. Ústav jako takový je světem sám sobě, v němž probíhá život jedinců mnohem předvídatelněji, než je tomu v okolním sociálním prostředí. Pokud se dítě dostane do jednoho ze zmíněných ústavů, dochází do jisté míry k omezování jeho vlastní svobody a soukromí.

Hlavní funkce ústavů (Matoušek, 1999):

- Podpora a péče – tato funkce je hlavní funkcí hlavně v zařízeních, kde nahrazuje ústav péči o dítě (dětský domov, kojenecké ústavy), nebo kde je potřeba pomoci, (ústavy pro svobodné matky s dětmi), v zařízeních pro hendikepované a pro osoby s těžkým mentálním postižením, v domovech důchodců, v zařízeních pro bezdomovce atd.
- Léčba, výchova, resocializace – tato funkce je přítomna v popředí hlavně v nemocnicích, léčebných a rehabilitačních ústavech, v zařízeních pro rizikovou mládež a další. V těchto ústavech se předpokládá, že klient opustí zařízení v jiném stavu, než ve kterém přišel.
- Omezení, vyloučení, represe – tuto funkci můžeme najít v popředí ve věznicích, psychiatrických zařízeních a dalších. I tato zařízení musejí fungovat a existovat, bez nich by byla přímo ohrožena společnost.

³² Ústavní péče. Portal.gov.cz [online]. Česká Republika: Ministerstvo spravedlnosti České Republiky, 2017, 2020 [cit. 2023-03-07]

³³ Zákon č. 109/2002 Sb. O výkonu ústavní výchovy, nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění platném ke 2. 2. 2023.

Pobyt v ústavní péči, a pak zvláště ten dlouhodobý, je velkým zásahem do osudu jedince, který trvale ovlivňuje jeho život. Jednotlivé vývojové etapy jsou něčím specifické a ústavní režimy by jim měly být přizpůsobeny. Což samozřejmě nese riziko. Úroveň rizika se liší také podle toho, v jaké věku přijde jedinec do takového ústavu. Typologie ústavů se často rozebírá podle období, ve kterých se člověk v průběhu života nachází: dětství, dospívání, dospělost a stáří. Pro nás budou nejpodstatnější jen první dvě období. (Matoušek, 1999)

4.1.1 Dětství

První ústav, kde skoro každý člověk začíná svůj život, je porodnice. Ač je tento pobyt poměrně krátkodobý, v některých tradičních porodnicích docházelo k oddělování matky a dítěte, čímž docházelo ke znesnadnění navázání silné emoční vazby a pouta mezi matkou a dítětem. Tato prvotní vazba, je brána jako rozhodující psychologickou podmínkou, pro správný vývoj dítěte. Moderní medicína se pak snaží, vystavovat oba menší stresové zátěži, a tak je toto rozdělování, jen v nejnepříhodnějších případech.

V lepším případě je toto poslední ústav na dlouhou dobu, ve kterém musíme být. Pro určitou část dětí, je však porodnice tím prvním, z několika ústavů, které je čekají. Pro novorozence a děti do tří let věku, je dalším ústavem kojenecký ústav, ze kterého pokračují do dětského domova, odkud odcházejí až v dospělosti. Některé děti nekončí pouze u dětského domova, při závažných výchovných problémech, mohou být přemístěny do dětského domova se školou, nebo následně do výchovného ústavu. (Matoušek, 1999) Ústavní péče představuje jedno velké riziko, a tím je **deprivační syndrom**. Deprivační syndrom můžeme definovat jako: „Dlouhodobé nedostatečné uspokojování potřeb jedince. Podle typu neuspokojovaných potřeb rozlišujeme deprivaci podnětovou, deprivaci psychickou a deprivaci sociální. Psychickou deprivaci lze vymezit jako neuspokojování potřeb citové jistoty a bezpečí v dostatečné míře a po dostatečně dlouhou dobu. Tkví v nedostatku či absenci stabilních a spolehlivých citových podnětů. Další možností je citová subdeprivace – dítě může být zabezpečeno v materiální a sociální oblasti i nadprůměrně, rodiče, na ně ale nemají čas. Neuspokojení základních potřeb jedince, vede k porušení psychické rovnováhy, psychického vývoje dítěte a k poruchám chování.“³⁴

Alternativou ústavní péče, jsou pak **pěstounská péče** či **adopce**. Před umístěním do náhradní rodiny, se ale bohužel dítě nevyhne pobytu v ústavní péči. Proces, kterým musí náhradní rodina projít, je zdoluhavý a vzhledem k právům rodičů vůči svému dítěti, se celý proces může protáhnout i na několik let, i přesto, že dítě je připravené odejít do náhradní rodiny, a náhradní rodiny by si dítě vzali. Aby mohlo dojít k adopci, nesmí být biologická rodina v kontaktu s dítětem. Bohužel jako kontakt se počítá i pouhé posílání přání k narozeninám, či obyčejná zpráva, a tyto kontakty, ač jsou minimální a mnohdy nemají pro ani jednu stranu žádnou váhu, jsou důvodem odkladu umístění dítěte do náhradní rodiny. Tento problém se řeší již desítky let, a z legálního hlediska však nedošlo k žádným změnám, které by tuto situaci mohli pomoci vyřešit. (Matoušek, 1999) Ústavní péče se někdy využívá i v rámci procesu

³⁴ KOLÁŘ, Z. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*, s. 68

rozvodu rodičů, kdy je dítě do ústavní péče umístěno jen krátkodobě, do doby, než se daná věc vyřeší a bude zřejmé, kdo převezme péči o dítě.

4.1.2 Dospívání

Jak již bylo zmíněno výše, v případě neslučitelného chování s řádem a možnostmi dětského domova, nastupují pak **ústavy výchovné, dětské domovy se školou** a v nejhroších případech také **vězení pro mladistvé**. Všem těmhle zařízením předchází také **diagnostický ústav**, který stanovuje celkovou diagnostiku jedince s návrhy jeho dalšího umístění. Ve všech zmíněných zařízeních jsou často právě děti a mladiství, kteří již prošli kojeneckými ústavami i dětskými domovy, nemusí to však být pravidlem. V dospívání člověk hledá svou vlastní identitu, a to právě v opozici s autoritami. Kolektivní péče, jsou pak pro tuto mládež poměrně rizikové, vzhledem k tomu, že se zde potkávají nejrůznější skupiny rizikové mládeže a delikventů. Tyto zařízení mají po většinou dobře nastavený program i vychovatele, avšak síla skupiny jít tak zvaně proti proudu, je zde mnohem silnější. V těchto zařízeních vždy záleží na složení skupiny – to pak předurčuje, zda vybraný program bude úspěšný, a ani sebelepší vychovatel to nemůže změnit. (Matoušek, 1999)

V celém procesu umisťování dětí a mládeže do ústavní péče hrají největší roli právě zmíněné **diagnostické ústavy**. Do nich jsou děti a mládež umisťovány na dobu 8 týdnů, během nichž má diagnostický ústav za úkol stanovit komplexní diagnostiku osobnosti, vymezit individuální vzdělávací a výchovné priority, včetně doporučených metod (specifický program rozvoje osobnosti). Diagnostické ústavy odpovídají za umisťování dětí do dalších dětských domovů a ústavů v rámci znalosti vlastního regionu, podle potřebných požadavků.³⁵

Zmínili jsme i vězení pro mladistvé, a to je z pohledu prevence kriminality, nejméně vhodné řešení. Vzhledem k tomu, že toto zařízení dnes funguje jako předstupeň před nástupem do vězení, zachází se zde s mladistvými podobným způsobem, což samozřejmě nepřispívá k nějaké nápravě chování. Vzor bychom si měli vzít ze států západní Evropy, kde je věková hranice odpovědnosti mladistvých vyšší a také mají ve věznicích více individualizovaný přístup k jednotlivcům, a kladou zde důraz na širokou nabídku vzdělávacích programů a cílené terapie, která má jedince vybavit určitými sociálními dovednostmi, které pozitivně ovlivní jeho život po opuštění věznice.³⁶

³⁵ JANSKÝ, P., *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*, s. 92 - 95

³⁶ MATOUŠEK, O., *Ústavní péče*, s. 63 - 65

4.2 Situace, problémy a úkoly ústavní výchovy

Hlavní prioritou veškerých zařízení, musí být princip ochrany a pomoci dítěti, nikoli trest. Hlavním úkolem by pak mělo být zajištění bezpečných a kvalitních podmínek a vytvoření emočních vztahů, které umožní návrat důvěry mezi dítětem a dospělým. Celkově ústavní péče, je velmi nákladným řešením a proto pokud je možné, snaží se stát hledat jiná východiska, jako jsou pěstounské péče, adopce, nebo předání péče o dítě osobě blízké nebo příbuzné. Řekněme, že takovým až utopickým cílem, je snižování počtu dětí v jednotlivých ústavech. Pokud se ptáme, proč je tento cíl spíše utopický, odpověď je jednoduchá. V současné době není tolik náhradních rodin, které by si mohli děti vzít do své péče, spousta dětí ani vzhledem ke kontaktům s rodinou do takové péče jít ani nemůže, a poslední a vcelku velký problém je ten, že mnoho pěstounských rodin či adoptivních rodin, si chtějí brát spíše děti malého věku, kam spadají děti z kojeneckých ústavů, nebo děti před nástupem do školky. Ostatní věkové skupiny musejí mít buď štěstí na někoho, kdo je ochoten si vzít do péče i starší dítě, nebo musejí zůstat v ústavech až do dovršení plnoletosti.

Dalším problémem, který nastává s ústavní výchovou, je ten, že chybí mužské zastoupení na funkcích vychovatelů. V převážné většině, jsou v každém zařízení na pozicích vychovatelů jen ženy. Mužské zastoupení bývá spíše na pozicích ředitelů, ekonomů, či údržbářů. S tím se samozřejmě pojí i transformace ústavů na rodinné typy zařízení, kde se může přirozeně rozvíjet schopnost sociální komunikace, povinnosti a odpovědnosti, kultivace rodičovských postojů při kontaktu mladších a starších dětí a další. Z ústavní výchovy by děti, popřípadě mládež a dospívající, měli odcházet připravené na samostatné zvládnání každodenního praktického života, jako je hospodaření s financemi, nebo komunikace s příslušnými úřady apod. (Janský, 2004) To vše je spojeno s potřebnou novelizací a úpravou legislativy, což se v posledních letech zas tolik nedaří.

Když se podíváme na počet dětských domovů a jiných ústavů spojených s péčí o děti a mládež, docházíme k zajímavým a poměrně vysokým číslům. V publikaci od Janského³⁷ z roku 2004, bylo v ústavní péči kolem 8000 dětí, což je číslo, které zahrnuje nejen dětské domovy, ale i všechny ostatní ústavy, které jsme si jmenovali. Z posledních dat Asociace Dítě a Rodina³⁸ bylo u nás 139 Dětských domovů, ve kterých bylo umístěno 4208 dětí, k srpnu 2019, a podle databáze MŠMT³⁹ máme dnes něco přes 200 dětských domovů a přidružených zařízení, což znamená, že jen v dětských domovech bude kolem 8000 dětí. Přesný počet nelze určit, vzhledem k chybějícím dostupným informacím v databázích. V dětských domovech a podobných zařízeních se počty dětí neustále mění, a proto by tyto databáze museli být aktualizovány mnohem častěji. Můžeme, ale říci, že oproti roku 2004 jsou počty dětí v ústavní péči minimálně dvakrát vyšší.

Ať už souhlasíme nebo ne, ústavní péče má nenahraditelné místo ve společnosti. Zde se uplatňují lidé s pozitivním vztahem k dětem a tím umožňují, aby docházelo k nápravám důvěry u dětí k dospělým. Proto je třeba, aby společnost oceňovala a podporovala tato zařízení a případně podpořila urychlení tolik potřebných změn.

³⁷ JANSKÝ, P., *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*, s. 93

³⁸ Přehled dětských domovů v ČR. *Asociace Dítě a Rodina* [online]. 2019 [cit. 2023-03-16]. Dostupné z: <http://mapa.ditearodina.cz/>

³⁹ *Databáze ústavní výchovy* [online]. MŠMT, 2019 [cit. 2023-03-16]. Dostupné z: <https://dbuv.msmt.cz/>

Tyto ústavy jsou východiskem pro mnoho dětí a do budoucna to tak bude stále platit. Na společnosti pak ale je, aby pomohla vyplnit chybějící nedostatky a doplnila chybějící možnosti náhradní rodinné péče. (Janský, 2004)

4.3 Vychovatel v ústavní péči

Role vychovatele v ústavní péči, v konkrétních zařízeních je velmi důležitá a proto by při jejich výběru, měl být ústav velmi obezřetný. Je dobré, aby se před zaměstnáním vychovatele stanovila jeho pracovní náplň, očekávání, cíle práce, a co je indikátorem toho, že to vybraný člověk zvládne. A ani to nemusí být zaručením, že je to opravdu dobrý vychovatel, kterou svou práci bude dělat poctivě a že ji zvládne. V zařízeních ústavní péče, vychovatelé pracují podle stanovených plánů, na kterých se také podílejí, a vytváří je podle potřeb dětí v jejich skupině.

S prací v takových zařízeních se také pojí otázka, jak dlouho by měl takovou práci člověk vykonávat, aby nevyhořel a nedošlo ke ztrátě schopnosti empatie. Je obecně známo, že zaměstnanec, který je konfrontovaný se stále stejnou emoční zátěží, se stává citlivější na chování klientů, z čehož mohou plynout i nežádoucí důsledky, což v praxi znamená, že i v nevinném chování svých svěřenců vidí agresivní chování, které vede k nějakému trestu. (Matoušek, 1999)

Syndrom vyhoření, je v těchto zařízeních očekávaná, nevyhnutelná obrana lidského mechanismu. U některých přichází až po řadě let v praxi, u některých přichází mnohem dříve, což můžeme pozorovat hlavně v dnešní moderní době. Syndrom vyhoření můžeme definovat také jako, ztrátu zájmu a motivace. Postihuje především ta povolání, která vyžadují emocionální účast, empatii a osobní nasazení – například učitelé, pracovníci v sociálních službách, vychovatelé apod.⁴⁰

Náplň práce vychovatele je poměrně jednoduchá na popis, nahradit rodiče při péči o dítě, starat se o něj a vychovat ho. Výchova je dlouhodobá, záměrná a cílevědomá činnost jednání, která vede k optimálnímu rozvoji člověka.⁴¹ Aby mohl člověk vykonávat pozici vychovatele, musí tak být odborně vzdělán, což upravuje Zákon č. 563/2004, Sb. O pedagogických pracovnících,⁴² a jeho povinností je vychovávat a působit pozitivně na mladší generaci. Vychovatel musí mít určité kompetence, což znamená určitou způsobilost, propojení obecných lidských vlastností a pedagogicko-psychologického vybavení.⁴³ Takový vychovatel by měl být empatický, tvořivý, iniciativní i zásadový. Pro práci vychovatele je důležitý i kolektiv, se kterým společně působí na své svěřence. (Matoušek, 1999)

⁴⁰ KOLÁŘ, Z. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*, s. 418

⁴¹ Tamtéž, 419 - 421

⁴² Zákon č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, §16, §18

⁴³ KOLÁŘ, Z. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*, s. 420 - 421

4.4 Shrnutí

Tímto jsme se dostali na konec poslední kapitoly teoretické části, ve které jsme si rozebrali ústavní výchovu a dotkli se takových zařízení, jako jsou dětský domov, diagnostický ústav, výchovný ústav a další. Tato kapitola byla spíše takovým úvodem do celé problematiky dětských domovů a ústavní péče celkově. Toto téma by se jistě dalo rozebrat ze všech různých úhlů a směrů, ale pro účely této diplomové práce, tento vhled bohatě stačí. Šlo nám o seznámení se s těmito zařízeními, nikoli o jejich podrobný popis. Ústavní péče je téma veliké a složité, a v literatuře se o něm zas tolik nepíše. Ve starších publikacích ještě leccos najdeme, co chybí, je nějaká novější moderní publikace vycházející z dnešních poměrů, problémů a pokroku společnosti.

Jak již bylo zmíněno, toto byla poslední kapitola teoretické části, a nyní se vrhneme do části praktické, kde se dostaneme k velice zajímavým tématům z prostředí dětského domova a problémům, se kterými se děti v dětských domovech často potýkají. V teoretické části jsme si také mimo jiné popsali psychologický vývoj dítěte a možné problémy, které mohou nastat při jeho narušení. Podrobně jsme si popsali jednotlivá období, ve kterých se respondenti nacházeli v době před odebráním z péče rodiny i období ve kterých se nacházeli a nacházejí v ústavní péči. Další velkou kapitolou byly emoce, které náš život do velké míry ovlivňují. Poslední kapitolou byla kapitola o ústavní péči, kterou jsme si shrnuli v prvním odstavci. Nyní se můžeme přesunout do části praktické, kde se podíváme na to, jak to vypadá v praxi, a jaký dopad má umístění do dětského domova na dítě a jeho psychiku.

PRAKTICKÁ ČÁST

1 Dopady na psychiku dítěte po umístění do dětského domova

Touto částí začíná praktická část této diplomové práce. Praktická část se bude skládat z několika částí. Nejprve v krátkosti představím, o co v mé praktické části šlo, co bylo mým záměrem a výzkumnou otázkou, poté si představíme respondenty, kteří jsou nedílnou součástí této práce, metodu praktické části i interpretaci získaných dat. Dále také způsob fungování v dětském domově a jeho rozložení v Boršově nad Vltavou, pro představu toho, kde respondenti bydlí a vyrůstají. Největší částí však budou právě zmíněné rozhovory a důležitá témata z nich vycházející. Spoustu okruhů a témat se opakovalo ve všech rozhovorech a tudíž je třeba jim věnovat větší pozornost.

1. 1 Výzkumná otázka a její cíl

Pro tuto práci je jistě důležité říct si, co je tou výzkumnou otázkou, která stojí za celou praktickou částí. Jak již napovídá název práce: „*Dopady na psychiku dítěte po umístění do dětského domova*“ mým záměrem bylo zjistit, jakou zkušenost mají děti s umístěním do dětského domova. Jak to prožívali, jakým způsobem to vnímají a co to v nich zanechalo. Zda vůbec vědí, co je důvodem jejich umístění do dětského domova a jakým způsobem na dětský domov nahlíží.

