

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav speciálněpedagogických studií

Vliv citové deprivace dětí z dětského domova na navazování sociálních vztahů

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Aneta Černohousová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Martina Dominika Polínka, Ph.D. Dále prohlašuji, že veškeré použité zdroje jsou uvedeny v seznamu literatury.

V Olomouci dne

.....
podpis studentky

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Aneta Černošousová
Katedra nebo ústav:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Dominik Polínek, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Vliv citové deprivace dětí z dětského domova na navazování sociálních vztahů
Název práce v angličtině:	The influence of emotional deprivation of children from children's home on the establishment of social relationships
Anotace práce:	Tato bakalářská práce se zabývá problematikou citové deprivace u dětí z dětského domova a jejími projevy v oblasti socializace, konkrétně v navazování sociálních vztahů. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části se zaměřujeme na vymezení základních pojmů souvisejících s citovou deprivací, je zde definován pojem ústavní výchova a zařízení, ve kterých je ústavní výchova poskytována. Obsahem praktické části je výzkumné šetření, v rámci něhož je charakterizovaný zkoumaný vzorek i metoda získávání dat formou ohniskových skupin
Klíčová slova:	Citová deprivace, projevy, důsledky, ústavní výchova, dětský domov, sociální vztahy
Anotace v angličtině:	This bachelor thesis deals with the issue of emotional deprivation in children from children's homes and its manifestations in the field of socialization, specifically in the establishment of social relationships. The thesis is divided into two parts - theoretical and practical. In the theoretical part we focus on the definition of basic concepts related to emotional deprivation. There is also defined the concept of institutional care and the institutions where institutional care is provided.

	The content of the practical part is a research investigation, which characterizes the sample under study and the method of data collection in the form of focus groups.
Klíčová slova v angličtině:	Emotional deprivation, manifestations of emotional deprivation, consequences of emotional deprivation, institutional care, children's home, social relationships
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – ohnisková skupina s dětmi Příloha č. 2 – ohnisková skupina s vychovatelkami DD
Rozsah práce:	53 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala svému vedoucímu Mgr. Martinu Dominiku Polínkovi, Ph.D. za spolupráci při zpracování mé bakalářské práce, zejména pak za cenné rady a konstruktivní kritiku, kterou mi při vedení bakalářské práce poskytl.

V Olomouci dne

.....

(podpis)

OBSAH

Obsah

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1. CITOVÁ DEPRIVACE	7
1.1 Vymezení pojmu	7
1.2 Projevy psychické deprivace	9
1.2.1 Typy deprivované osobnosti dítěte	11
1.3 Diagnostika psychické deprivace	12
1.4 Následky psychické deprivace	13
1.5 Prevence	14
2. VÝKON ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY	17
2.1 Typy zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy	18
2.2 Dětský domov a dítě	20
2.3 Dětský domov rodinného typu	21
2.4 Výchovné působení v dětském domově	22
PRAKTICKÁ ČÁST	23
3.1 Cíl výzkumu	23
3.2 Metoda výzkumného šetření	23
3.2.1 Metoda ohniskové skupiny	23
3.3 Charakteristika zkoumaného vzorku	25
3.3.1 První ohnisková skupina	26
3.3.2 Druhá ohnisková skupina	27
3.3.3 Třetí ohnisková skupina	28
3.4 Interpretace výsledků	29
3.5 Ohnisková skupina s vychovatelkami z DD	33
DISKUSE.....	38
ZÁVĚR.....	40
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	41
SEZNAM PŘÍLOH	45

ÚVOD

To, že se u dětí žijících v ústavních podmínkách objevuje psychická i jakákoli jiná deprivace, není žádnou novou ani překvapující informací. Tyto děti jsou zkrátka ochuzeny o mateřskou lásku, což na nich zanechává jistý dopad, který je mnohdy velmi výrazný a má tak vliv na celý jejich přítomný i budoucí život v jednotlivých oblastech – vztahy vrstevnické, přátelské a později i partnerské. Smyslem této bakalářské práce je objasnit problematiku citové deprivace a s ní související projevy i následky a hlouběji tak porozumět a zároveň i získat větší pochopení pro děti, kterým v dětství chyběla ta snad úplně nejdůležitější potřeba, potřeba lásky.