Během rozhovorů a po jejich následném prostudování, jsem vymezila pár tematických okruhů, které se nejvíce opakovali, mezi všemi respondenty. Každý tento tematický okruh v sobě skrývá další témata, ke kterým se později v této práci dostaneme. Těchto tematických okruhů by mohlo být jistě víc, avšak přišlo mi pro tuto práci mnohem praktičtější rozdělit si je na 4 části a ty pak postupně rozebrat.

Tematické okruhy

- Láska, péče, bezpečí
- Vztahy
- Důvěra, vina
- Dětský domov jako pozitivum i negativum

1. 2 Metoda sběru dat této diplomové práce

Pro tuto práci a dosažení požadovaného cíle, jsem jako výzkumnou metodu použila kvalitativní výzkumné šetření. Hlavní metodou byla diskuze a polostrukturovaný rozhovor, který mi umožnil v průběhu rozhovorů doptávat se na další vzniklá témata. Před rozhovory jsem měla osnovu otázek, kolem kterých jsem se snažila držet rozhovor. Nicméně jsem nechala své respondenty volně povídat, a pokud se dotkly některé z těch mých otázek, otevřela jsem další téma. Snažila jsem se co nejvíce, nechat je mluvit přirozeně, bez přílišného narušování z mé strany.

1. 2. 1 Kvalitativní výzkumné šetření a jeho přístup⁴⁴

Při práci s kvalitativním přístupem je podstatné znát, kdo provádí tento výzkum, jaká jsou jeho stanoviska, proč a za jakým účelem provádí tento výzkum, a jakým způsobem přistupoval k analýze dat. Při posuzování kvality daného výzkumu nehledíme na osobnost autora, ale na způsob argumentace autora. Jaké byly jeho úvahy, a první kroky při kvalitativním zkoumání. Při snaze definovat kvalitativní přístup, se většinou setkáme s tím, že si pomáháme definicí a východisky přístupu kvantitativního. Avšak nelze říci, že by tyto dva přístupy byly jasnými protipóly. Při hledání definice kvalitativního přístupu, můžeme narazit na to, že není pouze jedna. Různé definice se liší podle zásadního odlišujícího se aspektu jako znaku kvalitativního výzkumu. Dochází pak k definicím, podle použité metody sběru dat a jejich analýze.

Podle metody sběru dat

Problém nastává tehdy, kdy vezmeme například rozhovor, jež byl použit i v této práci, jakožto metoda kvalitativního přístupu. Rozhovor se totiž dá použít jako metoda kvantitativního přístupu. Odlišení se tedy pak spočívá na jeho účelu, a také na jeho podobě. V případě, že se jedná o rozhovor v rámci kvalitativního přístupu, rozhovor je hloubkový, většinou polostrukturovaný, a jeho cílem je získání detailních informací o konkrétním jevu. Zatímco u kvantitativního přístupu se jedná většinou o jasně strukturovaný rozhovor, kdy všichni respondenti dostanou stejné otázky ve stejném pořadí.

„Kvalitativní výzkum neporovnává jedince a události prostřednictvím termínů a množství.“ (Thomas, 2003)

Podle metod usuzování

Tato definice, a další s tím spojené vycházejí z toho, že kvalitativní metodologie je založená na indukci, tudíž je induktivní, zatímco kvantitativní, je založená na dedukci a je buď logicko-deduktivní, nebo hypoteticko-induktivní. Indukce je metoda usuzování, kde její závěr obsahuje informace, které přesahují informace dané ve východisku. Díky tomuto faktu, jsme pak schopni vytvářet obecné zákony. Oproti tomu pak dedukce obsahuje na konci buď menší, nebo stejné informace, jako v původním východisku. Při kvalitativním zkoumání často dojdeme k tomu, že nepoužíváme jen indukci, ale dochází ke střídání s dedukcí a abdukci (metoda, jež spojuje jednotlivost s celkem), a také s úrovní dat a teorií.

Podle typů dat

U kvalitativního výzkumu používáme nejčastěji tři typy dat: data získaná z rozhovorů, z pozorování a z dostupných potřebných dokumentů. Pracujeme pak převážně s textem a se slovy. Tento znak někteří považují za rozlišující faktor mezi kvalitativním a kvantitativním přístupem.

Podle způsobu analýzy dat

Posledním rozdělením definic, je právě ve způsobu analýzy dat. Při kvalitativním způsobu výzkumu, získaná data musíme nejen analyzovat, ale také interpretovat

⁴⁴ ŠVARŤÍČEK, R. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 12 - 17

s dalšími postupy a tím se dostaneme k jiným závěrům, než kdybychom je pouze porovnávali jako u kvantitativního přístupu. U kvalitativního přístupu, hledáme vztahy mezi získanými daty, a spojujeme popisné kategorie do větších logických celků. Při analýze získaných dat pak dochází k opětovnému čtení textů, transformace dat a jejich interpretace. Jedná se pak o popis procesů, nikoli o návod. Interpretace dat, je velice náročnou činností a je důležité dodržovat spoustu pravidel.

„Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů, založený na hlubokých datech a specifického vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“⁴⁵

1.2.2 Polostrukturovaný rozhovor

Jak již bylo zmíněno výše, pro tuto diplomovou práci a její praktickou část a sběr dat, jsme zvolili polostrukturovaný rozhovor⁴⁶. Je to jedna z nejčastěji používaných metod IPA (interpretativní fenomenologická analýza). Polostrukturovaný rozhovor nám poskytuje dostatečně flexibilní metodu, která umožňuje respondentovi mluvit naprosto volně o daném tématu, vyjadřovat k němu svůj postoj a myšlenky. V reálném čase tak může výzkumník sledovat, co vše se při rozhovoru vynořuje, za nové informace a reagovat na ně. Také mu dává možnost usměrňovat rozhovor, aby se příliš neodchýlil od tématu. Nově vzniklá témata, která se mohou vynořit v průběhu rozhovoru, jsou cennými momenty, které nám umožňují nad daným tématem přemýšlet i v jiném směru, ve kterém jsme o něm nepřemýšleli, při jeho přípravě. Respondent je brán jako expert svého vztahu ke zkušenosti, kterou pak zkoumáme. Měli bychom tak nechat respondentovi dostatek volnosti k tomu, aby mohl hovořit o všem, co ho k danému tématu napadá a přijde mu důležité zmínit. Před rozhovorem je dobré respondentovi dát kopii plánu rozhovoru, nebo alespoň sdělit téma, aby se mohl připravit a promyslet si, o čem, bude chtít v návaznosti na toto téma vyprávět.

Pokud máme rozhovorů více, jakože bychom asi měli mít, je dobré si první rozhovor přepsat ještě než půjdeme provádět rozhovor druhý. To nám může pomoci uchopit druhý rozhovor v podobném duchu, a zaměřit se i na nově vzniklá témata. Klíčovým prvkem rozhovorů, je pak jeho doslovný přepis. Doporučuje se pak rozhovory vytisknout, aby měl člověk lepší přehled, snadněji se mu k rozhovorům vracelo a mohl si do nich vepisovat poznámky. S tím se pak pojí právě postup analýzy nasbíraných dat.

⁴⁵ ŠVARŤÍČEK, R. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. s. 17

⁴⁶ ŘIHÁČEK, T., ČERMÁK, I., HYTYCH, R., a kol. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*, s. 8 - 9

Analýza dat

U analýzy dat v IPA⁴⁷, je jejím cílem formulace témat. Celý proces začíná u prvního rozhovoru. Doporučuje se u každého rozhovoru začínat takzvaně od začátku a s otevřeností, a hledat ty podstatná témata v každém rozhovoru zvlášť, nikoli hledat jen ty, které jsme našli v rozhovoru prvním. Při tomto postupu, můžeme nalézat další podstatná témata, která nám byla v prvním rozhovoru skryta pod jiným tématem, nebo jsme si ho na poprvé nevšimli. Proto je důležité se k rozhovorům vracet znovu a znovu. Jistě se nevyhneme tomu, že budeme pod vlivem předchozí analýzy prvního rozhovoru, ale je třeba mít stále na paměti otevřenost vůči novým tématům. Takový obecný postup jak postupovat při analýze dat v IPA, můžeme popsat následovně⁴⁸:

a) Reflexe výzkumníka a jeho zkušenosti s tématem výzkumu

Reflexe našeho vztahu k vybranému tématu výzkumu. Součástí toho je také uvědomění si naší motivace pro toto téma a našich prekonceptů spojených s naším tématem. Jsou dvě varianty, jak to lze provést: Požádat někoho jiného, aby s námi provedl rozhovor na naše téma, nebo provést dialog sám se sebou

b) Čtení a opakované čtení

Toto je první krok analýzy našeho výzkumu, kdy jde o to, abychom byli schopni co nejvíce pochopit, jaké to je být v kůži respondenta a dívat se na svět jeho očima. Při opakovaném čtení může pomoci poslechnout si nahrávku rozhovoru znovu, a tím si více připomenout daný rozhovor.

c) Poznámky a komentáře

Nejdetailnější část, která vyžaduje naši otevřenost k tématu a datům. Je důležité nezavrhnout žádné části a zabývat se i tím nejmenším detailem rozhovoru a získaných informací. Nejlepší je psát si poznámky přímo do textu, nebo po jeho stranách. Neexistují pravidla, podle kterých tyto poznámky máme psát, je čistě na výzkumníkovi na co se zaměří – parafráze, podobnosti, rozdíly, jazyk, obsah, asociace s něčím dalším...

1 Rozvoj vznikajících témat

Tato fáze se zaměřuje na redukci objemu dat a našich vzniklých poznámek a komentářů. V této fázi pracujeme spíše s našimi poznámkami a komentáři než s původním textem (přepisem rozhovoru) Zde je v centru zájmu pro změnu výzkumník, protože on je ten, který data organizuje a interpretuje. Cílem této části, je ze vzniklých poznámek a komentářů vytvořit výstižná témata, která zachytí kvalitu respondentovi zkušenosti. Vzniklá témata jsou zhodnocením našeho porozumění. Názvy témat mohou být použity z psychologické terminologie, ale také i přímé citace respondentů.

2 Hledání souvislostí napříč vzniklými tématy

Pokud máme zformulovaná témata, je možné se pustit do hledání a mapování jejich vzájemných propojení a vztahů. Je dobré si témata napsat v takovém pořadí, v jakém se v textu objevovaly (případně i s označením čísla řádků a stran). Některá témata do sebe vtáhnou jiná témata, a některá se stanou více nadřazenými.

⁴⁷ *Interpretative phenomenological analysis*. ŘIHÁČEK, T., ČERMÁK, I., HYTYCH, R., a kol. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*, s. 9

⁴⁸ ŘIHÁČEK, T., ČERMÁK, I., HYTYCH, R., a kol. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*, s. 16 – 21

3 Analýza dalšího rozhovoru (opakování předchozích kroků)

Zde opakujeme znovu předchozí kroky, ve stejném pořadí.

4 Hledání vzorců napříč všemi rozhovory

V této fázi dochází k propojování jednotlivých analýz textů. Hledáme souvislosti mezi zkušenostmi respondentů a hledáme, kde na sebe přímo navazují a kde se pro změnu míjí. Zde se pak mohou objevit nová témata, nebo budeme nuceni jiná přejmenovat či přesunout.

Zásadním a nejpodstatnějším místem v celém tomto procesu má interpretace. Jeden text je možné interpretovat několika způsoby, záleží jen na tom, jakým způsobem se chce výzkumník vydat. Každá interpretace vychází z naší předchozí zkušenosti, z toho co již známe a víme. U interpretace dat, je možné čerpat i z teoretického hlediska, a hledat souvislosti zde, ale mělo by být z toho pak zjevné, že je určitý rozdíl mezi samotnou teorií a praxí.

Prezentace výsledků

Zde, v této části, dochází k prezentaci témat, která jsme v průběhu analýzy a interpretace zaznamenali, a doplňujeme je o naše komentáře, poznatky a hlavně o přímé citace našich respondentů. Klíčovým jevem je oddělení našich tvrzení a interpretací od toho co řekl respondent. U prezentace výsledků dochází i k reflexi vztahů mezi tématy a jejich návazností. Většinou se provádí stručným shrnutím, kde se ohlédneme zpět na vše, co jsme zjistili ještě před tím, než se pustíme do podrobného popisu jednotlivých témat.

1.2.3 Výběr výzkumného vzorku

Jak pro kvantitativní tak i pro kvalitativní výzkum je důležité vybrat vhodný vzorek respondentů. Je dobré si tak před „sehnáním“ respondentů říci, jací respondenti budou pro naši výzkumnou část nejlepší, aby práce měla nejlepší výsledky. Proto je dobré stanovit si určitá kritéria, podle kterých si pak vybíráme naše respondenty. U této práce, těchto kritérií vlastně nebylo mnoho. Hlavním kritériem bylo, aby respondent buď byl, anebo stále je, residentem dětského domova. Dalším takovým kritériem bylo, aby respondent byl v dětském domově delší dobu, a nebyla to pro něj čerstvá záležitost, a byl schopen nějaké dlouhodobější reflexe. Pro naše účely nebyl důležitý ani věk, ani pohlaví, a ani etnicita respondentů.

Respondenti

Pro svou praktickou část jsem se domluvila s dětmi z Dětského domova v Boršově nad Vltavou, ve kterém jsem i já strávila poměrně velkou část svého života. Vzhledem k faktu, že jsem s respondenty vyrůstala, myslím si, že má diskuze s nimi byla autentická a upřímná. Poprvé jsem za nimi byla před vánočními svátky, domluvit se na tom, jak to bude probíhat. Protože jsem chtěla, aby to byla volná diskuze s pouze udaným tématem, a ne strukturované rozhovory, dala jsem jim vždy jen začáteční téma, či větu a nechala je rozprávět se. Pokud se v průběhu rozhovoru vynořila relevantní informace, reagovala jsem na ní otázkou, a nechala je dál rozvést další téma. Měla jsem připravené záchytné body, o které bych se mohla opřít v případě, že by nevědělo o čem mluvit, nebo by nevěděli jak pokračovat. Tyto záchytné body jsem se snažila co nejpřirozeněji interpretovat do diskuze. Někdy jsem ani nemusela a respondent mi sám řekl, vše, co by se k tomu záchytnému bodu vztahovalo, aniž by o tom věděl.

Jako skupinku respondentů jsem si vybrala čtyři sourozence, jež v dětském domově jsou již 12 rokem. Tito sourozenci byli v dětském domově zhruba rok předtím, než jsem přišla já, a i po mém odchodu v něm stále zůstávají, i přesto, že někteří se blíží plnoletosti. Společně jsme tak trávili opravdu hodně času, a vzájemně jsme se dost poznali a to si myslím, že mi pomohlo k takovému průběhu rozhovorů, jaký jsem měla. Jejich osud i důvod umístění do dětského domova jsem již znala, ale slyšet to přímo od nich, v návaznosti na sebe, byl velmi silný zážitek. Myslela jsem si, že mě nic nepřekvapí, ale stalo se a sdělili mi několik informací, které jsem předtím nevěděla, a tím, že jsem je opravdu nechala samovolně hovořit, jsem se k těmto novým informacím dostala. Jsem velice ráda, že neměli problém se mnou o tomto hovořit, i přesto, že bylo viditelné, že je to pro ně citlivé a náročné téma.

Své rozhovory jsem nakonec rozložila na dvě části, aby mohly rozhovory zůstat více autentické a každý se cítil vyslyšen. První, koho jsem takto vyzpovídala, byly dvě sestry, které mají k sobě o něco blíž než ke svým bratrům, už jen kvůli počátečnímu rozdělení sourozenců, po umístění do dětského domova (viz příloha I.). Druhý rozhovor jsem vedla pouze s bratry, kteří stejně tak, většinu dětství strávili jen spolu.

Oba rozhovory probíhaly velmi klidně a právě u zmíněných sester došlo k opravdu dlouhé konverzaci a i se na konci ptaly, zda mám ještě nějaké otázky, že by si ještě chtěly povídat. I u kluků jsme se dostali díky tomuto tématu, i k dalším, které již nebyly podstatné k této práci, a my se tak opravdu bavili úplně uvolněně a ani z jednoho z nich jsem necítila, že by to byla nucená diskuze a byla jsem mile překvapena z toho, jak se mi rozprávěli.

Čtyři sourozenci, kteří jsou společně v Dětském domově Boršov nad Vltavou již 12 let. Kromě nejmladší sestry, přišli všichni ve stejnou dobu. Nejstarší dva, bratr a sestra, jsou dvojčata, kterým letos bude 18 let, hned po nich, druhý bratr kterému bude letos 17 let a úplně nejmladší sestře bude 14 let. Sourozenci jsou k sobě věkově velmi blízko. U nejmladší sestry se čekalo, až ji budou 3 roky, aby mohla být do dětského domova umístěna, proto přišla až o rok později. Do dětského

domova mohou být umístěny děti, kterým už byly 3 roky,⁴⁹ jinak by musela být umístěna do zařízení pro děti do 3 let věku. Tím, že jejich matka dostala šanci o nápravu s právě tou nejmladší sestrou, nebyl důvod ji hned odebrat z rodiny, společně se staršími sourozenci. Bohužel ani tam to nevyšlo, a i ta nejmladší sestra ve věku 3 let (skoro 4) byla umístěna do dětského domova, ke svým sourozencům, konkrétně ke své sestře na 1. Rodinnou skupinu (dále označení rodinných skupin interními zkratkami 1. RS, 2. RS, 3. RS a 4. RS)

Posledním respondentem, jsem já, autorka práce. V tomto konkrétním dětském domově jsem strávila 10 let, a mimo to jsem měla i 2 zkušenosti s pěstounskou péčí, která hrála velkou roli v mém životě. Poprvé jsem byla v dětském domově ve svých 5 letech, odkud jsem putovala do pěstounské rodiny, poté jsem byla ve druhé pěstounské rodině a ve svých 13 letech jsem byla umístěna do Dětského domova v Boršově nad Vltavou, kde jsem byla až do dubna roku 2022, kdy jsem na žádost vlastního rozhodnutí, rozhodla pobyt v dětském domově ukončit a odejít.

Průběh rozhovorů

Rozhovory probíhaly v přímo v dětském domově, po domluvě s dětmi. Každý rozhovor trval něco kolem jedné hodiny, kdy jsme prakticky vyčerpali veškerá témata a už nebylo o čem hovořit, nebo došlo k tomu, že jsme se díky tomuto tématu dostali k úplně jinému a z rozhoru pro tuto práci se stala volná diskuze mimo téma, což bylo znakem pro ukončení rozhovoru. Před každým rozhovorem jsem respondentům znovu připomněla, o čem bych chtěla s nimi hovořit a co je cílem mého výzkumného šetření. Všichni byli obeznámeni s tím, že rozhovor bude nahráván, a poté přepsán do textové podoby (viz Příloha I. a II.) S tímto přepisem jsem pak dále pracovala, a vznikl tak základní kámen pro tuto práci, se kterým jsem dále pracovala, podle výše popsaného postupu (viz Analýza dat). Nasbíraná data jsem neustále pročítala a vracela se k nim, kdykoli to byla potřeba a pomocí barevného schématu, jsem si značila podstatné, důležité informace, které se po ohlédnutí za všemi rozhovory, přeměnily na vybraná témata. Do textu jsem vpisovala své vlastní poznámky, pro lepší orientaci a také pro lepší pochopení sdělení svých respondentů. V přílohách s přepisy rozhovorů jsem udělala i několik poznámek pod čarou, pro čtenáře, pro lepší pochopení o čem se hovoří, jelikož v některých částech respondenti používají interní zkratky nebo názvy, které nemusí být pro všechny známé.

Po znovu pročítání rozhovorů, jsem si na každé stránce vytvořila barevný lístek, kam jsem si zapsala vzešlá témata a tyto barevné lístky jsem pak mezi sebou porovnávala, z toho mi vznikla nadřazená a podřazená témata a díky tomu jsem byla schopna si utvořit ty čtyři tematické okruhy, které byly zmíněny v kapitole *Výzkumná otázka a její cíl*. (3.1)

⁴⁹ Zákon č. 109/2002 Sb. O výkonu ústavní výchovy, nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění platném ke 2. 2. 2023

2 Láska, péče, bezpečí

Prvním, z těch čtyř mnou vybraných tematických kruhů, vzešlých z mých rozhovorů s respondenty je *Láska, péče, bezpečí*. Toto téma, se objevuje v každém rozhovoru, někdy i hned několikrát a i mně přijde, jako podstatné a důležité téma, co se týče ústavní výchovy a dítěte v ní umístěné. Například právě u R2 při rozebírání jejího strachu po příchodu do dětského domova, došla řeč na strach: „*Trvalo mi dlouho, než jsem se přestala ostatních bát.*“ A na mou otázku, proč si myslí, že tomu tak bylo, odpověděla: „*Já si myslím, že je to tím, že jsem neměla tu lásku.*“ A i později se k tomuto tématu znovu vrátila v návaznosti na jejich vztahy mezi sourozenci. „*Podle mě, dítě potřebuje prostě lásku, podporu a péči.*“ A samozřejmě nebyla jediná, kdo to tak cítil. Například právě strach, po umístění do dětského domova provázal i R3: „*Já jsem se ze začátku tak, rok dva bál, nevěděl jsem co je děcák, a jak na to mám reagovat.*“ A stejně tak jsem to měla i já. „*Já jsem se toho tu taky bála, nevěděla jsem, kde jsem a co se mnou bude.*“ Strach často doprovází i úzkost, a toho si můžeme všimnout právě u mé zповědi jakožto respondenta č. 5. „*Zvláštní zmatený pocit.*“ *Věčně nešťastná a zlomená.*“ Podle Krejčíkové⁵⁰ se jedná o: „*Normální a adaptivní vývojové fenomény, které za normálních okolností signalizují dítěti hrozící nebezpečí.*“ Strach jako takový, má nějaký obsah, váže se ke konkrétním situacím či předmětům. Úzkost však na druhé straně tento obsah nemá takto jednoznačně. Úzkost má také několik forem a záležití, zda je jen chvilková nebo patologická. Ani v jednom případě si nemyslím, že by se u dotázaných respondentů projevila patologická úzkost, nebo snad úzkostná porucha. Jedná se pouze o krátkodobé stavy, kdy se respondenti nějakým způsobem snažili vypořádat se s novou situací, prostředím a okolím. Myslím si, že spíše než o úzkost, se jedná o strach z neznámého a vším co tento stav provází. Nedostatek lásky, či podpory ze strany rodičů, či dětského domova, můžou ale vést třeba k depresím, na které jsem i během rozhovoru narazila s R4. „*Ted' jsem začal i chodit k psychologovi, ...řeší, proč mám deprese atd. A já mu říkal, co všechno se dělo doma a tady, a že možná kvůli tomu...ale kdybych to řekl tátovi, tak mi řekne akorát, jo dobrý, jdeme se najíst.*“

Rozvoj depresí byl a stále je, lehce podceňovaným faktem, vzhledem k tomu, že každý se na dětství kouká jako na bezstarostné a šťastné období. Jenže právě děti v dětském domově o tohle bezstarostné dětství plné radosti přicházejí. A právě to může být jedním z podnětů, pro vznik depresí i u mladších dětí. Právě i R4 při našem rozhovoru zmínil jeden ze znaků a základních projevů depresí, aniž by to sám věděl. „*...skoro jsem nemluvil, a choval jsem se, jako by mi to všechno bylo ukradený. Byl jsem takovej zamlklej.*“ Což když se podíváme na základní projevy depresí⁵¹ tak právě, ztrátu zájmu a apatie tam najdeme, stejně tak jako smutná nálada, útlum apod. Ačkoli k pubertě toto kolísání nálad, a rozlazení organismu, patří, je třeba dávat pozor na tyto znaky a stavy, protože dítě v pubertě je k těmto sklonům více náchylné a je třeba ho včas podchytit, což si myslím, že právě v případě R4 nebylo. Vzhledem k osobní rovině, kdy tyto respondenty znám, již několik let, si osobně myslím, že se tyto faktory všechny lehce přehlíželi a shazovalo se to na jeho osobnost, a až teď se začínají řešit tyto dětské křivdy. I v mé výpovědi zmiňuji fakt „*...neměli jsme tam žádného psychologa, neměla jsem na koho se obrátit.*“ A to právě vidím jako jeden z největších problémů. To, že děti

⁵⁰ ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*, s. 225

⁵¹ Tamtéž, s. 234

ať už nově příchozí nebo stávající, nemají pocit, že mohou vychovatelům natolik důvěřovat, aby se jim svěřili. Vychovatelé se mění a obzvláště v tomto dětském domově. „*Nikdo z těch nových vychovatelů, tu nevydrží dlouho.*“

Následkem zanedbání péče může být pak i agrese, kterou zaznamenáváme u R3: „*Já jsem byl dlouhou dobou agresor, ale teď už jsem mnohem klidnější, jak se tu s tím pracovalo.*“ Právě za agresí u dětí se může schovávat mnohé. Může se jednat o například **maskování deprese**, nebo může být právě výsledkem dlouhodobého **zanedbávání péče** (např. i syndrom CAN⁵²). Právě agrese, může být i výsledkem rodinné charakteristiky, kdy děti žijí doma s agresory. Což jsme zaznamenali pak u R2, která na rozdíl od svých sourozenců v rodině s matkou zůstala ještě o rok déle. „*Doma to bylo příšerný. Když jsem udělala nějakou kravinu, tak mě za to strejda zmlátil.*“ Všechny tyto věci patří do psychické deprivace, týrání a zanedbávání dítěte. Respondenti této práce, byli do dětského domova umístěni z důvodu zanedbání péče ze stran rodičů, a sami jsou si toho i vědomi. „*Máma se o nás nestarala, lidi to nahlásili na sociálku, že jsme zanedbaní. Táta mámu udával, že se o nás nestará.*“ Pod **zanedbanou péčí** si můžeme představit vše, co spadá k péči o dítě, výživa, hygiena, oblečení a materiální situace rodiny, finance, ale i nebezpečí doma i mimo něj. Do té poslední kategorie spadá i například fakt, že za přítomnosti matky, jeden z respondentů, ve věku 5 let, podpálil byt. „*Domča tehdy podpálil byt.*“ (R3) „*No ono to bylo tak, že jsem něco viděl na skříni a chtěl jsem to...zkoušel jsem zapalovačem škrtnout, a jak jsem se toho pak lekl, tak jsem ho zahodil a ono to tam začalo všechno hořet.*“ (R4) Dalším faktorem zanedbání péče o dítě je **psychická deprivace**, kam spadá právě ta emoční rovina. „*Psychická deprivace znamená dlouhodobý nedostatek uspokojení potřeby lásky, vřelého intenzivního vztahu a dostatečného příjmu přiměřených podnětů z prostředí, a postihuje proto většinu dětí vyrůstajících v útlém věku v ústavních zařízeních...*“⁵³

Ve spojení s ústavní péčí se pak hovoří i o tom, jak dětem nahradit to „mateřské chování.“ Nelze ho jednoduše definovat, jako nějakou obecnou věc. A právě v tom je ten problém, vychovatelé a vychovatelky v zařízeních pro ústavní péči, pak nemají nic, podle čeho by se měli k dětem chovat. A tak k nim přistupují jen podle svého nejlepšího vědomí a svědomí. Ale je to vždy ta správná cesta? Při pohledu na výpovědi respondentů, se setkáváme s poněkud nečekaným jevem. A to tím, že se respondenti nezávisle na sobě shodli, že vychovatelky, které je tam po většinu času ovlivňovaly a vychovávaly, vnímali jako mateřský vzor. R1: „*...zůstat u Martinky, to byla taková moje maminka. Starala se o nás, Natálku učila jezdit na kole a chovala se k ní hrozně hezky. Všechno nás naučila.*“ I R2 se zmiňuje o získané péči a lásky ze strany vychovatelek. „*Na zámečku jsem měla mnohem větší péči než tady.*“ K této odpovědi je asi nutné zmínit, že srovnání, o kterém respondentka mluví je v souvislosti s přesunem na druhou budovu v rámci stejného dětského domova. Kdy na druhou budovu byla společně se sestrou přestěhována v pozdějším věku (11 let), kdy dětský domov musel dát všechny sourozence na stejnou rodinnou

⁵² Syndrom CAN - Tento pojem zahrnuje týrané, zneužívané a zanedbávané dítě. Tento syndrom můžeme definovat jako jakékoliv nenáhodné, vědomé i nevědomé konání rodičů, vychovatelů nebo jiné osoby vůči dítěti, které je v dané společnosti nepřijatelné nebo odmítané a které poškozuje tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte, případně způsobuje jeho smrt. DUNOVSKÝ, J. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*, s. 15 - 18

⁵³ ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*, s. 288

skupinu (do té doby byli rozděleni). U respondenta č. 3, se tento rodičovský vzor objevuje také. Byla to jiná vychovatelka než u R1 a R2. „*Tady nám dali všechno. Když tu byli ještě ty starší vychovatelky, jako Evička s Alenkou, tak to byly takový naše maminky. Jako malej jsem to tak bral.*“ A ačkoli je vnímal jako rodiče, určitá rodičovská podpora mu tu chyběla. „*Chyběla mi asi ta rodičovská podpora. Jako tady jsme hodně podporovaný, ale je to něco jiného než od těch rodičů.*“ Což je samozřejmě pochopitelné. V dětském domově jsou na vše prostředky, ledacos jde zařídit, a pokud dítě vyvine nějaký zájem o cokoli, je v tom podporováno. Stejně tak, jak tomu je v normálních rodinách, nebo by to tak alespoň mělo být. V dětském domově se jim tak podpory dostává, ale tím, že kontakt s rodiči ne vždy je takový, jaký by si děti představovaly, snadno dojde k pocitu toho, že je rodiče nepodporují, nebo že se o ně nezajímají. Celkově pro starší děti, které jsou v dětském domově, to bývá náročnější. Již nejsou úplným středem pozornost, protože je třeba věnovat se těm mladším, a tak jsou často ochuzeni i o své dětství. A o to spíš pokud jsou do dětského domova, nebo do jakéhokoli zařízení pro ústavní péči umístěni jako adolescenti. U nich dochází k trochu těžšímu a náročnějšímu přizpůsobení se novému rodinnému prostředí, proto je pro ně umístění do ústavní péče často lepším řešením, než umístění do jiné rodiny. Ústav jako takový totiž nabízí řád a určitý jak výchovný tak pracovní, který může adolescentovi pomoci, lépe se s danou situací smířit a sžít.

A jak říká i psycholog Matějček, **dítě potřebuje lásku**. Ale ne takové to rozmazlování a hýčkání, ale takovou lásku, která dodá dítěti hlubší pocit jistoty, že k někomu patří, že ten člověk jej neopustí a že se má na koho spolehnout.⁵⁴ Což do jisté míry u respondentů pozorujeme, při zmínce o vychovatelkách. Otázka, která mi při tomto vyvstává, je ta, zda je to skutečně ta láska, o které Matějček hovoří. Zda tato láska, kterou naši respondenti pociťují, je ta stejná, anebo zda se jedná ještě o něco úplně jiného.

Padla zde i zmínka o rozdělení sourozenců v dětském domově. Dříve bylo podstatným požadavkem to, aby byli všichni sourozenci umisťováni do stejného dětského domova, stejně tak jak tomu bylo u našich respondentů. Ale až po novelizaci zákona o výkonu ústavní péče, museli být sourozenci umisťováni i do stejných rodinných skupin, a proto u našich respondentů došlo k tomu, že byli zpočátku rozděleni a až později zase spojeni. Což pro samotné sourozence nebylo nic příjemného. „*Ze začátku to pro mě bylo špatný. Nemohli jsme se vidat ani navštěvovat, maximálně když jsme byli venku.*“ (R1) Ačkoli R2 je ze všech nejmladší a jistou dobu ji trvalo, než zjistila, že vůbec nějaké sourozence má, také to pro ni nebylo nic příjemného. „*Já jsem si Andrejku nepamatovala, myslela jsem si, že jsem jedináček. Já jsem si myslela, že bráchové jsou někdo cizí, že je jen Andrejka zná.*“ Vzhledem k tomu, že R2 nastoupila do dětského domova v pouhých 3 letech, je pochopitelné, že si své sourozence skoro nepamatovala z doby, kdy ještě byli všichni doma. Byly jí totiž pouhé 2 roky, kdy z jejich rodiny byli její sourozenci odebráni. Což je také zajímavým poznatkem. Jak je vlastně vůbec možné, že se z rodiny odebere jen část dětí, když je to stejné prostředí vyhodnoceno, jako nepříznivé pro výchovu dětí⁵⁵. Ostatní sourozenci, nebo sourozenec zůstává v rodině a je nadále vystavováno nepříznivému prostředí. O

⁵⁴ MATĚJČEK, Z., *Rodiče a děti. Třetí, upravené vydání*, s. 45 - 46

⁵⁵ LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 354

čemž svědčí nejen výpovědi respondentů, ale i má vlastní výpověď. „...Věděla jsem, že mám doma ještě bráchu, který byl tehdy ještě malé miminko, a já nevěděla, co se s ním stane. Až později, když mi bylo nějakých 10 let, jsem zjistila, že mám ještě starší sestru, která byla mojí matce taky odebraná, a že se taky narodila moje mladší sestra. Takže celkově co vím, tak jsme 4 sourozenci, kteří o sobě vzájemně nic neví.“ Konkrétně u mého příkladu je mnohem více vidět závažnost tohoto problému. Když mé biologické matce sociální pracovnice odebrala mou starší sestru, jak to, že jsem v ní mohla zůstat já? Jak to, že po tom, co mé biologické matce odebrali 2 děti, jí ve stejných podmínkách nechali další dvě děti? Což se pak často vysvětluje takto: **„Takové umístění dítěte má pak spíše ráz jakési výstrahy rodině, než ochrany dětí nebo nápravy rodiny samotné.“**⁵⁶

⁵⁶ LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 355

3 Vztahy a jejich dopady

Dalším tématem je velké téma vztahů, které přímo navazuje na téma předchozí, jelikož s ním úzce souvisí. Vztahy jsou nedílnou součástí našich životů v jakékoli formě. Ať už se jedná o vztah vůči druhé osobě či skupině, vůči nějaké věci či skutečnosti nebo o vztah vůči sobě. Vztahy také protkávali celé mé rozhovory s respondenty. Nejsilnějšími rozebíranými vztahy, jsou vztahy rodičů – nevlastního rodiče – sourozenců.

První vztah, který v životě navazujeme, je vztah k matce, nebo nějaké blízké osobě, jež nahrazuje matku. Toto specifické připoutání se, přichází z pravidla kolem, 7. a 8. měsíce života.⁵⁷ Očekáváme od ní blízkost, máme radost, když přichází, strádáme, když odchází. Reagujeme na ni jinak, než na jiné osoby, v její přítomnosti se chováme jinak, než v přítomnosti jiných osob. „Ve vztahu k matce si osvojuje dítě společenský význam svých vlastních aktivit, přejímá za své hodnoty ceněné matkou a internalizuje zčásti normy chování určující, co je „dobré“ a „zlé“ chování.“⁵⁸ U našich respondentů došlo poměrně brzy k narušení jejich vzájemných vztahů. Například R3 se o tom více rozpovídal. „*A táta celých těch 12 nebo 13 let dával vinu jenom mamce, a vlastně my jsme byli na ní naštvaní. Nechtěla pak za náma jezdit, my jsme si jí nevšimli a nic. A tím, nám vlastně táta zkazil mamku.*“ Neschopnost rodičů spolu vycházet se tady v tomto případě ukázala jako naprosto fatální. R1: „*Táta všechno svedl na mámu, že ona je ta, kdo za to může.*“ „*A my jsme mamce pak ani nevěřili, protože táta, nám říkal úplně něco jiného a my jsme věřili spíš jemu. A mamka se pak naštvála a řekla, že za námi jezdit nebude.*“ Přičemž toto je úplně ukázkovým jevem rozpadu rodiny a vztahů rodičů. V knize od Jiřího Dunovského, v kapitole Zanedbávání se hned v úvodu hovoří o rozpadu rodiny a jeho dopadu. „**Při rozpadu rodiny a rozvodu jsou oba partneři zaujati svými prožitky subjektivního neštěstí, pocity, že je potřeba bojovat a dokázat svou pravdu, obavami z budoucí samoty a celkovým vnitřním neklidem a psychickou nestabilitou.**“⁵⁹ Přičemž z výpovědí respondentů ale vyplývá, že tento vzorec chování zaujal hlavně otec.