Obsahem bakalářské práce jsou celkem tři hlavní části, dvě teoretické, jejichž úkolem je proniknout do problematiky citové deprivace a pojmů s ní spojených, dále pak zaměřit se na oblast ústavní výchovy. Třetí a zároveň poslední část práce je věnována samotnému výzkumnému šetření, při kterém dojde k objasnění a naleznutí odpovědí na jednotlivé výzkumné otázky.

Cílem bakalářské práce je na základě stanovených výzkumných otázek prostřednictvím metody ohniskových skupin zjistit, jak děti z dětského domova navazují vztahy s lidmi, kterými jsou nejvíce obkloповány, a to jak v jejich přirozeném prostředí, kde žijí a tráví čas se svými vychovateli, tak i ve školním prostředí, kde tráví čas se svými vrstevníky.

Druhým úkolem praktické části je zjistit od samotných vychovatelů, co je pro děti největším problémem při navazování stabilního a pevného vztahu a jak tuto skutečnost podpořit v tom nejlepším slova smyslu, protože vychovatel je dítěti vyrůstajícím v dětském domově osobou, se kterou tráví svůj veškerý čas.

Jelikož výzkumná část poskytne čtenáři porozumět situaci ze strany dětí žijících v dětském domově, ale odkryje i pohled vychovatelů, bude mít tak možnost srovnání těchto dvou skupin a zároveň se obohatit informacemi a skutečnostmi, do kterých veřejnost mnohdy nevidí. Smyslem této práce je uvědomění si toho, s čím se děti, u nichž nebyla naplněna potřeba lásky, musí dennodenně potýkat, jak moc je tato skutečnost ovlivňuje v jejich běžném životě a zároveň by nás, kteří jsme měli možnost citově vřelého a láskyplného dětství, mohla dovést k většímu pochopení těchto dětí.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Citová deprivace

1.1 Vymezení pojmu

„Psychická deprivace je psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu.“ (Langmeier, Matějček, 2011, s. 26)

Z definice je tedy zřejmé, že v souvislosti s psychickou neboli také citovou deprivací hovoříme o takovém psychickém stavu, kdy je člověk ochuzen o některé podněty nebo se mu jich vůbec nedostává a tato skutečnost se pak projevuje v jeho chování, které se jeví svými typickými známkami. Všeobecně je psychická deprivace vnímána jako ztráta neboli strádání v oblasti citové. Dítěti se nedostává citová vřelost a jedna z nejdůležitějších životních potřeb, potřeba lásky, jejíž nedostatek má pak obrovský vliv na jeho správný a zdravý vývoj. Vágnerová (1999) uvádí, že citová deprivace, známá též jako „citové strádání“, je vážný stav, kdy dítě postrádá pevný a stálý vztah s mateřskou osobou. Psychická deprivace je hned vedle stresu, konfliktu a frustrace zátěžovou životní situací, jež může vést k závažným psychickým, ale i psychosomatickým poruchám a onemocněním.

Pojem citové deprivace souvisí s tzv. „*deprivační situací*“, kdy dochází k tomu, že dítě nemá možnost ani příležitost uspokojit své základní psychické potřeby. Vztah mezi těmito dvěma pojmy chápeme tak, že pokud si jedinec prošel deprivační situací, kde nebyl dostatečně stimulovaný a strádá v nějaké oblasti, jako výsledek je výše zmíněný psychický stav, kterým je právě citová deprivace. Mezi typickou deprivační situací řadíme tzv. „*izolaci*“, kdy dítě nemá možnost vyrůstat v podnětném prostředí jako je rodina, školní prostředí, vrstevnická skupina apod. Stejně tak je nutné zmínit i „*deprivační zkušenost*“, jelikož se s ní citově deprivované dítě setkalo a pravděpodobně bude setkávat i nadále. Jedná se o takovou situaci, kterou má dítě za sebou a načerpalo z ní zkušenosti, na základě kterých pak do další takové situace vstupuje citlivěji nebo naopak stabilněji (Langmeier, Matějček, 2011). Pokud hovoříme o „*psychické subdeprivaci*“, máme namysli formu deprivační zkušenosti, kterou ale jen těžko rozeznáme, jelikož se často objevuje v rodinách, kde na první dojem není zřejmé, že je něco v nepořádku. Děti, jenž trpí psychickou subdeprivací, mohou

být sice velmi dobře materiálně vybavené nebo mají dostatečný přístup ke kvalitnímu vzdělávání, ale jejich citové zázemí v rodině je nestabilní. V takovém případě rodiče dostatečně neakceptují své dítě, kritizují ho, nemotivují. Dále nemusí být vůči dítěti dostatečně empatictí, nerespektují jeho přání a potřeby a zároveň neprobíhá komunikace ve vztahu rodič - dítě. Dítě bývá často osamocené a rodiče se mu dostatečně nevěnují (Vágnerová 1999).