Tyto vzorce chování, jsou poněkud problémové. V budoucnosti mohou způsobit mnohem větší škody, než si pravděpodobně rodiče uvědomují. Toto chování děti i nevědomky přebírají, stejně tak jako nesprávné životní hodnoty, postoje, zkrslé pohledy na svět a takové chování, které by je mohlo vést v jejich vlastním životě k selhávání v zátěžových situacích. Zda k tomuto dojde či ne, ukáže teprve budoucnost. Tím, že naši respondenti byli poměrně v raném věku umístěni do dětského domova, vnímání těchto vzorců chování není tak intenzivní, jako by tomu bylo, pokud by v rodině setrvali. Z výpovědí respondentů je zřejmé, že se z chyb svých rodičů chtějí poučit a zachovat se jinak. Na mou otázku „**A co byste udělali jinak?**“ odpovídali následovně:

R1: „*Já bych si nejdřív všechno dostudovala, našla si byt, práci, pak bych si asi udělala jedno to dítě, vdala bych se, pak až třeba druhý. A prostě bych chtěla, aby se moje děti cítily doma dobře, a v bezpečí.*“

⁵⁷ Tamtéž, s. 275

⁵⁸ Tamtéž, s. 276

⁵⁹ DUNOVSKÝ, J. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*, s. 153

R2: „Když bych měla všechno hotový, jakože školu a byt a tohle, tak bych svoje děti podporovala, ve všem, v jejich snech, učila bych ho, jak se má slušně chovat, že by neměl někoho soudit, zda je někdo Rom. A dávala bych mu lásku a podporu, i kdyby bylo třeba postižený.“

R3: „A i kdybych měl vlastní rodinu, tak bych tohle nikdy neudělal. I když bych na tom byl marně, což se nikdy nestane, teda doufám, tak tohle bych nechtěl. Jediný co chci, je ukázat rodičům, nebo jakoby dokázat jim, že jsem lepší člověk než oni. Že nebudu stejnej rodič jako oni, že nebudu dávat svoje děti do děcáku a nestarat se o ně, anebo si je pořizovat, když nemám pořádně co kde bydlet a nemít co jíst.“

R4: „No já nevím. Jako asi bych je moc nechtěl. Nebo jako nevěřím tomu, že bych to zvládl, přece jenom jsem po nich, co když to zkazím taky.“

Poslední respondent je vlastně jediný, který se potýká s tímto pocitem. Neví, zda by nějaké děti chtěl a zda by to zvládl lépe než jeho rodiče. Doprovází ho strach z opakování chyb rodičů a tím, že ty chyby opakovat nechce, raději by děti neměl vůbec. Jedním z důvodů tohoto smýšlení, pak může být právě pochroumaný vztah s rodiči, který se velmi těžko v tomto případě napravuje. Vzhledem k vyřčeným lžím, mají respondenti problém najít pravdu a skutečně alespoň jednomu rodiči důvěřovat. „Oba udělali špatnou věc a my ani nevíme, kde je ta pravda.“ V současné době vplynuly některé pravdy na povrch, ale zdá se, že ani to moc nepomáhá nápravě vztahů. Ačkoli má jejich matka teď velký prostor pro to, aby nějakým způsobem napravovala jejich vzájemné vztahy, vypadá to, že spíše naši respondenti, jsou těmi rodiči a starají se. Viz tato odpověď jednoho z respondentů:

„To je to stejný, jako když jsem u ní byl o prázdninách. Ono u mamky nebylo moc jídla a tak, a když jsem byl pak jednou u táty, tak jsem se tam hodně najedl a pak jsem zvracel, protože jsem měl úplně stažené žaludek, jak jsem předtím moc nejedl. Přišlo mi, že tam hrozně hubnul a těšil jsem se zpátky do děcáku, kde mám ty porce, na který jsem zvyklej a pravidelně jídlo a tak. Hlavně já jsem si vydělal nějaký peníze a musel jsem pak kupovat jídlo, protože máma nic nekupovala. Já jsem si ty peníze chtěl utratit pro sebe, ale místo toho jsem musel kupovat jídlo mámě a hygienu atak.“

Stejně tak jako tato odpověď, kde se dostáváme k problému nevlastní matky a jejich vzájemných vztahů:

„Já jsem teď byl u táty na Vánocích, a nedostal jsem žádný dárek. Že prý jsem jich dostal dost v děcáku. Dali jsme si vlastně akorát řízek, a Žaneta pak odešla někam do práce nebo co a táta za kámošema do hospody a já jsem zůstal na Vánoce sám doma. A potom se mě i Žaneta ⁶⁰ptala, jako proč chodím k psychologovi, že jsem prej úplně normální, a pak když jsem jí to vysvětlil, tak se mi vysmála do ksichtu.“

Ostatně s nevlastní matkou nemají dobrý vztah ani jeden ze sourozenců, protože ji vidí jako někoho, kdo je důvodem, proč nemohli být umístěni zpět do péče otce. „Tak my už jsme mohli být dávno doma. Jenže Žaneta, jak je mladá, tak tomu prostě moc nerozumí. A když se jí táta ptal, jestli chce mít děti, tak řekla, že ne...Žaneta začala na Natku rovnou křičet a všechny nás začala hrozně

⁶⁰ Pozn. autora – Žaneta je nevlastní matka všech sourozenců, kterou si jejich otec vzal teprve před 3 lety.

pomlouvát...táta tam jen seděl, a nic neřekl, nechal jí, aby na nás řvala a nic jí neřekl.“

Vztahy s rodiči ovlivňují náš život hned v několika rovinách. Stejně tak jejich působení na nás. Vidíme v nich nejen naše vzory a idoly, ale také modely chování jejich vzorce, které působí na náš morální vývoj. Předávají nám své normy, co je a není sociálně žádoucí, modelové chování a poskytování určitých identifikačních vzorů. Patří k tomu ale i vytvoření domova a rodiny, kde si můžeme formovat naše mravní jednání bez nějakých trvalých důsledků, které vycházejí z cizího prostředí. Jde o bezpečné prostředí, kde se učíme, jak se správně chovat či rozhodovat. Rodiče nám tak pomáhají vytvářet trvalé měřítka hodnot, postojů i životních přístupů, které nám předávají dlouhodobě a na jejichž základě, pak jednáme v dospělosti a jsme schopni dosáhnout plné autonomní morálky.⁶¹

„Rodina formuje vztahy dítěte ke společnosti, k nejbližšímu personálnímu okolí i k sobě samému v několika rovinách. Umožňuje dítěti pozorovat interakce ostatních, celkové rodinné klima, atmosféru, dává příležitost identifikace s modelem. Rodina dítěti umožňuje identifikovat se s normami „svých“ lidí, přijmout pravidla a časem dokonce formovat vlastní postoj k normám a hodnotám tak kvalitně, až je bude schopno předat další generaci.“⁶²

Nejsou to však jen vztahy s rodiči, které nás pomáhají utvářet a jsou pro náš život životně důležité. Jsou to právě i ty sourozenecké vztahy, které nás v tom lepším případě doprovázejí životem. Naši respondenti mají z hlediska věku k sobě relativně blízko, ale je tomu tak i v realitě? Nebo narušení a přetrhání vztahů umístěním do rozlišných rodinných skupin, jim způsobilo trhliny v těchto vztazích? Co se týče vztahů mezi sourozenci, v rozhovorech jsme se k nim dostali několikrát, a i to byla jedna z mých otázek, na které jsem se jich ptala. Vzhledem k tomu, že dříve ještě bylo normální, že byli sourozenci rozdělováni, nikdo neřešil to, že by pro budoucí život, bylo možná lepší je dát do stejné rodinné skupiny. To u našich respondentů přišlo až s novelizací zákona o výkonu ústavní výchovy,⁶³ kdy již muselo dojít k této změně. Do té doby byli sourozenci umisťováni do stejných dětských domovů a jiných zařízení, ale už nebyla povinnost dávat je do stejných skupin. Dnes se to zdá jako samozřejmost, že je zde snaha o udržení sourozeneckých vztahů, ale proč tomu nebylo to od začátku, zůstává trochu záhadou.

Sourozenecké vztahy dostávají svůj velký význam již mezi prvním a třetím rokem života. Starší sourozenci jsou zapojováni celou rodinou do procesu starání se o mladšího sourozence a jsou učeni díky tomu velké zodpovědnosti již od útlého věku. Často jsou starší sourozenci více dominantní a tíhnou k tomu býti to rozhodující osobou pro ty mladší sourozence. A protože sourozenci se sebou tráví většinu času, hlavně třeba při hře, jsou pro sebe vzájemně někým, s kým mohou prožívat první konfrontace, rovnost a respekt s faktem druhého, který je stejný, ale

⁶¹ ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*, s. 103

⁶² ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*, s. 98

⁶³ Zákon č. 109/2002 Sb. O výkonu ústavní výchovy, nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění platném ke 2. 2. 2023.

zároveň v něčem jiný, než oni sami. Přivádí dítě k úvahám, nad jeho vztahem ke světu, k sobě samému i k druhému.⁶⁴

Což nás zpět přivádí k problému rozdělení sourozenců po umístění do dětského domova, které jejich vzájemné vztahy narušilo. Pro jednu z respondentek byla tato situace obzvláště náročná. *„Na začátku to bylo jako pro mě špatný. Protože jsme je nemohli vidat, ani navštěvovat, maximálně když jsme byli venku.“* Přišla do nového prostředí, kde ji rozdělili s bratry, a na sestru rok čekala sama na jiné rodinné skupině. Ta když přišla, tak ani nevěděla, že nějaké sourozence má. (z důvodu malého věku) *„Já jsem si myslela, že ti bráchové jsou někdo cizí, že je jen Andrejka zná.“* Zatímco holky to vnímají zpětně jako poměrně emotivní záležitost, u kluků tomu bylo trochu jinak. *„My jsme se moc nevidali, a mě ne že by to bylo jedno, ale neřešil jsem to.“* Což může být jedním ze způsobů, jakým řešili odloučení od sourozenců. Právě v tomto, je jistě velký problém, protože ani dnes, když už jsou ve společné rodinné skupině, ty vztahy nejsou, jaké by měly nebo mohly být. Jeden z respondentů to vnímá takto: *„Nejsem ten typ, co by ukazoval nějaký city, ale zas kdyby se něco dělo, tak to já se jich zastanu. Moc si sebe nevšímáme, ale když se někomu z nás něco děje, tak to zas jo.“* Výpovědi sourozenců na jejich rozdělení jsou poněkud zdrcující. *„Všímám si to hlavně na Dominikovi. Že je takovej odtaziťej od nás. Nechová se k nám úplně hezky a nemluví s náma.“* Říká o nejstarším sourozenci jedna z holek. Je to pro ni těžké, je sice jeho dvojče, ale ani to pro ně není velkým poutem, možná spíše naopak, a to že dětský domov nepodporoval od začátku tento sourozenecký vztah, tomu jistě moc nepomohlo. Zároveň si ale všímá, že mladší bratr u toho staršího hledá ten vzor *„Lukáš potřebuje nějaký ten vzor, a hledá ho u Dominika“* což je následkem absence mužských vzorů v jejich životě. V dětském domově je mužské zastoupení opravdu minimální, konkrétně v tomto dětském domově byli v době jejich dospívání muži pouze dva – ředitel a údržbář/řidič. Dnes jsou tam navíc k tomu i dva vychovatelé, ale pořád je to poměrně malé zastoupení mužského vzoru, kteří ti mladí kluci potřebují, čímž se opět vracíme k těm modelovým vzorům a předávání norem, které by měla dítěti předávat rodina, v tomto případě pak dětský domov. Ale abychom nepředbíhali, k problému dětského domova, vychovatelů a jejich péče se ještě dostaneme v pozdější kapitole.

K rozdělení sourozeneckých vztahů došlo i posledního respondenta, kterým jsem já sama, autorka práce. Pro lepší orientaci je jistě vhodné vložit sem kus mé vlastní zpovědi pro tuto práci. Jde konkrétně o úvodní část, kde popisují své první umístění do dětského domova v 5 letech.,, *...jsem věděla, že mám doma ještě bráchu, který byl tehdy ještě malé miminko, a já nevěděla, co se s ním stane. Až později, když mi bylo nějakých 10 let, jsem zjistila, že mám ještě starší sestru, která byla mojí matce taky odebraná a že se taky narodila moje mladší sestra. Takže celkově co vím, tak jsme 4 sourozenci, kteří o sobě vzájemně nic neví.“* V tomto případě jde o kompletní neschopnost systému, který zklamal další sourozence. Vztahy v tomto případě nikdy nebyly napraveny a ani nikdy nedošlo ke snaze sociálních pracovníků nebo dětského domova o nápravu nebo alespoň o zprostředkování kontaktu. Projít dětským domovem je jistě o něco snazší a lepší, pokud má člověk u sebe někoho, na koho se může obrátit, v nejlepším případě právě sourozence, který vás zná nejlépe a může být pro vás velkou oporou. Samozřejmě ani to, nemusí být

⁶⁴ ŠULOVÁ, L. *Raný psychologický vývoj dítěte*, s. 64 - 65

záruka, vzhledem ke zpovědím respondentů. Co se týče určité důvěry, z odpovědí je značné, že ta mezi nimi trochu chybí. „*Popravdě mi tu chybělo, mít někoho, kromě rodiny, komu bych se mohla svěřit.*“ (R2) Což naznačuje nejen absenci důvěry mezi sourozenci, ale i absenci důvěry k vychovatelům a vztahů k nim. Což může být i způsobeno častými personálními změnami v dětském domově, o kterých mluví ne jen jeden respondent. Ptala jsem se konkrétně na otázku, jak se dívali na to, že se v dětském domově protočilo tolik vychovatelů, za tak krátkou dobu. R3: „*To bylo hrozný. Ted', co tady nastoupila Renata, tak ta tady hned první týden na děti řvala. A Dan⁶⁵ si myslím, že tu taky moc dlouho nevydrží. Jako on je super, s náma dělá všechno, ale nevím, jestli to tu vydrží nějak dlouho, jako třeba ty starší vychovatelky, co tu byli třeba 20 let.*“ R4: „*Je to jako blbý, že tu **nikdo z těch nových vychovatelů nevydrží dlouho.** Některý vychovatelky odešli, protože měli svoje miminka, jiný tu zas nevydrželi, že to tu na ně bylo moc, protože některý děcka tu na ně byli hnusný a dělali jim naschvály.*“

Tím, že dochází k tolika změnám v životě dítěte umístěného v dětském domově, dochází tak k tomu, že ztrácejí pocit domova, důvěry i bezpečí. Nic není v jejich rukách a stávají se pak jen ovečkami, které si stále někdo předává. Jistě tomu ani nepomáhá vztah některých vychovatelů ke své práci. Jak jsem již i já zmínila ve své výpovědi, nebyl zde nikdo, komu bychom mohli plně důvěřovat. „*Nejhorší na tom celém období bylo to, že jsem neměla na koho se obrátit. Vychovatelky to nezajímalo, ředitele jsem se bála, protože na všechny jen křičel a s dětmi to nikdy moc neuměl. Neměli jsme tam ani žádného psychologa.*“ Což pak může mít samozřejmě velký dopad na utváření dalších vztahů v průběhu života, a to nejen ty kamarádké ale i ty partnerské.

⁶⁵ Pozn. autora – Renata a Dan jsou vychovatelé 4. Rodinné skupiny na Domečku. Dan je jako vychovatel v dětském domově cca 3 roky, Renata nastoupila teprve v prosinci 2022.

4 Důvěra, vina

Vzhledem k tomu, že i předchozí témata na sebe navazovaly, i toto téma volně navazuje na témata předešlá. Jde o téma důvěry a viny, která doprovází děti v dětském domově i mnohokrát po opuštění dětského domova. Již několikrát jsme se tohoto tématu dotkli v předešlých kapitolách a zde se na něj podíváme zase o něco podrobněji. Jak jsme se již v předchozích kapitolách mohli dočíst, důvěra respondentům v životě chybí, nejen ze strany rodičů, ale také i ze strany dětského domova, který by měl nahrazovat tu rodinnou péči a její klima.

Téma důvěry spadá po teorii psychosociálního vývoje (Ericsson, 1963, 2002), kdy psychický vývoj členíme do 8 stádií, a v každém stádium člověk musí vyřešit určitý úkol, který odpovídá dané úrovni a požadavkům společnosti. A právě zde, je téma důvěry prvním takovým stádiem. **„Dosažení základní důvěry ve svět, umožňuje rozvoj žádoucích vlastností a způsobů chování.“** Je tedy jasné, že již od počátku našeho života se důvěra vytváří a formuje, a má tak velký vliv na naše pozdější emoční prožívání i na postoj k poznávání a sociální adaptaci. V druhém stádium, které nazýváme *Autonomie proti studu a pochybám* se rozvíjí naše uvědomění sebe sama a cílem je dosažení základní důvěry v sebe sama. Třetí stádium je *Iniciativa proti vině*, kde se dostáváme k druhému podtématu této kapitoly. Právě mezi 3 a 6 rokem života začínáme být více korigováni společenskými normami a pod vlivem výchovy se rozvíjí základy svědomí a s tím také související pocit viny.⁶⁶ Schopnost cítit vinu, je důležitým vývojovým mezníkem, signalizujícím rozvoj morálních autoregulačních mechanismů.⁶⁷

Nedostatek pocitu důvěry a bezpečí, pak spadá pod téma deprivace dítěte, ke kterému jsme se v předchozích kapitolách také dostali (viz. Kapitola Láska, péče, bezpečí). Neschopnost navázání citového vztahu s dítětem, má často příčinu v emoční a charakterové nezralosti a nevyrovnanosti matky.⁶⁸ Což možná může sedět i v našem případě, na oba rodiče našich respondentů i na biologickou matku v mém případě. Samozřejmě s tím souvisí i zanedbání péče.