Langmeier (et al. 2000) zdůrazňuje rozdíl mezi citovou deprivací a zanedbáním, se kterým se pojí zejména nedodržování hygienických návyků, špatná životospráva, nedostatečný přísun potravy, nedocházení s dítětem k lékaři na pravidelné prohlídky či kvůli úrazu. V takovém případě chybí aktivita ze strany rodiče v péči o své dítě. Zatímco citová deprivace jde více do hloubky osobnosti dítěte a dotýká se tak jeho emočních funkcí. Dunovský (et al. 1995) definuje zanedbanost jako něco, co předchází psychické deprivaci nebo jako jednu z cest, která k citové deprivaci vede.

Na psychický vývoj dítěte má největší vliv rodina. K tomu, aby dítě mělo dostatek podnětů k psychickému rozvoji, je potřeba, aby vyrůstalo v takové rodině, která je úplná a zajišťuje tak dítěti co nejlepší podmínky pro jeho rozvoj ať už v oblasti biologické, sociální, ekonomické nebo právě psychické. Pro dítě je tedy rodina jediná sociální skupina, ve které se nachází od narození a je pro něho zcela nejpřirozenějším prostředím (Pugnerová a Kvintová 2016).

Matějček (2015) zmiňuje, že vedle potřeb biologických, které jsou nezbytné pro přežití člověka, máme základní psychické potřeby, jež jsou zahrnuty v těchto oblastech:

- **Potřeba určitého množství, proměnlivosti a kvality vnějších podnětů.** Této potřebě rozumíme tak, že pokud má dítě dostatečný přísun kvalitních podnětů k jeho celkovému rozvoji, odráží se to na jeho aktivitě. Dítě by však nemělo být stimulováno v nadměrném množství a zároveň by o důležité podněty nemělo být ochuzeno úplně.
- **Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech.** K tomu, aby dítě bylo schopné přijímat vnější podněty, jež jsou zprostředkovány jeho smysly, je důležité, aby nezažívalo chaos, ba naopak pořádek a řád. Jedině tak pak může z jeho poznávání čerpat zkušenosti, prostřednictvím nichž dochází k procesu učení.

- **Potřeba prvotních emocionálních a sociálních vztahů.** Tím je myšlený vztah k vychovávající osobě, nejčastěji tedy k matce, která je pro dítě klíčovou osobou v životě a zároveň od narození jeho největší životní jistotou.
- **Potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty.** Díky jejímu naplnění si dítě uvědomuje své vlastní já a získává povědomí o své identitě, což hraje významnou roli pro osvojení si společenských rolí v životě.
- **Potřeba otevřené budoucnosti nebo životní perspektivy.** Uspokojení této potřeby vzbouzí v člověku motivaci, která má obrovský vliv na jeho životní aktivitu a naději. V opačném případě – tedy beznaděje u člověka dochází k zoufalství. Tato potřeba je zároveň tou nejvyšší, jakou my, lidé, můžeme v rámci základních psychických potřeb mít. Tuto potřebu dítě naplňuje zejména pomocí dospělých, kteří mu mají být těmi nejlepšími vzory (Matějček 2005).

Pokud se ale jedinci nedostane dostatečného množství podnětů ve správný čas a v adekvátním množství během vývoje jeho osobnosti, ovlivní ho to v běžných životních situacích, v reakcích i v chování vůči druhým lidem. Ačkoli jsou základní psychické potřeby zmíněny výše, jednou a zároveň tou úplně nejvýznamnější a pro dítě klíčovou potřebou, je pocit bezpečí, jistoty a lásky. Takový pocit dítě získá u nejbližší mateřské osoby, matky. S tím souvisí i prostředí, poskytující dítěti vřelost, klid a lásku. Matka je (v ideálním případě) první osoba, ke které si dítě buduje svůj první citový vztah, tzv. emoční pouto, na jehož základě si pak vytváří vztahy k okolí (vztahy vrstevnické, rodinné, přátelské a další) (Langmeier, Matějček, 1974, Pugnerová in Šimíčková-Čížková, 2010).