Co je, ale důležité je to, že respondenti necítí, že by mohli svým rodičům plně důvěřovat. Ze strany otce došlo k několikaletému lhaní o vině a možná proto, mají teď respondenti trochu problém najít pravdu, a znovu jim důvěřovat. *„Do dneška je pro mě největší bolestí to, když nám táta přiznal, že to on nás udával a kvůli němu jsme v děčáku, a že nikdy neřekl pravdu.“* (R1) *„Táta celých 12 nebo 13 let dával vinu jenom mamce, a vlastně my jsme byli na ní naštvaní. My jsme teprve nedávno, asi před půl rokem zjistili, jak to bylo, že za to nemohla jen mamka.“* (R4) Zamčená pravda a překroucená skutečnost. I to je vzor, který jim otec předává a ukazuje jim, že je vlastně v pořádku lhát. U jedné respondentky dochází k pochybení o otci hlavně z důvodu jeho víry. *„Nikdo nezjistil pravdu. A to je táta věřící, a neřekl úplnou pravdu. Je divný, že se necítil třeba provinile.“* Schopnost vidět, že by se měl cítit provinile a že to co udělal, nebylo správné, jen ukazuje na to, že i přes skoro žádnou výchovu ze strany rodičů a systémovou výchovu v ústavní péči, byla schopna získat schopnost cítit vinu, což jak jsme výše zmiňovali, patří k důležitému vývojovému mezníku. Ovšem skutečnost toho, že ani po tolika letech nejsou rodiče

⁶⁶ VÁGNEROVÁ, M., LISÁ, L. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 53 - 56

⁶⁷ Tamtéž, s. 678

⁶⁸ LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 158

schopni nápravy, je poněkud smutné. R4 byl asi jediným sourozencem, který rodičům a to konkrétně otci, důvěřoval ze všech nejdéle. „*Já jsem asi do 14 doufal, že se rodiče ozvou s tím, že můžeme domu, Mě bude za chvíli 17 a pořád nic, táta nám pořád říká, že se bude snažit a furt nic.*“ Vzhledem k tomu, že je mu 16 let, tak k nějakému rozvázání důvěry, došlo opravdu jen před krátkou dobou a fakt, že žádný ze svých slibů rodiče nedodrží, tomu asi moc nepomáhá. A určitě ani to, že si důvěru svých dětí snaží otec koupit. „*Radši nám kupují sladkosti, než aby s náma trávili ten čas a normálně se s náma bavili. Nevím, jestli si nás chtějí jen koupit nebo co.*“ (R4) Pocit důvěry ze strany rodičů souvisí i s podporou, která se jim ze strany rodičů také moc nedostávala, k čemuž jsme se dostali u otázky, co jim chybělo nejvíce. „*Asi ta rodičovská podpora. Oni se to sice teď snaží dohnat, ale je to asi zbytečný, už to nebude jako vždycky*“ (R3) A dalším faktem, který jistě k nápravě a znovuobnovení důvěry nepomáhá je ten, že se otec neumí a možná ani nechce zastat svých dětí, před jejich nevlastní matkou, jeho novou partnerkou. „*Měli jsme jít jíst, a Natka si chtěla něco dokoukat, a Žaneta na ní rovnou začala křičet a začala nás všechny hrozně pomlouvat, a táta? Táta tam jen seděl, a nic neřekl. Nechal jí aby řvala na nás a nic jí neřekl. Tak jsem se nás všech zastal já a seřval jsem já jí. Nejvíc mě štve, že ten táta do toho nijak nezasáhl.*“ (R4) Vztah otce a syna bývá charakteristickým důrazem na mužskou identitu. Syn potřebuje, aby ho otec podpořil v rozvoji mužské role, a dal mu takovou zpětnou vazbu, která podpoří jeho sebevědomí.⁶⁹ Dospívající synové potřebují pak právě to vědomí, že se mohou na otce spolehnout v případě potřeby, což právě v našem případě úplně neplatí, vzhledem ke zmíněné situaci, kdy roli toho otce musel zastat nejstarší sourozenec.

Neúplná důvěra není v těchto případech jen k rodičům a jejich partnerům, objevuje se i ve vztahu k vychovatelům a k dětskému domovu. R3: „*Nám tady sice řekli, ať si zvolíme nějakou tu důvěryhodnou osobu, nějakého vychovatele, kohokoli, ale cokoli někomu řekneš, tak to hned vědí všichni. Takže si tu nemáš moc koho vybrat, protože to za chvíli ví i všichni děti, protože to někde zaslechnou od vychovatelů.*“ Tento fakt se objevuje i v mé autorské výpovědi. „*Neměla jsem na koho se obrátit. Vychovatelky to nezajímalo a ředitele jsem se bála. Když jsem se snažila o něčem mluvit se svou vychovatelkou, rázem to věděly všechny vychovatelky a já byla označena za někoho, kdo se jen snaží být středem pozornosti.*“ Srážení sebevědomí může pak mít velký dopad na další fungování člověka v životě. Jak již bylo zmíněno v kapitole 4.3 vychovatel je nedílnou součástí ústavů a měl by působit pozitivně na mladší generace a být jim příkladem. Můžeme možná říci, že u některých vychovatelů, zde dochází a docházelo k syndromu vyhoření, který jsme si již popisovali v teoretické části (viz kapitola 4.3.) Není se asi pak čemu divit, že dětem chybí důvěryhodná osoba, které by se mohli bezmezně svěřit. Ať už by to byl nestranný vychovatel, nebo nějaký externí pracovník, psycholog, kdokoli. Jak ale z kapitoly o ústavní péči víme, ústavní výchova je poměrně nákladná a tudíž je logické, že nějakého psychologa, či externího pracovníka, si dětský domov nemůže dovolit. Pak by ale měl dětský domov vymyslet určitou alternativu, aby se dětem mohlo dostávat pochopení a zároveň se tak napravila určitá důvěra mezi dětmi a dospělými, která je pro budoucí život dítěte, klíčová.

⁶⁹ VÁGNEROVÁ, M., LISÁ, L.. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 1124

Stejně jako důvěra, i **vina** je velkým tématem, se kterým se děti potýkají. O pocitu viny hovoří i Ericsson, Piaget nebo Kohlberg. Ericsson bere konflikt mezi iniciativou a pocitem viny, jako klíčový konflikt předškolního období. Pocit viny úzce souvisí se sebevědomím, které se u dítěte postupně rozvíjí. Kohlberg toto rozebíral v případě rozvoje heteronomní morálky, kdy o tom, co je správné a co nikoli rozhoduje dospělý a dítě je pouhým pozorovatelem. (Šulová, 2019) Pokud je dítě vystavováno špatným vzorům, jaké chování, pak můžeme očekávat od nich? Když dítě pozoruje a nasává určitou nespravedlnost, vůči jinému člověku, jaký to v nich zanechá odkaz? To je přesně to, o čem hovoří všichni sourozenci, ve spojení s otcem, který jim několik let lhal, a vinil jejich matku za vše špatné, co se jim stalo. „*Táta celých 12 nebo 13 let dával vinu jenom mamce*“ (R3) V raném dětství je role rodiče velmi důležitá při formě morálního usuzování, a v tomto případě lze říci, že oba rodiče pochybili. Vina jako taková, se vždy vztahuje k něčemu, co porušuje naše morální normy. Vinu často spojujeme s morálně chybným chováním, a vztahuje se k našemu vlivu jednání na někoho druhého. (Stuchlíková, 2002) Někdy se může stát, že se dostaneme do negativní situace, kterou si sami způsobíme, stáváme se náchylní k pocitu viny vůči sobě. Což je právě příklad mé vlastní zpovědi k této problematice. „*Vinila jsem samu sebe a nenáviděla jsem samu sebe za to, co jsem sobě způsobila.*“ Zde se pak odstaváme k tomu, že k pocitu viny se připojila i nenávist a pocitování hněvu. Pocit viny je často spojován také se strachem. Což i v tomto případě, může být přesně ten důvod. Ne to, co se stalo, ale to, že přišel určitý „trest“ v podobě dětského domova, který je velkou neznámou. Přejít z rodiny (i z té náhradní) je vždy náročný a složitý proces na zpracování, a strach je v této situaci pochopitelný. V této situaci je právě názorně vidět, ta transformace strachu k vině. Zda prožívání viny vůči sobě bylo na místě, již necháme každému čtenáři na jeho rozmyšlení, protože já sama, nemohu tuto svou situaci posoudit objektivně.

„Sebeobviňování je někdy vedeno snahou objevit skrytý smysl nepřízně osudu, pochopit jej a tak dát smysl utrpení.“⁷⁰

⁷⁰ STUHLÍKOVÁ, I., *Základy psychologie emocí*, s. 163

5 Dětský domov jako pozitivum i negativum

Posledním a asi nejkratším tématem vzniklým z proběhnutých rozhovorů, je právě téma dětského domova, a jak ho respondenti vnímají. Dětský domov, je jak jsme si popisovali v teoretické části, jednou z možností ústavní péče, kdy nahrazuje rodinnou péči ve všech jejích směrech. (viz kapitola 1 a 4 v teoretické části) na začátku by bylo dobré, alespoň lehce představit dětský domov, ve kterém se naši respondenti nacházejí. Jedná se o Dětský domov v Boršově nad Vltavou, kde kapacita dětí je kolem 32, avšak může zde být více dětí, pokud jde o již dospělé jedince, kteří se stále připravují na budoucí povolání (jsou stále studenty). Což vysvětluje, proč jsem v dětském domově, mohla být i já, po dovršení plnoletosti. Tento dětský domov má poněkud jednoduché rozložení a to na čtyři rodinné skupiny s maximálně osmi dětmi a třemi vychovatelkami. Dvě vychovatelky jsou denní, ty se střídají po týdnu, a noční vychovatelka, která se střídá každé dva dny, s protisměnou. Zde mají dvě budovy, na každé jsou v bytovém rozložení dvě rodinné skupiny, odděleny, buď přepážkou (dveřmi na zámeček), nebo schody (patrem). Nejlepší by bylo, kdyby mohli mít děti každý svůj pokoj a soukromí, to bohužel ale nejde, a tak zde děti sdílejí pokoje po dvou, maximálně třech dětech. Každý dětský domov má své rozložení jinak a to už jen z důvodu toho, že každý dětský domov má jiné zázemí a prostory. Tímto bych asi ukončila stručný popis, šlo mi jen o to, zkusit si představit v jakém prostředí děti žijí.

Nejprve se asi podíváme na tu **pozitivní stránku dětského domova**, a v čem ji děti spatřují. Věc, na které se všichni čtyři respondenti (nepočítám již sebe, protože v dětském domově, již nejsem) se shodli na to, že jsou rádi, že jsou v dětském domově a ne doma u rodiny. „*Jsem rád, že tu jsem.*“ (R4) „*Na jednu stranu si myslím, že je to dobrý, že jsme tady, máme nějaký slušný vychování. Já bych docela i poděkoval tomu děcákovi, že mě tu naučili všechno, stolování, čistit si zuby, pečovat o sebe i vnímat to okolí jinak*“ (R4) Zde můžeme ze slov respondentů vidět, že funkce, kterou má dětský domov naplňovat, tak naplňuje. Stará se o děti tak, jak by to měli dělat rodiče. Dokonce se u nich objevuje určitý materšský vzor, který spatřovali u některých vychovatelek. Právě R4 v návaznosti na přechozí úryvek zmínil toto: „*Tady nám dali všechno, a když tu byly ještě ty starší vychovatelky, jako Evička a Alenka, tak to byly takový naše maminky.*“ Jistě to bude tím, že to byly již starší vychovatelky, které již doma své děti měli a vychovali je. Tudiž pro ně bylo přirozené, předávat tyto hodnoty, normy a další i těmto dětem. Tento rodičovský vzor zmiňuje i R1: „*Starala se o nás, všechno nás učila, byla to taková moje maminka. I k Natálce se chovala hezky, když byla ještě malinká, a neuměla ještě moc chodit ani mluvit.*“ I tato respondentka mluví pozitivně o svém pobytu v dětském domově. „*Asi jsem ráda, že tu jsem. Jako určitě bych zůstala s mamkou, ale v podmínkách jako máme tady, protože když bych byla s mámou tak bych určitě nebyla na střední škole, nemohla bych si plnit svoje sny a asi bych ani moc nekomunikovala se svými sourozencema.*“ Jak jsme již ve 3. kapitole této praktické části práce zmiňovali, sourozenecké vztahy jsou velmi podstatné pro náš vývoj. Tím, že dětský domov podporuje rozvoj těchto vztahů, napomáhá tak tomu, aby v budoucnu měli děti o koho se opřít, i přes absenci zájmu ze strany rodičů. Ve svém závěru i já zmiňuji dětský domov jako pozitivum i když jen krátce. „*Bylo to pro mě místo, které mě svým způsobem posílilo a dodalo spoustu dalších životních zkušeností a příležitostí. Vím, že kdybych zůstala u své biologické matky, nikdy bych nebyl schopna žádného studia a asi bych šla v jejich šlépějích.*“

Všechny tyto zpovědi ukazují, že dětský domov v těchto případech plnil své funkce, péče, podpory a výchovy (viz kapitola 4.1).

Na druhé straně, ale stojí **negativní stránka dětského domova**, a s tím související nedostatky. Některé jsme již zmiňovaly v předchozích kapitolách, jako důvěryhodná osoba, rodina, ale v neposlední řadě také pochopení nebo soukromí. Právě soukromí dítěte je v ústavech nejvíce narušováno. Jak jsem již zmiňovala v úvodu této kapitoly, nelze přidělit každému dítěti vlastní pokoj, proto ho často sdílí s dalšími dětmi, které si ale nemůžou úplně vybrat. A tak se může lehkostát, že se ocitnou na pokoji s někým, kdo je může třeba začít i šikanovat. Jako se tomu stávalo o R1 a R2, kdy sdíleli pokoj s jednou další dívkou, která je šikanovala. „*Byla na nás hnusná*“ (R1), „*Mě dokonce strkala hlavu do záchodu*“ (R1) Bohužel to s nikým nikdy neřešily, z důvodu strachu ze svého agresora. Naštěstí se občas objevil někdo, kdo se jich zastal. „*Ale bylo hezký, když se nás ostatní zastali občas.*“ Přičemž se opět dostáváme k absenci důvěryhodné osoby, o které jsme již hovořili. O šikaně v ústavech ve své knize hovoří i Matoušek,⁷¹ kde říká, že v těchto uzavřených institucích, se vytváří výživná půda pro šikanu. Říká, že šikana může být zde způsobem uplatňování potřeb, zájmů a cílů jednotlivce. Šikana má však i třetí stranu a tou je právě vychovatel. Zde a i v jiných případech má vždy na výběr, buď danou situaci řešit, nebo ji přehlížet. V tomto případě docházelo k jasnému přehlížení, a všimáme si toho i u mé vlastní zpovědi, kde se o tématu šikany také zmiňuji. „*a tak jsem se stala snadnou obětí šikany. Nejhorší na tom celém období bylo to, že jsem neměla na koho se obrátit. Vychovatelky to nezajímalo, ředitele jsem se bála, protože na všechny jen křičel a s dětmi to nikdy moc neuměl. Moje šikana byla tak přehlížena a asi to bylo tehdy pro vychovatelky jednodušší to neřešit a přehlížet, než se postavit nějakému tomu agresorovi.*“

Čímž jsme se dostali k poslednímu negativu, o kterém bych zde chtěla psát a tím je postava a role vychovatele. V teoretické části jsme si popsali, jakou roli a funkci vychovatel má v ústavní péči, nebo jakou by měl být. Z rozhovorů, které jsem provedla, je patrné, že ne vždy tyto funkce jsou naplňovány a vždy v určitém období se objevil vychovatel, který tam zkrátka a prostě neměl být. U spousty vychovatelek, a záměrně používám ženský rod, protože jak již bylo zmíněno, mužský vychovatelé zde až don poslední doby nebyli, chyběla schopnost pochopení. Možná to i bylo tím, že již byli ve fázi vyhoření. „*Já chtěla, aby mě někdo pochopil.*“ To jsou slova z mé vlastní zpovědi. I R4 se rozpovídal o vychovatelích a vychovatelkách. „*Je to jako blbý, že tu nikdo z těch nových vychovatelů nevydrží dlouho. Některý vychovatelky odešly, protože měly svoje miminka, jiný tu zas nevydržely, že to tu na ně bylo moc, protože někteří tu na ně byli hnusný a dělali jim naschvály.*“ K tomu se samozřejmě vyjádřil i další respondent. „*To bylo hrozný, teď co tady nastoupila Renata, tak ta tady hned první týden na děti řvala. A Dan⁷² si myslím, že tu taky moc dlouho nevydrží. Jako on je super, s náma dělá všechno, ale nevím, jestli to tu vydrží nějak dlouho, jako třeba ty starší vychovatelky, co tu byli třeba 20 let.*“ (R3) Což bylo doplněno mou větou: „*Je pravda, že spoustu z nich odešlo pomalu dřív, než začali.*“ (R5) To nám ve výsledku

⁷¹ MATOUŠEK, O., *Ústavní péče*, s. 108

⁷² Pozn. autora – Renata a Dan jsou vychovatelé 4. Rodinné skupiny na Domečku. Dan je jako vychovatel v dětském domově cca 3 roky, Renata nastoupila teprve v prosinci 2022.

opět potvrzuje to, o čem jsme četli v teoretické části, že tato práce není opravdu pro každého a výběr vychovatele by měl být opravdu důkladný. Jenže problémem posledních několika let je to, že vychovatelé nejsou, tu práci nikdo dlouho dělat nevydrží a vychovatelky, které tam pracovaly přes 20 let, jak bylo zmíněno, tam již nejsou. Proč tomu tak je, je téma zas pro jinou práci a pro nás to již není podstatné rozebírat a pátrat po důvodech.

6 Shrnutí

Tímto jsme se dostali na konec praktické části, nebo alespoň na konec rozebíraných témat, vzešlých z proběhlých rozhovorů. Na začátku jsme si rozebrali výzkumnou metodu, způsob i interpretaci dat, což je jistě ta nejméně čtivá část této práce a poté jsme se dostali k samotným tématům, které jsem se za pomoci odborné literatury snažila rozpracovat a rozebrat a poukázat tak na to, s čím se děti v dětském domově potýkají. Bylo to téma lásky, péče, bezpečí, vztahů, důvěry, viny a nakonec i dětského domova jako pozitivum i negativum. V závěru této práce se dostaneme k tomu, co lze z této části vyvodit a jaké jsou ty dopady na psychiku dítěte po umístění do dětského domova.