1.2 Projevy psychické deprivace

Autoři Matejček a Koluchová (2002) uvádí, že psychická deprivace se projevuje mnoha způsoby, které jsou velmi pestré a odráží se tak v chování dítěte. Některé z nich mohou být nenápadné, jiné naopak na první pohled zřetelné a mohou se objevovat ve formě poruch osobnosti. V každém vývojovém období se však psychická deprivace projevuje rozdílně.

Raný věk (období do 3. roku života dítěte)

V raném věku deprivovaného dítěte dochází k opoždění psychomotorického vývoje, což znamená, že dítě není schopno rozlišovat city a emoce, jejich vztahy jsou povrchní a přelétavé, mají tendence se upínat na osoby, kterými jsou obkloповány, protože zkrátka chtějí

někomu patřit. Deprivace také významně ovlivňuje řeč. Ve chvíli, kdy nedochází ke kontaktu matky s dítětem, k pozitivní citové vazbě a komunikaci, kdy matka na dítě mluví, usmívá se a citlivým způsobem na něho reaguje, vývoj řeči bude s velkou pravděpodobností opožděný. Nedostatek komunikačních podnětů se odrazí na slovní zásobě, jež bude chudší. Nedostav se ani typické období otázek „Proč?“ V mluveném projevu chybí radost, těšení se na konkrétní věci, dítě nevypráví zážitky a řeč je velmi triviální.

Předškolní věk (3.-6. rok života dítěte)

V tomto období je dítě podobně citově povrchní jako v předešlém vývojovém stádiu. Stejně tak i nadále hledá „novou maminku“, někoho, komu může patřit a tato potřeba je ještě mnohem silnější než v raném věku. Děti pobývající v ústavním zařízení i v dysfunkčních rodinách nebývají dostatečně připravené a zralé na povinnou školní docházku, tudíž dochází k jejímu odkladu.

Školní věk

Psychická deprivace se u školních dětí projevuje v prospěchu a výsledcích na základní škole, i přesto, že jejich intelekt je v normě. Děti nejsou dostatečně motivováni k učení. Tyto děti mívají výkyvy v chování, může se objevit agresivita, nedůvěra k lidem.

Puberta a adolescence

V období puberty a v adolescentním věku jsou typické drobné krádeže, záškoláctví, a lhaní. Co slíbí, to nedodrží, nepocitují lítost ani hanbu, mají problém se sociálním začleněním, celkově se vztahy v kolektivu. Je zde také pravděpodobnost, že může dojít k závislosti na alkoholových i drogových látkách (Pugnerová a Kvintová 2016; Matějček a Koluchová 2002).

Dospělost

Citová deprivace se ale projevuje i v dospělém věku, a to konkrétně v oblasti partnerských vztahů, kdy buďto mají problém takový vztah navázat nebo se jim to vůbec nepodaří. Pokud ano, mohou se naskytnou obtíže s jeho udržením. Při plnění rodičovské role bývá značná nejistota ve výchově dětí. (Matějček a Koluchová 2002). Vágnerová (1999) také zmiňuje, že v závislosti na osobnostní zralosti člověka se projeví to, do jaké míry a zdali vůbec je schopný pečovat a starat se o vlastní dítě. V takovém případě však hrozí i to, že bude docházet k takovému chování, jenž člověk zažil ze strany svých rodičů. V dospělosti se dále

můžeme setkat s nerespektováním pravidel, s obtížemi se adaptovat ve společnosti, kdy často dochází k nepřijetí takového chování okolím.

1.2.1 Typy deprivované osobnosti dítěte

Na každém dítěti se psychická deprivace projeví jiným způsobem, a tak není možné zařadit všechny děti do jednotné kategorie. Pokud se ale jedná o děti, které prochází ústavní výchovou, můžeme si všimnout určitých projevů, které mají společné. Jedná se o tzv. typy chování, na které má vliv zejména prostředí, zázemí, ve kterém dítě vyrůstá, zkrátka celková úroveň jeho dosavadního života (Matějček 2005). K tomu přispívá i Svoboda (et al. 2021), který zmiňuje, že pokud se u dítěte objeví psychická deprivace v raném věku, snižuje se pak jeho sebehodnocení a schopnost navázat kvalitní sociální vztahy.