ZÁVĚR

Zde se dostáváme na úplný konec této práce. Teoretická část je poměrně obsáhlá, co se týče rozboru jednotlivých vývojových období, i co se týče kapitoly o emocích. Všechny tyto kapitoly jsou potřebné k tomu, aby se mohl člověk podívat na danou problematiku s alespoň základními znalostmi. Jistě se dalo jít více do detailů, ale nemyslím si, že by to bylo potřebné pro účely této práce. Cílem bylo zjistit, jaké dopady může mít umístění do dětského domova, na psychiku dítěte, v jakémkoli věku. Naši respondenti, včetně mě, se nacházeli v odlišných vývojových obdobích, a proto lze v jejich výpovědích nalézat určité rozdíly. Je to pochopitelné, v době kdy přišli do dětského domova, jim bylo poměrně málo na rozdíl ode mne, a i teď se vlivem dětského domova i rodičů nachází každý jinde. Každý se s touto situací vyrovnal a vyrovnává po svém. Jisté je, že oni sami vnímají dětský domov převážně pozitivně. Zda to tak vidí každý, kdo se na tuto problematiku dívá, není tolik podstatné. Nelze soudit, zda to bylo dobré či špatné rozhodnutí, nechat je v dětském domově. Podstatné je to, co můžeme jako lidé i vychovatelé udělat pro to, aby to pro ně byl co nejméně traumatizující zážitek a zkušenost. Já osobně si myslím, že to bylo dobré rozhodnutí, ale nejsem tu od toho, abych vás o tom přesvědčovala. Každý si musí nad touto problematikou udělat vlastní názor a vlastní nadhled. S dětským domovem souvisí jistě několik stigmat a předsudků, které snad se povede vyvrátit.

Témata, která jsme rozebrali v praktické části, jsou velká témata, která by jistě zasloužila mnohem větší prostor. Rozhovory, které jsem vedla, nebyly pro mě úplně nejjednodušší už jen proto, že své respondenty znám poměrně dlouho a slyšet vlastně čtyřikrát stejný příběh jinými očima, bylo pro mě dost bolestivé. Jsou to ale příběhy, které je třeba slyšet a ke kterým je třeba být otevřený, což si myslím, že se mi povedlo. Rozhovory jsou tak autentické, jak to jen bylo možné. Všichni respondenti byli obeznámeni s tím, co se svými rozhovory zamýšlím, a naštěstí, ani jednomu z nich nevadilo se o svůj příběh podělit. Jistě šlo udělat rozhovory s různějšími respondenty, a možná by to bylo mnohem zajímavější, ale mě přišlo dosti zajímavé rozebrat si jejich příběh v kontrastu toho mého. Ač jsme všichni byli v dětském domově, osud každého z nás je jiný. Já přišla do dětského domova až ve 13 letech, oni ještě jako malé děti ve třech, čtyřech a pěti letech.

Závěrem bych asi chtěla jen říct, že si myslím, že dětským domovům a i dalším zmíněným zařízením by se měla věnovat větší pozornost a správně doceňovat práci vychovatelů, protože i to má vliv na to, jací vychovatelé tam pracují a jak ke své práci přistupují. Myslím si, že je zcela zřejmé, že dětem v dětských domovech určitým způsobem chybí láska, podpora i bezpečí. Není to tak, že by se jim těchto věcí nedostávalo vůbec, mají je, ale musí se o vše dělit s dalšími několika dětmi. Cestu dětským domovem doprovází i strach, nedůvěra a vina. Každé dítě si s sebou nese kousek křivdy, nedůvěry a má strach z nového prostředí a dalších změn. Není se asi čemu divit, když veškeré změny v jejich životě byly negativního rázu. Nejen ale tyto na první pohled negativní zkušenosti, jsou součástí jejich cesty, jsou to také vztahy, které zde navazují, anebo které napravují, jako tomu bylo u našich respondentů, kteří díky dětskému domovu, měli možnost obnovit své sourozenecké vztahy, které jsou pro život nesmírně důležité. Také je podstatné kromě těch negativních stránek koukat i na ty pozitivní, protože i těch jsme objevili spoustu a už jen to, že respondenti vnímají pobyt v dětském domově, jako pozitivní zkušenost mluví za své.

Pokud bych měla říci, zda dopady na psychiku dítěte jsou pozitivní nebo negativní, neuměla bych odpovědět. Na základě této práce a zkušenostech, které mám, bych řekla, že je to někde uprostřed, že ta pomyslná linie není jasně vymezená a z každé strany tam patří něco. Každý má hlavně tu zkušenost jinou, a kdybych se takto bavila s dalšími dvaceti lidmi, jistě bych tam našla několik lidí, kteří by svou zkušenost s dětským domovem vnímali jen jako negativní zkušenost. Na závěr bych ráda zanechala jednu část z rozhovorů na zamyšlenou. Možná i to může být odpovědí na to, jaký dopad dětský domov může mít.

„Já bych si hrozně přál, abych byl v normální rodině. Jediný co chci, je dokázat rodičům, že jsem lepší člověk než oni. Ukázat, že nebudu stejnej rodič jako oni.“

SEZNAM ZDROJŮ

BĚLÍK, V. HOFERKOVÁ, S., KRAUS, B. A kol. *Slovník sociální patologie*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0599-1.

DUNOVSKÝ, J. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada Publishing, 1995. ISBN 80-7169-192-5

EASTERBROOK, J. A. (1959). The effect of emotion on cue utilization and the organization of behaviour. *Psychological Review*, 66 (3) ISSN 0033-295X

ERICSON, E. H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. ISBN

FEDOR-FREYBERGH, P. G. *Prenatální a perinatální psychologie a medicína: nový přístup k primární prevenci*. Kontext, 1992.

FRIJDA, N. H. *The emotions. Studies in Emotion and social interaction*. Cambridge University Press, 1986. ISBN 9780521301558

JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-114-7

KOLÁŘ, Z. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-1

LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

LEVENSON, R. W. *Human Emotions: A Functional View*. New York, NY Oxford University Press

MACEK, P., LACINOVÁ, L. *Vztahy v dospívání*. Brno: Barrister & Principal, 2006. ISBN 80-7364-034-1

MAHLER, M. S., *The psychological birth of the human infant. Symbiosis and individuation*. New York, Basic Books, 1975. ISBN 978-0465095544

MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.

MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z., SCHÜLLER, V. *Děti narozené z nechtěného těhotenství*. Časopis lékařů Českých, 1988, (1.)

MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON, 1995. Studijní texty. ISBN 80-85850-08-7

NAKONEČNÝ, M. *Lidské emoce*. Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6

PIAGET, J., INHELDER, B. *Psychologie dítěte*. Vyd. 4., V nakladatelství Portál 4. Přeložila VYSKOČILOVÁ, E. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-263-8

PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Díl I-IV. Praha, SPN, 1963, 1967, 1970, 1974. (lit.)

ŘIHÁČEK, T. ČERMÁK, I., HYTYCH, R., a kol. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno 2013. ISBN 978-80-210-6382-2, s. 16 – 21

- ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*. 4. přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1049-8.
- SEVEROVÁ, M. *Hry v raném dětství: studie o jejich vývoji a motivaci*. 1. vydání. Praha, Academia 1982.
- SPITZ, R. A. *The First Year of Life*. New York: International Universities Press, 1965. ISBN 9788437501819
- STUHLÍKOVÁ, I. *Základy psychologie emocí*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-282-9
- ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Třetí vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2019. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-246-4479-0
- ŠVARŤÍČEK, R. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál 2007. ISBN 978-80-7367-313-0
- THOMAS, D. R. *A general inductive approach for qualitative data analysis*. American Journal Evaluation, 2006
- VÁGNEROVÁ, M., LISÁ, L. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0
- VERNY, T., KELLY, J. *The Secret Life of the Unborn Child*, Toronto: Collins, 1981. ISBN 978-0751510034

Legislativa

Zákon č. 109/2002 Sb. O výkonu ústavní výchovy, nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění platném ke 2. 2. 2023.

Zákon č.359/1999 Sb., O sociálně-právní ochraně dětí, §47, ve znění pozdějších zákonů, ve znění platném k 7. 3. 2023.

Zákon č. 89/2012 Sb., Občanský zákoník, §858-970, ve znění pozdějších předpisů, ve znění platném k 7. 3. 2023.

Vyhláška č. 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění platném k 5. 3. 2023.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Pedagogicko-psychologická poradna. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2021, 2014 [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Pedagogicko-psychologick%C3%A1_poradna

Ústavní péče. Portal.gov.cz [online]. Česká Republika: Ministerstvo spravedlnosti České Republiky, 2017, 2020 [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: <https://portal.gov.cz/informace/ustavni-vychova-INF-36>

ŠULOVÁ, L., FAIT, T., *Nechtěné děti*. Česká gynekologie [online]. Praha: Care Comm, 2009, 11. 6. 2009, (3), s. 228-233 [cit. 2023-03-08]. ISSN 1805-4455. Dostupné z: <https://www.prolekare.cz/casopisy/ceska-gynekologie/2009-3/nechtene-deti-5865/download?hl=cs>

ŠULOVÁ, L. a T. FAIT. *Behaviour and psychosocial needs of newborn*. Česká gynekologie [online]. Praha: Care Comm, 2015, (2), s. 131-135 [cit. 2023-03-08]. Dostupné z: <https://www.prolekare.cz/en/journals/practical-gynecology/2015-2/chovani-novorozence-a-jeho-psychosocialni-potreby-52373?hl=en>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I. Přepis rozhovoru s R1 a R2

Příloha II. Přepis rozhovoru s R3 a R4

Příloha III. Popis vlastní zkušenosti s umístěním do dětského domova, R5

PŘÍLOHA I.

Přepis diskuze s R1 a R2

R1 - dívka, 17 let, Andrea, v dětském domově 12 let, společně se svými sourozenci.

R2 - dívka, 13 let, Natálie, v dětském domově 11 let, společně se svými sourozenci.

Rozhovor jsem začala větou:

„Zkus si vzpomenout, když si byla menší, ještě doma s rodiči, jaké to tam bylo, co se doma dělo, cokoli co tě k té době napadne.“

R1: No takže jakoby rodiče byli spolu sezdaní, nejdřív jsme se narodili my s bráchou⁷³, a pak Luky a Natálka. Co si pamatuju, tak tam byla hodně nevěra, táta chodil za máminou sestřenicí. A mamka z nenávisti se vyspala s nějakým kamarádem. Potom jakoby, se jednou stalo, že jsme byli venku, hráli jsme si venku, to ještě nebyla Natálka na světě, no a mamka říkala, že nejsme umytý, a i ostatní lidi to viděli a nahlásili to na sociálku, že jsme zanedbaní.

Pak jsme byli nějak ve školce, táta přišel za mamkou, a řekl jí, že půjdeme do děcáku, a že našťestí půjdeme do stejného děcáku. To mamku hodně našťvalo, a začala brát i drogy, hodně pila alkohol. A vlastně rok potom se narodila Natálka. A táta vlastně mámu nahlašoval na sociálce, že se o ni nestará a ani o nás. Z toho co si pamatuju, oba udělali špatnou věc a my ani nevíme, kde je ta pravda, ale myslím si, že někde asi uprostřed.

No když jsme přijeli do děcáku, tak to bylo hodně divný. Já jsem se bála o Natálku, protože ta byla pořád doma. Ze začátku mi tu bylo smutno, že jsem neměla tu rodinu kolem sebe. My jsme hlavně byli rozdělení, já jsem byla na zámečku sama a kluci byli na domečku.⁷⁴ To mi vadilo, že jsem tam byla sama, než přišla Natálka.

Tím, že táta udával mámu, že se nestará o Natálku, tak jí nakonec dali taky do děcáku, a když přišla tak byla hrozně vyděšená, a utíkala ode všech, i ode mě. No a vlastně Naty byla doma s mámou a jejím přítelem, který ji mlátil, a možná proto je Natálka taková jiná, opožděná oproti nám. Já jsem se jí snažila vysvětlovat, že jí neublížím, ale bylo to těžký, nevěřila mi. No a my jsme byli všichni hrozně vyhublí, moc jsme nejedli, nebyli jsme zvyklí na žádné normální jídlo.

Ale jsem asi ráda, že tu jsem.

„Jo, si ráda, že tu seš? Vnímáš to, že je to lepší, nebo bys radši zůstala doma s mamkou a s tátou?“

Jako určitě bych zůstala s mamkou, a s tátou, ale jako v těchhle podmínkách jako jsme tady. Když bych byla dál s mámou, tak bych určitě nebyla na střední škole, nemohla bych si plnit svoje sny, a asi bych ani moc nekomunikovala se svými sourozencema. Doma to nebylo úplně dobrý.

⁷³ Pozn. autora – R1 a R3 jsou dvojčata

⁷⁴ Pozn. autora – „Zámeček“ a „Domeček“ jsou dvě budovy v areálu dětského domova, na každé budově jsou 2 rodinné skupiny, maximálně po 8 dětech, s denními a nočními vychovatelkami.

„Když se vrátíme k tomu, jak jste byli rozdělení, protože vy s Natálkou jste byli na jedné budově a kluci na druhé, jaký to pro vás bylo? Když jste spolu nemohli ani moc trávit čas?“

No ze začátku to bylo jako pro mě špatný. Protože jsme je nemohli vídat, ani navštěvovat. Maximálně kdy ž jsme byli venku. Jako byli jsme malí, tak jsme to tak nevnímali. Až když už mi bylo asi 12 tak se mě pan ředitel zeptal, jestli by jsme chtěli být s Dominikem a s Lukášem, na jedné roduce. Ale neřekl, že bych se musela úplně přestěhovat. Já jsem myslela, že by se kluci přestěhovali za námi a já bych mohla zůstat u Martinky, to byla taková moje maminka.⁷⁵

„Takže bys řekla, že se Martinka stala takovou tvou náhradní maminkou tady?“

Jo, i do dneška. Já si pamatuju, že Natálku učila na kole a starala se o nás. Všechno nás učila. Nejhezčí bylo, že se k Natálce chovala hrozně hezky, když byla malinká a neuměla ještě moc chodit a mluvit. To bylo hrozně hezký no.

„Hele a je něco, co ti tady chybělo, nebo chybí, za celou tu dobu co tu seš?“

Já si myslím, že nejvíc mně tu vadí, jak se chovají děti k vychovatelům. Jak jsem tu 12 let, tak se to tu hrozně změnilo. Dřív si tu nikdo nedovolil otevřít si pusku na nikoho, bylo to tu fakt takový přísný. A hodně se to tu změnilo. K horšímu. Hodně k horšímu. Hodně se změnili i někteří vychovatelé a někteří by tu prostě neměli bejt podle mě.

„A jak si třeba vnímala ty, jak se tu protočilo v jednu dobu tolik vychovatelů?“

Já už jsem na to asi byla zvyklá, jak se to tu pořád měnilo. Ale víc mě asi štvalo, jak se tu měnily ty děti, jsme se museli pořád představovat a to mě moc nebavilo.

„Kolik bylo tobě, když si sem přišla? Pamatuješ si něco z té doby?“

R2: No 3 roky. No já si pamatuju jen to, že mě dával někdo do postele a pak jsem se vzbudila tady. Začala jsem křičet, a chtěla jsem utéct, ale jak jsem ještě neuměl a moc chodit, tak mi to úplně nešlo, a někoho jsem začala kopat, když mě chtěli vzít.

Já jsem si třeba Andrejku vůbec nepamatovala. Já jsem nevěděla, kdo to je, já jsem si myslela, že jsem jedináček.

Doma to bylo příšerný. Já si pamatuju, že když jsem udělala nějakou kravinu, třeba když mi spadl talíř, tak mě za to strejda zmlátil. Ale on už je ve vězení.

Pak jsem zjistila, že mám vlastně i rodiče. Jsem si dlouho myslela, že je Andy moje máma, ale bylo mi divný, že bych měla takhle malou mámu. Ale trvalo mi dlouho, než jsem se přestala ostatních bát. Třeba Andy když mě chtěla obejmout, tak jsem se jí bála, a utíkala jsem. Byla jsem hrozně tichá, spíš jsem jen křičela.

„A proč si myslíš, že si se jí bála, a nejen jí?“

⁷⁵ Pozn. autora – Martinka, je vychovatelka jedné rodinné skupiny, na kterou byly holky přiřazeny, a na které vyrůstali několik let. Vychovatelé v tomhle dětském domově se oslovují křestním jménem, ale musí se jim vykat.

R2: Já si myslím, že je to tím, že jsem neměla tu lásku.

R1: Já jsem si hodně všímala toho, že jsme každý úplně jiný. Třeba já se o sebe umím postarat a snažím se pomáhat těm svým sourozencům, Dominik je takovej napůl, Luk je takovej horší, že asi tý lásky neměl taky tolik, a Natálka to asi schytala z nás nejhůř.

R2: No ono jak se asi naši starali o ty první děti nejlíp, tak o ty další se už pak tolik nestarali.

R1: Si ještě pamatuju, že když jsme byli doma, tak tam byla paní Červená⁷⁶, a ta říkala mamce, že když se bude o Natálku starat a všechno, že by nás tam postupně začali vracet. Ale táta jak jí pořád udával a nahlašoval, tak k tomu nikdy nedošlo, že jo.

„Hele a jaký vztah měli vaši rodiče, když už jste byli tady, komunikovali spolu nějak nebo vůbec?“

R1: Táta všechno svedl na mámu, že ona je ta kdo za to může. A jak ji v Budějčích znalo hodně lidí, tak se jí všichni posmívali, a říkali, že je to ta k**** co dala svoje děti do děčáku, a to tátovi dělalo dobře, že jo. Že on z toho vyšel dobře. Nikdo nezjistil pravdu. A to je táta věřící, a neřekl úplnou pravdu. Je divný, že se necítil třeba provinile. Mamka kvůli tomu ztratila i střechu nad hlavou, a jela v drogách a chvíli i dělala prostitutku, aby se uživila, že jo. Ale teď už to nedělá, asi nechtěla takhle dál žít no.

„To jste věděli, nebo vám to někdo řekl?“

R1: To nám řekla mamka všechno.

R2: A já jsem vlastně ráda, že tu jsem. Tou dobou když bych sem nepřišla, tak bych asi ani nežila. Neměla bych žádný sny, nechodila bych do školy, neuměla bych mluvit.

„A teď kdyby se vás někdo zeptal, zda byste chtěli spíš domu, nebo tady zůstat.“

R1: Rozhodně bych tu zůstala.

R2: Já bych tu zůstala, anebo bych šla někam do adopce, třeba ke kamarádce.

R1: A nebo, když bych odešla, tak bych si zkusila vzít Natálku do péče, aby jsme byly spolu.

„A jak si vnímala ty, to že jste nemohli být ještě s bráchama?“

R2: No jakože, jsme se potkávali jen venku. Já jsem si myslela, že ti bráchové jsou někdo cizí, že je jen Andrejka jako zná.

⁷⁶ Pozn. autora – p. Červená je sociální pracovnice, která má na starosti děti z Jihočeského kraje. Za každým dítětem, které má na starost, pravidelně dojíždí a také je v kontaktu s původní rodinou.

„Já jsem si třeba myslela, že jsou to vaši bratřenci dlouhou dobu. Jak nebylo úplně zvykem, aby sourozenci nebyli spolu, tak jsem dlouho nevěděla, že jste příbuzní takhle. Že jsou kluci vaši bráchové.“

R2: Mě teď třeba chybí, jak jsme si spolu hráli. A trávili čas společně. Teď jak jsme větší, tak si sebe moc nevšímáme, každý se stará o sebe. Maximálně když se někomu z nás něco děje nebo tak něco.

R1: Já si to všímám hodně na Dominikovi. Že je takovej odtažitej od nás. Už když se narodil Lukáš, tak na něj byl hnusnej. Já si myslím, že mu prostě v něčem závidí. Luky je třeba slušný k holkám a umí se projevovat, a tohle Dominik neumí. Ale jakoby Lukáš potřebuje nějaký ten vzor, a hledá ho u Dominika, ale třeba já vidím, že u mě je Lukáš prostě lepší, než Dominik. On se k nám, Dominik vůbec nechová hezky a nemluví s náma.

R2: Podle mě, dítě potřebuje prostě lásku, podporu a péči.

„A měli jste to tady?“

R2: Jo. Tady jo. Popravdě, na zámečku, jsem měla mnohem větší péči než tady, ale to asi taky proto, že jsem byla malinká.

R1: Já si myslím, že mamka nebyla tak strašná, a asi ani táta, ale bylo to takový náročný. Byli jsme i často nemocný.

„Chybělo ti tu něco?“

R2: Popravdě mě chybělo, mít tu někoho, kromě rodiny, komu bych se mohla svěřit, a říct mu všechno. Protože ani do teďka rodině, neříkám úplně osobní věci.

„Já si i pamatuju, že když jste byli menší, tak za vámi hrozně často mamka jezdila, ale pak se to nějak otočilo a jezdil za vámi jen táta.“

R1: No oni jezdili oba, ale mamka byla našťvaná na tátu, jak se k nám pořád cpal a všechno, i přesto, že to byl on, kdo mámu udával. A my jsme mamce pak ani nevěřili, protože táta, nám říkal úplně něco jinýho a my jsme věřili spíš jemu. A mamka se pak našťvala a řekla, že za námi jezdit nebude.

A do dneška je pro mě největší takovou bolestí to, když nám i táta přiznal, že to on nás udával a kvůli němu jsme v děcáku. A že nikdy neřekl pravdu.

R2: Mě přijde hrozný, že když nám mamka chtěla dát pusy, tak my před ní utíkali, ale před tátou ne. Že mi to přijde teď hrozný, že to takhle bylo. Utíkali jsme od ní. A to ji Andrejka měla hodně ráda.

„Mě tohle přijde hrozný, co jsou dva dospělí schopni udělat. Poštvat svoje děti, proti tomu druhému.“

R2: Popravdě, to co všechno jsem zažila, mi dává to, že vím, jak nechci, abych se ke svým dětem chovala.

„Tak schválně, kolik byste chtěli mít dětí?“

R1: Dvě. Holčičku a kluka.

R2: Asi dvě.

„A co byste udělali jinak?“

R1: Já bych si nejdřív všechno dostudovala, našla si byt, práci, pak bych si asi udělala jedno to dítě, vdala bych se, pak až třeba druhý. A prostě bych chtěla, aby se cítily moje děti doma dobře, a v bezpečí.

R2: Když bych měla všechno hotový, jakože školu a byt a tohle, tak bych svoje děti podporovala, ve všem, v jejich snech, učila bych ho, jak se má slušně chovat, že by neměl někoho soudit, zda je někdo Rom. A dávala bych mu lásku a podporu, i kdyby bylo třeba postižený.

„Teď si narazila na takový zajímavý téma. Vy jste Romky, že jo. Měli jste s tím tady někdy problém?“

No já když jsem sem přišla tak mě hodně ve škole šikanovali, jednak protože jsem Romka, a jednak že jsem z děcáku, a že jsem nic neuměla. A tady se mi vysmívali třeba i za tu mojí minulost.

R1: Tady v domově si to tak moc nedovolili. Až teda na Petru. Ta na nás byla fakt hnusná.

R2: Mě dokonce strkala i hlavu do záchodu.

„A řešili jste to s někým?“

R1: Ne. My jsme nemohli, my jsme se jí fakt báli. Ale bylo hezký, když se nás ostatní děti zastaly občas. Oni se jí asi bály i vychovatelky.

R2: Jo, víš, co mě nejvíc štve tady? Že když řeknu, že bych chtěla být herečka, tak se mi tu ostatní třeba smějou, místo aby třeba mě podpořili. Že se tu moc nepodporují mezi sebou děti.

„Chtěly byste ještě něco říct? Napadá vás k tomu všemu ještě něco?“

R1: Ne

R2: Teď mě už nic asi nenapadá.

PŘÍLOHA II.

Přepis rozhovoru s R3 a R4

R3 – chlapec, 17 let, Dominik, v dětském domově 12 let, společně se svými sourozenci.

R4 – chlapec, 16 let, Lukáš, v dětském domově 12 let, společně se svými sourozenci.

Vzhledem k tomu, že kluci nevěděli jak začít, nadhodila jsem jim podobnou větu jako předtím holkám. Aby si zkusili vzpomenout na to, když byli ještě u rodičů, jaké to tam bylo, co si pamatují, jaký byl jejich přechod do domova a jaké to pro ně bylo být v dětském domově.

R3: Třeba co si pamatuju, když jsme byli ještě jenom tři. Jakože já, Andy a Lukáš tak to bylo docela v pohodě, co nám říkali rodiče. Ale pak se začali navzájem podvádět a táta udával mámu na sociálku, že se o nás nestarala. A mamka aby tátovi uškodila, tak se taky vyspala s někým jiným. A mě to přijde legrační, protože když máš děti, který máš rád, a nechceš, aby skončili v děcáku, tak proč dělat jako tohle. Vlastně je to jejich obou chyba. A táta celých těch 12 nebo 13 let dával vinu jenom mamce, a vlastně my jsme byli na ní naštvaní. Nechtěla pak za náma jezdit, my jsme si jí nevšímalí a nic. A tím, nám vlastně táta zkazil mamku. A my jsme vlastně teprve nedávno, asi před půl rokem, zjistili, jak to bylo, že za to nemohla jen mamka. Protože, když se narodila Natka, tak byla nějak nemocná a potřebovala do nemocnice, a mamka říkala, že se musí umýt a vzít si čisté oblečení a až pak ji vezme k doktorovi, ale táta řekl, že ne, že pojedou rovnou. A doktoři si pak stěžovali na to, že není o Natku postaráno. A naši se pak i rozvedli a my jsme skončili v děcáku. My jsme tu asi od 5 let. A Natka přišla až asi za rok po nás. No a nejdřív jsme byli rozdělení, my kluci jsme byli na domečku a Andy na zámečku, a pak sem dali i Natku, protože sociálka zjistila, že se o ni nikdo nestará.

Jako na jednu stranu se myslím, že je to dobrý, že jsme tady, že máme nějaký slušný vychování, že nejsme jako ostatní. Já vím, že to nedávám moc najevo, ale já bych docela i poděkoval tomu děcáku, že mě tu naučili všechno. Stolování, čistit si zuby a pečovat o sebe, vnímat okolí jinak.

Já jsem byl i dlouhou dobu jakoby agresor, a pracovalo se tu s tím, a já jsem se docela zklidnil, teď už jsem klidnější a možná i moudřejší. Jako na jednu stranu mě to mrzí, že nejsme u rodiny, ale holt stalo se. Není to naše vina. Je to rodičů vina.

A když by jsme byli doma, tak je to mnohem horší popravdě. Tady nám dali všechno. A co si pamatuju a když tu byly ještě ty starší vychovatelky jako Evička a Alenka⁷⁷, tak to byli takový naše maminky. Jako malej jsem to tak bral.

„Je něco, co vám tu chybělo?“

R3: Hm. Asi ta rodičovská podpora, jako tady jsme hodně podporovaný, ale je to něco jinýho než od těch rodičů. Oni se to sice teď snaží dohnat, ale je to asi zbytečný. Už to nebude jako vždycky, jako v normálních rodinách. Já bych si

⁷⁷ Pozn. autora – vychovatelky 4. Rodinné skupiny na Domečku, které tam již nepracují.

hrozně přál, abych byl v normální rodině a nestyděl se za ně. Jako když jsem byl menší a i teď se za ně občas stydím. Já bych nechtěl skončit jako oni. A i kdybych měl vlastní rodinu, tak bych tohle nikdy neudělal. I když bych na tom byl marně, což se nikdy nestane, teda doufám, tak tohle bych nechtěl. V normální rodině by měl být nějaký řád, a ne aby si vždycky jeden z rodičů vymýšlel kraviny, jen aby byl lepší, než ten druhý. A myslím si, že i ze stran babiček a tet, by měli taky pomoci. A ne se na nás vykašlat. On táta jak to všechno svedl na mamku a pomlouval jí, tak se na ní všichni vykašlali a nikdo ji nechtěl pomoci, že jo. A pak to dopadlo, jak to dopadlo. Byla na tom hodně špatně, ale zvládla se sama sebrat a dát dohromady, což my jsme ani nevěděli. To nám řekla až nedávno. Je to strašně divný.

Ale jsem rád za ten děcák, mám tu všechno, oblečení, nějaký akce, a fotbal. Já si nedokážu představit, že bych byl doma a zaplatili by mi tohle všechno. Tady si všichni stěžují jak je děcák strašnej, ale oni si to časem uvědomí, že není.

„Hele, a když si mluvil o tý svojí rodině, že bys měl, kolik bys chtěl mít dětí?“

R3: Já? Maximálně asi 2, kluka a holčičku. A kluk musí být fotbalista.

„Proč si myslíš, že když si byl menší, a i si mluvil o tom, že si byl agresivní, kvůli čemu si myslíš, že to bylo?“

R3: Tak jako já si myslím, že jsem nic neznal, a bál jsem se. Ukázat se. Že i tady jsem se bál okolí. Nedělal jsem to, jako abych na sebe ukázal, ale spíš asi protože jsem se bál. Já jsem toho tolik neviděl jako malý, tolik věcí a lidí. Jediný co jsme viděli, byli lidi kolem rodiny a to nebylo moc skvělé, když se tam všichni hádali, a neznal sem okolní svět. Je to hrozně smutný.

„Máš pocit, že ti tu dávali všechno, co si potřeboval?“

R3: Jo, určitě jo. Já jsem se sice za začátku tak třeba rok nebo dva bál, protože jsem nevěděl co je to děcák a jak na to mám reagovat. Odejít od rodiny a nevědět proč a vidět tady jenom cizí lidi, ale pak když jsem si zvykl a zjistil jsem, že se o mě postarají a i teď když to vidím zpětně tak je to tu dobrý.

„Jo, já jsem se toho tu taky bála, já jsem nevěděla, kde jsem a co se mnou bude a ta změna byla neskutečná.“

R3: To si měla asi lepší, že si přišla až ve 13 než my v těch 5. To už máš nějaký rozum, a víš co a jak, ale pro to malý dítě to je hrozný, my jsme neznali vůbec nic.

„Hele a jaký pro vás bylo, když jste byli rozdělení?“

R3: My jsme se moc nevidali, a mě to ne že by mi to bylo jedno, ale spíš jsem to neřešil. Já nejsem ten typ, co by ukazoval nějaký city, ale zas kdyby se něco dělo, tak to já se jich zastanu.

„Hele a řešili jste nějak to, že vy jste sem přišli a ta Natálka tam zůstala?“

R3: Já jsem nad tím vůbec nepřemýšlel. Jako vůbec.

„Ještě něco tě napadá?“

R3: Asi teď ne.

„Tak můžeš ty Luky, stejně jako povídal Domča, tak povídej ty. Cokoli co tě k tomu napadne, na co si vzpomeneš.“

R4: Tak doma to bylo úplně hrozný. Protože jsem nic nevěděl. Já vlastně ani doteď nevím pořádně co je rodina, protože táta si hraje na to, že je super a nosí nám sladkosti a to je celý a máma se chová jako děčko. Tuhle po mě chtěla peníze na cigarety.

Ale slyšel jsem, že se naši nepohodli, že táta mámu udával, a že se podváděli a tohle. A mámě vlastně nikdo nepomohl, a tátovi nějaký kamarád koupil auto, aby v něm mohl spát, a na mámu se všichni vykašlali. Mamka pak začala brát drogy a byla na ulici. Jako nechci říkat, že za nic nemohla, jako nestarala se asi, jak měla, ale nebyla to jen její vina. Což mi bylo líto, že se to všechno svádělo jen na ní. Teď si uvědomuju, jak hrozně psychicky na tom máma musí být, co všechno musí teď platit, a táta, ten nemusí nic.

A co si pamatuju tak tehdy Domča zapálil byt. Ale to taky nebyla jen mámy chyba. Jo sice neměla asi kouřit a nechávat tam ten zapalovač, ale táta nás měl taky hlídat a ne být v hospodě s kámošema a do barů za holkama.

R3: Ono to bylo tak, že jsem viděl na skříní něco, tak jsem chtěl vědět co to je, a vzal jsem to do ruky. A zkoušel jsem s tím zapalovačem škrtnout, a jak jsem se toho pak lekl, tak jsem ho zahodil a ono to tam začalo všechno hořet.

„A pamatuješ si ten přesun sem? Kolik ti v té době vlastně bylo?“

R4: No asi 5, možná 4. Já si jediný pamatuju, že jsem byl takovej zamlknej, brácha byl furt naštvanej a já jsem skoro nemluvil, a choval jsem se, jak kdyby mi to bylo všechno ukradený.

„A bylo?“

R4: Ne. Nevím, jak to vysvětlit, ale bylo to pro mě prostě divný. Tady spousta cizích lidí, a nějaká paní, která na mě křičela, ať se jdu najíst, ale já jsem byl zvyklej jíst jenom sladkosti, a najednou jsem měl před sebou normální jídlo. A vím, že jsem nechtěl jíst brokolici, a že mi jí jednou hodili rovnou do krku a bylo to. Ale já jsem tu za to rád. Můžu tu žít, mám tu jídlo, postel, oblečení. Teď jsem začal i chodit k psychologovi, a to kdybych řekl tátovi tak mi na to řekne akorát, jo dobrý a jdem se najíst a dáme pivko. Teď se mnou i psycholog řeší, proč mám deprese atd. A já mu to říkal, co všechno se dělo doma a tady a že možná kvůli tomu. A taky mi přijde, že ta rodičovská láska, je taková umělá. Že nám radši kupujou věci a sladkosti, než aby s náma trávili ten čas a normálně se s náma bavili. Nevím, jestli si nás, chtějí koupit nebo co.

„To asi těžko říct, to by ti museli odpovědět rodiče.“

R4: A mě už je to asi jedno. Já jsem rád, že jsem tady a mám klid.

„Když byste si teď mohli vybrat. Bylo by vám 18 a měli byste odejít, šli byste radši někam do vlastního, nebo bydlet někde u kamarádů, nebo na ubytovně, nebo jít bydlet k jednomu z rodičů?“

R4: Já bych tu radši zůstal. Nebo jako když bych si musel vybrat tak asi radši k tomu kamarádovi. Nebo sám.

R3: Já asi určitě do vlastního, někam sám. Aby mi do ničeho nemohli rodiče kecat a diktovat mi, co mám dělat.

R4: „Hele já se jim ani nesnažím moc věřit. Už jenom když se mě máma ptá, jestli jí půjčím na cíga.“

R3: To je to stejný, jako když jsem u ní byl o prázdninách. Ono u mamky nebylo moc jídla a tak, a když jsem byl pak jednou u táty, tak jsem se tam hodně najedl a pak jsem zvracel, protože jsem měl úplně staženej žaludek, jak jsem předtím moc nejedl. Mi přišlo, že tam hrozně hubnul a těšil jsem se zpátky do děčáku, kde mám ty porce, na který jsem zvyklej a pravidelně jídlo a tak. Hlavně já jsem si vydělal nějaký peníze a musel jsem pak kupovat jídlo, protože máma nic nekupovala. Já jsem si ty peníze chtěl utratit pro sebe, ale místo toho jsem musel kupovat jídlo mámě a hygienu atak.

„Mě přijde hrozný, že kvůli tomu, jak se o vás nedokázali rodiče postarat, tak jste tady. A teď když mají tu možnost, to nějak napravit a zkoušet to, tak to nedělaj. Že se pak vy staráte o mámu a táta si vás spíš kupuje.“

R3: Tak my už jsme mohli být dávno doma. Asi před rokem. Jenže Žaneta⁷⁸, jak je mladá, tak prostě ona tomu moc nerozumí. A když se jí táta zeptal, jestli chce mít děti, tak řekla, že ne. A ono to u nich vypadá tak, že táta dělá všechno, a Žaneta jen sedí na gauči a nic nedělá. A oni jí museli učit i zacházet s penězma, protože když byla sama, tak si kupovala pořád hadry za tisíce, ale pak jí nezbylo na jídlo.

R4: Já už jsem si na to asi zvykl, že se k nám takhle chovaj.

R3: Já jsem si to uvědomil někdy ve 12 nebo 13 letech, že to nemá cenu, si něco nalhávat. Ale nechával jsem si to pro sebe, nikomu jsem to neříkal. Asi jsem nechtěl, aby to někdo věděl, že jsem v tomhle možná trochu dospěl.