Typ relativně dobře přizpůsobený

Do této podskupiny patří děti vyrůstající v ústavních podmínkách, které se dobře přizpůsobují, nejsou u nich znatelné odchylky, bez obtíží si zvykly na kolektivní péči a dobře snášejí střídání vychovatelů. Takové děti bývají vhodné pro adopci. Musíme však brát v potaz to, že jsou dobře přizpůsobivé v kolektivu ostatních dětí, což automaticky neznamená, že tací budou i v náhradní adoptivní rodině, kde se jim může dostávat daleko hlubších citů a ony to nemusí přijmout, neboť na takové situace doposud nebyly zvyklé (tamtéž).

Typ hypoaktivní

Takový typ chování můžeme též označovat jako typ útlumový neboli regresivní, jenž je zcela typický pro deprivované děti z dětských domovů, pro který je charakteristická snížená aktivita, zpomalení mentálního vývoje. Převažuje zde pasivita, apatie a nezájem v sociální sféře. Dítě není schopno vhodně citově reagovat. Jako charakteristický rys u těchto dětí je to, že jejich svět se točí okolo věcí a materiálního zázemí. Děti tohoto typu žijící v ústavních zařízeních jsou spokojené, pokud mají svou vlastní hračku, a to jim stačí. Nemají potřebu navazovat vztahy s okolím, protože jejich pozornost je směřována pouze k věcným podnětům. Jejich spontánní hra je v porovnání s předchozím typem velmi rozvinutá, uvádí Langmeier a Matějček (2011).

Typ sociálně hyperaktivní

Jedná se o takové děti, u nichž v raném dětství nebyla uspokojena potřeba lásky s matkou. Projevuje se zde spontánnost v navazování povrchních vztahů s okolím, nejde však o kvalitní a hlubší vztahy, ale zejména o to, mít jich co nejvíce. Děti se nesnaží o navázání trvalejšího kontaktu. Typická je až přehnaná participace na sociálních aktivitách. Ve škole děti nejsou úspěšné, a to i za předpokladu, že je jejich intelekt v normě, někdy dokonce až nadprůměrný (Matějček 2005).

Typ sociálně provokativní

Tak jako u předešlého typu nemělo dítě možnost uspokojit citovou potřebu s mateřskou osobou a vyžaduje si pozornost okolí tím, že provokuje. Nedostatkem a neuspokojením potřeby lásky si pozornost vynucuje agresivním způsobem. V prostředí dětského domova se chová zlostně, vychovatelé takové projevy chování často nezvládají. Tento typ chování je mezi dětmi velmi neoblíbený (Matějček 2005).

Typ náhradního uspokojení citových potřeb

Tento typ není moc častý, avšak o to více je specifický. Takové chování se vyznačuje uspokojováním jiných potřeb než těch sociálních. Dotyčný se zaměřuje na oblast předčasného sexuálního života, masturbaci, přejídání se, je agresivní, trápí zvířata, může se objevit i šikana (Matějček et al. 1997).

Matějček (2005) dále uvádí, že z dřívějších zkušeností je možné u dětí, jež jsou přemístovány z jednoho ústavního zařízení do druhého, pozorovat více typů chování, které se střídají, což může být také způsobeno přibývajícím věkem. Jako příklad takové změny typu chování autor uvádí dítě utlumené, jenž se změnou ústavního zařízení může stát typem provokujícím a následně, díky lepším a vhodnějším podmínkám, může být dobře přizpůsobivé.

1.3 Diagnostika psychické deprivace

Jelikož se psychická deprivace u každého člověka projevuje mnoha způsoby, je velmi obtížné ji diagnostikovat. Poslední desítky let je na samotnou diagnostiku zaměřena pozornost více, než kdy před tím z jediného důvodu – aby co nejvíce dětí z ústavních zařízení (kojeneckých ústavů a dětských domovů) mělo příležitost dostat se do adoptivních rodin nebo do