R4: Já jsem asi do 14 doufal, že se rodiče ozvou s tím, jakože hej, už mám nový byt a můžete domu. Mě bude za chvíli 17 a pořád nic. Táta nám pořád říká, že se bude snažit a furt nic.

„Hele to vám, říká od začátku, co tu jste, a za 12 let se nezměnilo vůbec nic“

R3: Přesně, vůbec nic. To už tady můžeme říct, že jsou to naši rodiče.

R4: Já jsem teď byl u táty na Vánocích, a nedostal jsem žádněj dárek. Že prý jsem jich dostal dost v děčáku. Dali jsme si vlastně akorát řízek, a Žaneta pak odešla někam do práce nebo co a táta za kámošema do hospody a já jsem zůstal na Vánoce sám doma. A potom se mě i Žaneta ptala, jako proč chodím k psychologovi, že

⁷⁸ Pozn. Autora – Žaneta je nová manželka jejich otce, se kterou nemají úplně dobré vztahy.

jsem prej úplně normální, a pak když jsem jí to vysvětlil, tak se mi vysmála do ksichtu.

R3: My jak jsme byli v tom bytě od církve, asi před 2 rokama. A měli jsme jít jíst, a Natka si chtěla něco dokoukat, a Žaneta na ní rovnou začala křičet a začala nás všechny hrozně pomlouvat, že je Natka špína, a že se o sebe nestará, že Lukáš je postižený a že já jsem až moc namachrovaný a furt se snažím, někomu něco dokazovat a táta? Táta tam jen seděl, a nic neřekl. Nechal jí aby řvala na nás a nic jí neřekl. Tak jsem se nás všech zastal já a seřval jsem já jí. Ale nejvíc mě štve, že ten táta do toho nijak nezasáhl. To je to samý jako když jsme byli s mamkou o vánocích nakupovat kalhoty. A mamka, že mám říct tátovi, tak jsem mu volal a poprosil jsem ho o ně. A z pozadí jsem slyšel Žanetu, že mu říká: „Nic mu nekupuj má svoje peníze, ať si to koupí sám.“ Když jsem pak byl u táty na bytě, tak tam do mě Žaneta začala úplně jet, že neumím ani poprosit, když něco chci, a úplně na mě byla hnusná. A když nás pak potkali s mamkou, tak z ničeho nic mi z auta hodila peníze a odjeli. Já jsem jí to pak i někdy říkal, že je pro nás nic, že pro nás nic neznamená, že jediný co máme společný je příjmení a že na tohle nemá právo.

R4: Já si někdy říkám, že jsem snad něčí jiný dítě. Že jsme si sice možná podobnej tátovi, ale chováme se každě úplně jinak.

R3: Jo já jsem si taky občas říkal, jestli nemám úplně jiný rodiče, že tihle nejsou moji.

„Naprostě chápu, myslím si každý kdo je tu takhle dlouhou dobu, si tohle v určitý moment myslí. Já jsem to měla taky tak. Někdy jsem si i přála, aby vůbec neexistovala ta moje biologická matka, protože o mě nikdy neměla zájem a mě to přijde hrozně divný, že za celý můj život se mě nesnažila kontaktovat. A k tomu, co jste říkali, mě asi napadá jen to, že mi vždycky vadilo, že tady nikdy nebyl někdo nestranej, komu bychom se mohli svěřit, žádný psycholog, nebo prostě někdo.“

R3: Přesně, nám tady sice řekli, ať si zvolíme nějakou tu důvěryhodnou osobu, nějakého vychovatele, kohokoli, ale cokoli někomu řekneš, tak to hned ví všichni. Takže si tu nemáš moc koho vybrat, protože to za chvíli ví i všichni děti, protože to někde zaslechnou od vychovatelů.

Já jediný je co chci, je ukázat rodičům, nebo jakoby dokázat jim, že jsem lepší člověk než oni.

R4: Prostě dokázat, že nebudu stejnej rodič jako oni, že nebudu dávat svoje děti do děčáku a nestarat se o ně. A pořizovat si je, když nemám pořádně kde bydlet a nemít co jíst.

„Hele už jen tím, že nad tím přemýšlíte takhle, tak jste lepší než oni. Protože přemýšlíte nad tím, jak to udělat líp, a jak se mít v životě dobře a jak předejít tomu, aby vaše děti skončili v děčáku jako vy.“

R4: Já mám někdy pocit, že si akorát máma s tátou užili, a tím to pro ně skončilo. Jo a to měla prej máma ještě jedno dítě, starší než my. Že si ho udělala někde na párty když jí bylo 18, ale šla na potrat.

„Hele a kolik byste teda chtěli mít děti vy, když jsme u těch dětí?“

R3: No já jen dvě.

R4: No já nevím. Jako asi bych je moc nechtěl. Nebo jako nevěřím tomu, že bych to zvládl, přece jenom jsem po nich, co když to zkazím taky.

R3: Musíš si najít někoho, kdo na to bude taky připravenej. A třeba časem změníš názor.

„A jak jste koukali na to, že se tu protočilo tolik vychovatelů?“

R3: To bylo hrozný, teď co tady nastoupila Renata, tak ta tady hned první týden na děti řvala. A Dan⁷⁹ si myslím, že tu taky moc dlouho nevydrží. Jako on je super, s náma dělá všechno, ale nevím, jestli to tu vydrží nějak dlouho, jako třeba ty starší vychovatelky, co tu byli třeba 20 let.

R4: Je to jako blbý, že tu nikdo z těch nových vychovatelů nevydrží dlouho. Některý vychovatelky odešli, protože měli svoje miminka, jiný tu zas nevydrželi, že to tu na ně bylo moc, protože některý děcka tu na ně byli hnusný a dělali jim naschvály.

„Je pravda, že spoustu z nich odešlo pomalu dřív, než začali. Ale tak snad, už tu někdo zůstane delší dobu, aby to tu mělo nějaký řád a ne jen chaos. Je ještě něco, co byste chtěli říct, nebo máte pocit, že jsme řekli všechno?“

R3 i R4: Asi ne. Asi všechno.

⁷⁹ Pozn. autora – Renata a Dan jsou vychovatelé 4. Rodinné skupiny na Domečku. Dan je jako vychovatel v dětském domově cca 3 roky, Renata nastoupila teprve v prosinci 2022.

PŘÍLOHA III.

Popis mé vlastní zkušenosti.

R5 – 24 let, v dětském domově 10 let, nyní již není v dětském domově

Když jsem přišla do dětského domova poprvé, bylo mi 5 let, z té doby si toho moc nepamatuji kromě toho zvláštního zmateného pocitu. Byla jsem tehdy ještě malé dítě a nemohla jsem rozumět tomu, co mi dospělí říkali. Nehledě na to, že jsem věděla, že mám doma ještě bráchu, který byl tehdy ještě malé miminko, a já nevěděla, co se s ním stane. Až později, když mi bylo nějakých 10 let, jsem zjistila, že mám ještě starší sestru, která byla mojí matce taky odebraná a že se taky narodila moje mladší sestra. Takže celkově co vím, tak jsme 4 sourozenci, kteří o sobě vzájemně nic neví.

Každopádně v tom prvním dětském domově jsem byla jen rok, pak jsem šla do pěstounské rodiny a z té pak do druhé, pak do diagnostického ústavu a nakonec jsem skončila ve druhém a posledním dětském domově. Z té první pěstounské rodiny jsem byla odebraná na základě sociální pracovnice, která svou práci dělala ne úplně, tak jak měla. Ke každému dítěti v pěstounské péči se jezdí na kontroly, jak se dítě má atd. Jednou za mnou takhle právě přijela, mě bylo tehdy asi 12 let, a bavily jsme se s touhle paní jako vždycky. Co je nového, jak se mám doma a tak. No a ona přijela zrovna ten týden, kdy jsme se s mamkou⁸⁰ nějak pohádaly a mě se to hrozně dotklo. Dodnes ani nevím, co jsem jí řekla, ale na základě tohoto rozhovoru začala konat a za měsíc za mnou přijela do školy, že si mám vzít všechny věci, a že mě veze do jiné pěstounské rodiny. Vůbec jsem nechápala co se děje, a byla jsem z toho celá nesvá. Později jsem se od jedné sestry z té pěstounské rodiny dozvěděla, že tahle sociální pracovnice, to ani neřekla rodičům, ani se s nimi o ničem nebavila a rovnou konala. Ale to jsem nevěděla, a asi jsem tehdy i právem na ně byla našťvaná, protože se doma mluvilo i o adopci, a pak z ničeho nic, mě už nechtěli. Nevěděla jsem, že to bylo úplně jinak, ale to mi nikdo neřekl a ani z právního hlediska jsem na tyto informace neměla nárok. A tak jsem skončila v pěstounské péči u pěstounky, která byla velkou shodou okolností kamarádka téhle sociální pracovnice. Tam jsem byla pouhé dva roky. Neklapalo to, a hodně jsem se tam cítila, jako že tam nepatřím. Neustále mi bylo předhazováno, že nejsem stejná jako jejich dvě starší děti, že si ničeho nevážím atd. Můj názor tam nikdy neměl žádnou váhu, nehledě na to, že mi pěstounka nikdy zcela nevěřila a vše co jsem řekla, bylo bráno jako lež. Upřímně jsem si docela oddychla, když jsem odtud odešla. A upřímně jsem doufala, že už se budu moct vrátit domu. Do té první pěstounské rodiny, od které jsem nikdy odejít nechtěla. Ale místo toho jsem strávila léto v diagnostickém ústavu, a pak byla přesunuta do svého druhého dětského domova.

Konkrétně to byl Dětský domov v Boršově nad Vltavou. Celé to období přechodu mezi pěstounskou rodinou, diagnostickým ústavem a dětským domovem, pro mě bylo náročným obdobím. Nerozuměla jsem spouště věcem a byla jsem našťvaná na celý svět. Víc než na celý svět jsem byla našťvaná na sebe.

⁸⁰ Pozn. autora – svou pěstounskou rodinu, jsem oslovovala mami a tati, protože pro mě vždy skutečně byli rodiči, kteří mě vychovali.

Vinila jsem samu sebe za něco, co nebyla tak úplně moje vina. Věděla jsem, proč jsem v dětském domově. Nebo jsem si to aspoň myslela. Myslela jsem si tehdy, a ještě dlouhá léta poté, že jsem si to způsobila sama. Že jsem zlobila tak moc, že mě všichni přestali mít rádi. Nejdřív moje biologická matka, pak ta moje náhradní rodina z první pěstounské péče, která mě prakticky vychovala, a pak ta druhá pěstounská rodina a nakonec i já sama. Nenáviděla jsem samu sebe za to, co jsem sobě způsobila. Kolik bolesti jsem způsobila sobě. Nevěděla jsem co s tím vším dělat, se všemi těmi pocity a tak jsem od sebe všechny odháněla. Snažila se zapomenout, co se stalo a svému novému okolí říkat jinou verzi toho, co se opravdu stalo. Bylo to pro mě lepší, než přiznat všechny moje přešlapy. Do dětského domova v Boršově nad Vltavou jsem přišla ve svých 13 letech na konci letních prázdnin. Byla jsem na konci sedmé třídy a můj největší strach byl, že nejen, že si budu muset zvyknout v novém zařízení, ale ještě si budu muset zvykat na novou školu. Díkybohu jsem zůstala na stejné základce. Ale bohužel celá osmá třída byla pro mě peklem, chtěla jsem odejít a nikdy se tam nevrátit, protože ač nikdo neznal pravý důvod odchodu z pěstounské péče, tak si mnozí rádi vytvořili svou verzi a tu pak publikovali dál a já tak chodila do školy i ze školy nešťastná, protože jsem neměla nikoho, komu bych mohla důvěřovat. Až na začátku deváté třídy se to nějak zlomilo a byla jsem zpětně začleněna do své třídy. A když jsem začínala mít pocit, že by mohlo být vše v pořádku, začali se hrozné věci dít v dětském domově a já se stala obětí šikany ze strany dětí, většiny dětí z celého domova. Tehdy nás tam bylo kolem 35 dětí a drtivá většina stála na straně těch šikanujících a ten zbytek byly malé děti, které tomu ještě nerozuměli.

Mé začátky v dětském domově tak nebyly úplně snadné. Přitom jsem byla vzorný student, nosila samé dobré známky, žádné poznámky, ve svém pokoji vždy uklizeno, nachystáno, tak jak po nás chtěli. Snažila jsem se být co nejvíc perfektní ve všem. Jenže v očích ostatních dětí jsem nebyla perfektní, nebo možná až moc a tak jsem se stala snadnou obětí šikany. Nejhorší na tom celém období bylo to, že jsem neměla na koho se obrátit. Vychovatelky to nezajímalo, ředitele jsem se bála, protože na všechny jen křičel a s dětmi to nikdy moc neuměl, natož s dospívající holkou, která se dospělých bojí a nevěří jim. Neměli jsme tam žádného psychologa, nikdo mi žádného ani nikdy nedoporučil, nebo se mě nezeptal, zda bych si s někým o tom všem nechtěla promluvit. Když jsem se o tom snažila mluvit se svou vychovatelkou, rázem to věděly všechny vychovatelky a já byla označena za někoho, kdo se jen snaží být středobodem pozornosti a někdo kdo neustále přehání. Moje šikana byla přehlížena a moje osobní neštěstí jakbysmet. A po tom co jsem si vyslechla v rámci rozhovorů i ostatní děti, nejen moje šikana byla přehlížena. Asi to bylo tehdy pro vychovatelky jednodušší to neřešit a přehlížet, než se postavit nějakému tomu agresorovi.

Vždy jsem se styděla za to, že jsem v děčáku. Nesnášela jsem to slovo a nesnášela jsem být s tím pojmem spojována. Nikdo to nikdy nebyl schopen pochopit tak, jak jsem chtěla já. Vždy přicházela od okolí jen lítost, ale tu já nechtěla. Já chtěla, aby mě někdo pochopil. Nejhorší na tom bylo, že mé vzorné studium a dobré známky se staly něčím, co určovalo, kdo jsem, a nikoho už nic jiného než mé studijní úspěchy nezajímalo.

Byla jsem vzorný student, odešla jsem na střední školu s maturitou a ještě jsem byla na intru. Nikdy na mě nebyly žádné stížnosti, absence ve škole skoro nulové

a zvládla jsem odmaturovat. Bez číkoli pomoci. Protože já jsem přeci pomoc „nepotřebovala.“ A pro dětský domov jsem se stala chloubou, a trofejí, kterou mohli všude ukazovat, v televizi v různých reportážích, v novinách pro rozhovory nebo jen tak mezi řečí na setkání ředitelů dětských domovů. Ale nikdy jsem pro ně neznamenal víc, než byly moje úspěchy, za kterými jsem ale stála jen já a já sama. Ale když jsem jim mohla pomoci pohlídat menší děti, donést dokumenty tam, zamknout vychovatelnu, nebo psát úkoly s ostatními dětmi, to jsem pro ně najednou existovala. Děcák mi toho dal do života jistě spoustu. Jenže než jsem přišla na to, jak se na celou tuhle zkušenost mám dívat, byla jsem již dospělá a prakticky na odchodu. Muselo předtím ale předejít období naprostého zmatení a pocitu nepatřit nikam, být věčně nešťastná a zlomená a mít pocit, že si nezasloužím ničí lásku. Protože kdo by mě přeci miloval?

Zpětně to hodnotím jako něco, co se mělo stát, protože bych dnes byla nikým jiným. A já jsem pyšná na to, kým jsem, jen mě občas mrzí, že abych se stala tím, kým jsem, musela jsem si projít peklem. Dětský domov byl pro mě místo, kde jsem musela dospět dříve, než jsem chtěla a dostatečně se osamostatnit. Celkově jsem tam strávila 10 let svého života a upřímně je mi vždy líto když vidím, jak někteří vychovatelé zacházejí s některými dětmi. Protože je velký rozdíl mezi dobrým vychovatelem a vychovatelem. A že těch dobrých vychovatelů jsem za celou tu dobu moc nezažila. Ale nechtěla bych, aby to vyznělo, jako že dětský domov, byl jen hrozným místem a peklem. Bylo to pro mě místo, které mě svým způsobem posílilo a dodalo spoustu dalších životních zkušeností a příležitostí. Vím, že kdybych zůstala u své biologické matky, nikdy bych nebyla schopna žádného studia, asi bych šla ve šlépějích mé matky a měla velmi brzy spoustu dětí, neměla žádný normální vztah s nikým a bydlela bych bůhví kde. Jsem ráda, že z tohoto prostředí jsem byla vyndaná ve správnou chvíli, a že se mi díky pěstounské péči dostalo všeho, co jsem potřebovala.

ABSTRAKT

STARÁ, D. *Dopady na psychiku dítěte po umístění do dětského domova*. České Budějovice, 2023. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce S. Suda.

Klíčová slova: Dětský domov, psychika dítěte, emoce, psychologický vývoj dítěte, ústavní péče

Abstrakt

Tato diplomová práce se zabývá dopady na psychiku dítěte po umístění do dětského domova. Teoretická část obsahuje základní pojmy týkající se této problematiky. Dále se zabývá popisem psychologického vývoje dítěte, popisem vývoje emocí a také možnostmi ústavní péče.

Praktická část popisuje zvolenou metodologii výzkumu. Dále jsou zde rozebrána čtyři témata zvolená na základě rozhovorů. Tato témata jsou rozdělena do jednotlivých kapitol, ty se pak věnují tématům lásky, péče, bezpečí, vztahů, důvěry viny a dětského domova. Každé téma je vypracované na podkladech z proběhnutých rozhovorů, kdy i já jako autorka jsem jednou z respondentů.

ABSTRACT

Impact on the child's psyche after placement in a children's home

Key words: Children's home, child's psyche, emotions, psychological development of a child, institutional care

Abstract

This diploma thesis deals with the impacts on the child's psyche after being placed in a children's home. The theoretical part contains the basic terms related to this issue. It also deals with the description of the psychological development of the child, the description of the development of emotions and also the possibilities of institutional care.

The practical part describes the chosen methodology of the research. Furthermore, four topics chosen on the basis of the interviews are analysed here. These topics are divided into individual chapters, which deal with the topics of love, care, safety, relationships, trusts, guilt and children's home. Each topic is elaborated on the basis of interviews, where I as the author am one of the respondents.