pěstounské péče. Pro diagnostiku psychické deprivace je stěžejní psychologické vyšetření z důvodu proniknutí do celkového vývoje dítěte (abnormality v prenatálním období, jaké je rodinné prostředí dítěte, jaký má vztah s otcem a matkou, jak neslo přechod z rodiny do dětského domova). Nezbytné vyšetření je také od pediatra z hlediska genetických předpokladů. Na diagnostice by se měla dále podílet sociální pracovnice, která zohledňuje to, do jaké míry je původní rodina dítěte funkční, případně jestli je vhodné, aby se dítě do rodiny vrátilo. Do týmu odborníků dále řadíme třídního pedagoga, který je v úzkém kontaktu s dítětem a podílí se tak na diagnostice, pokud se jedná o dítě, které dochází do předškolního zařízení či základní školy. Případně se může jednat i o speciálního pedagoga. Nutností celého týmu odborníků, ve spolupráci s dalšími odbornými lékaři, je shodnout se na celistvém, komplexním posouzení stavu dítěte a navrhnou tak odborná doporučení, která se týkají výchovy, léčby, ale i sociálně-právní oblasti. (Matejček a Koluchová 2002). Neméně důležité je i psychiatrické vyšetření z důvodu rozeznání psychické deprivace od jiných psychických onemocněních, jako například mentální retardace (Svoboda et al. 2021).

1.4 Následky psychické deprivace

Matějček (2015) se na základě výzkumných studií domnívá, že osoby, které v dětství strádaly v oblasti citové, nejsou schopny navázat kvalitní citové pouto se svými dětmi. Neumí lásku předat, protože o to samy byly ochuzeny. Dále uvádí, že výchova bez lásky se předává dál, z generace na generaci.

Ve svém výzkumu, který je obsažen v publikaci Pozdní následky psychické deprivace, Matějček (et al. 1997) shrnuje následky psychické deprivace a subdeprivace u dětí z dětského domova v jednotlivých bodech. Výzkum byl zaměřen na osoby dospělého věku, které prožily dětství v ústavních podmínkách – dětských domovech. Studie ukazuje, v jakých oblastech se na osobách psychická deprivace projevila a jakým způsobem jí byly ovlivněny. Výsledek výzkumu byl takový:

- nižší úroveň sociálních dovedností a interakcí
- podprůměrné školní výsledky, od čehož se odvíjí nižší profesní pozice
- nepřiměřené trestání dětí v dětských domovech
- výskyt trestných činů a přestupků u mužů jako důsledek chybějící mužské autority v dětství, správného otcovského vzoru

- citový vztah – obtíže v partnerském i sexuálním životě u mužů, převahuje vysoké procento rozvodovosti, zatímco ženy naopak žijí v manželstvích a zakládají rodiny.
- časté podstoupení interrupce jako důsledek nestálosti v partnerských vztazích u žen v mladším věku

1.5 Prevence

Pokud mluvíme o předcházení nežádoucího jevu, kterým je v našem případě psychická deprivace, máme tím namysli prevenci hned z několika pohledů. Langmeier a Matejček (2011) uvádí prevenci citové deprivace z hlediska zásad, jenž jsou obecné pro psychickou deprivaci, dále se pak věnují opatřením preventivního charakteru, které se týkají celé společnosti a v neposlední řadě zmiňují preventivní opatření, zaměřené vyloženě na děti ohrožené.

Obecné zásady dle Langmeiera a Matějčka (2011):

Co se týká obecných zásad, jedná se o preventivní program, který zahrnuje zajištění těchto čtyřech požadavků:

Zajištění dostatečného množství podnětů dětem z hlediska kvality, ve správném čase z hlediska jejich vývoje, aby u dětí nedocházelo k poškození centrální nervové soustavy. Jde o to, aby dítě nebylo vlivem okolního světa, ve kterém žije, přetěžováno a zahlcováno, ale ani ochuzeno o informace, které jsou pro něho do života stěžejní.

Zajištění podmínek pro vzdělávání dítěte v té nejzákladnější podobě. To znamená, že je má dítě pochopit z hlediska jejich významu proto, aby si je zapamatovalo a posilnilo ho to v jeho dalším chování. Tato zásada zahrnuje především stálost a zároveň i stabilitu prostředí dítěte, ve kterém vyrůstá.

Třetí zásadou je *tvorba podmínek, které vedou k hlubším a trvalým vztahům*. Jedná se o vztahy mezi dítětem a vychovateli, stejně tak i ke kladnému vztahu k domovu i k širší společnosti. Citový vztah je něco, bez čeho k zajištění této zásady jen těžko dosáhneme.

Čtvrtá a poslední zásada spočívá v *umožnění dítěte začlenění do společenského života*, které vede k osvojení si sociálních rolí a možnost tak proniknout a pochopit vztahy v rámci rodinného prostředí, školního prostředí, vrstevnických skupin, budoucího pracovního prostředí apod.

Opatření preventivního charakteru v rámci společnosti:

Tímto autoři Langmeier a Matějček (2011) poukazují na celkovou spolupráci celé společnosti a zároveň i rozšíření povědomí o psychické deprivaci, výchově a rodičovství.

Základním pilířem prevence je *sociální politika* dané země, kde se jedná o podporu v rámci mateřství – možnost odchodu žen na mateřskou dovolenou, využití institucí, jenž mají za cíl pomoci rodinám ve výchově, možnost využívat poradenských služeb v rámci zdravotnictví a v neposlední řadě je to umožnění dětem jít z ústavního zařízení do náhradních forem rodinné péče, jako např. adopce, pěstounská péče, sos vesničky.

Rozšíření povědomí o psychické deprivaci zahrnuje především vzdělanost odborníků v této problematice, ale zároveň co největší osvětu mezi neodborníky, tzv. laiky, kteří nemají dostatek informací o citové deprivaci, o tom, jaké jsou základní psychické potřeby dětí a zároveň přistupovat k těmto dětem co nejvíc individuálně, porozumět jim.

Výchova k rodičovství je také určitá forma osvěty, která se týká především mladých lidí a jejím cílem je, aby měli takoví lidé co největší povědomí o tom, co vše rodičovství obnáší, a to nejen z materiálního hlediska zabezpečení rodiny, ale i v rámci poučení nastávajících rodičů v ohledu manželského života, psychologie, i v otázkách citové deprivace.

Rozvoj a budování zdravotní a sociální služby je dalším bodem preventivního programu. Jeho smyslem je včasné zachycení dětí s psychickou deprivací v co možná nejučtější věku. Dále je potřeba dostatečně vybavit služby v oblasti dětské psychiatrie a neustále vzdělávat odborné pracovníky v této oblasti.

Posledním bodem jsou *pokroky v dětské psychologii*. Pokud se podaří co nejdříve zachytit děti ohrožené citovou deprivací, je třeba, aby ještě došlo k rozpoznání, jaká rizika

mohou nastat u konkrétního dítěte v jednotlivých krocích opatření, jak postupovat vzhledem k jeho osobnosti a co vše můžeme využít v procesu jeho další výchovy.

Preventivní program zaměřený na děti ohrožené:

Tato prevence je založena na pomoci rodinám, které nejsou z nějakého důvodu úplné anebo je u nich riziko, že se rozpadnou. Léčebná pomoc takovým rodinám může být vhodná z důvodu alkoholismu, která má velký význam pro prevenci psychické deprivace u dětí. Dále je to pomoc ženám bez zaměstnání, tento preventivní program vyzdvihuje náhradní rodinnou péči, jež má pozitivní vliv na prevenci psychické deprivace, kam můžeme zařadit právě adopci, pěstounskou péči, dětské vesničky. Dále pak i dětské domovy, jenž prošly bytovou transformací, kde ale na rozdíl od předešlých forem náhradní rodinné péče nedochází k hlubším citovým vztahům mezi dětmi a vychovateli, jelikož nejsou založeny na mateřském principu, jako předchozí formy (Langmeier a Matejček 2011).

Nejvíce se však citová deprivace týká právě dětí ústavních, na kterých se tento stav, kdy dochází k neuspokojení psychické potřeby, nejvíce jeví. Umístění dítěte do ústavní výchovy by mělo být úplně tím nejkrajnějším řešením a zároveň by se mělo co nejvíce přihlížet k tomu, jaký typ ústavního zařízení je pro dítě vhodný, čemuž se budeme věnovat v kapitole Ústavní výchova (tamtéž).

2. Výkon ústavní a ochranné výchovy

Ústavní výchova

Ústavní výchova patří do jedné z forem náhradní rodinné péče a je definována jako opatření, které nařídí soud nezletilým osobám tehdy, pokud je jejich výchova narušena, ze strany rodičů zanedbána nebo jsou rodiče neschopni své dítě vychovávat z jiných důvodů. Dle Občanského zákoníku 89/2012 Sb., může soud nařídít ústavní výchovu v takovém případě, jeli dítě ohroženo tělesně, rozumově či psychicky a pokud je ohrožena jeho výchova. V případě nařízení ústavní výchovy stanovuje soud, do jakého typu zařízení ústavní výchovy bude dítě umístěno ve snaze umístit dítě co nejbližší k bydlišti biologických rodičů či dalších příbuzných (Zákon č. 89/2012 Sb.).

Podle Švancara a Buriánkové (1988) je ústavní výchova nařízena jen v takovém případě, pokud se nezletilá osoba nedopustila činu trestního charakteru. Dále se jedná o osoby, které jsou umístěny do ústavního zařízení bez známek závažných poruch chování. V ústavním zařízení je také kladen důraz na prevenci různých negativních projevů chování.

Ochranná výchova

Ochranná výchova se ukládá soudem v trestním řízení jako ochranné opatření osobám mladším patnácti let nebo mladistvým, tedy osobám mezi patnáctým a osmnáctým rokem věku, z důvodu protiprávního jednání. Ochranná výchova trvá nejdéle do osmnáctého, maximálně devatenáctého roku věku. Ukládá se dětem, které dovršily dvanáctého roku věku a dopustily se činu, za který je dospělý jedinec potrestán odnětím svobody, dále pak mladistvým z důvodu zanedbání výchovy ze strany rodičů (Švancar a Buriánová, 1988).

Ústavní ani ochranná výchova nemají trestní charakter, tudíž se za její nařízení nebo uložení neprovádí záznamy do trestního rejstříku mladistvého (Švancar a Buriánová, 1988).

2.1 Typy zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy

Ústavní výchova probíhá ve školských zařízeních dle zákona 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. V zařízení ústavní výchovy může pobývat osoba do dosažení plnoletosti, tedy do 18. roku života, v případě dalšího studia nejdéle do 26 let. Takovými zařízeními jsou:

- diagnostický ústav
- dětský domov
- dětský domov se školou
- výchovný ústav

Diagnostický ústav

Dle § 5 zákona č. 109/2002 Sb., je diagnostický ústav (dále jen DÚ) určen dětem, kterým bylo nařízeno předběžné opatření, nařízena ústavní výchova či uložena ochranná výchova. DÚ plní úkoly diagnostické, terapeutické, výchovně vzdělávací, sociální, organizační a koordinační. Na základě komplexního vyšetření zpracovává komplexní diagnostickou zprávu osobnosti dítěte. Pobyt dítěte v ústavním zařízení tohoto typu je na přechodnou dobu, tzn. na 8 týdnů. V rámci DÚ jsou zřizovány výchovné skupiny. Podle věku rozdělujeme DÚ na:

- dětské diagnostické ústavy – určeny pro děti od 6 (s výjimkou od 3) do 15 let
- diagnostické ústavy pro mládež – pro osoby od 15 do 18 let

Dětský domov

Dětské domovy (dále jen DD) zajišťují dětem, které nevykazují známky závažných poruch chování, všestrannou výchovu a podporu jak v oblasti sociální, tak i materiální. DD je určený pro děti ve věku od 3 do 18 let, maximálně do 26 let v případě, že ještě studují. Stejně tak je dětský domov určen i pro nezletilé matky spolu s jejich dětmi (Jánský, 2014).

Cílovou skupinou DD jsou takové děti, které nemohou vyrůstat v prostředí své rodiny (např. z důvodu nefunkčnosti rodiny, nezájmu rodičů o dítě) ani v jiné formě náhradní rodinné péče. Velmi častou příčinou umístění dítěte do dětského domova je selhání rodičů v oblasti výchovy (tamtéž).

Cílem DD je vytvořit dětem příjemné a harmonické prostředí, které by co nejefektivněji přispělo ke zdravému vývoji dítěte, zajišťovalo by mu pocit bezpečí a jistoty, a zároveň dostatek podnětů k jeho osobnímu rozvoji (Švancar a Buriánová 1988). V zařízení tohoto typu žijí děti v tzv. rodinných skupinkách, o počtu pěti až osmi dětí, aby jim tak co nejvíce připomínaly rodinné prostředí, o které jsou děti ochuzeny. Počet rodinných skupin v DD je stanoven na dvě až šest (Jánský 2014).

Dětský domov se školou

Takové zařízení je určeno dětem od 6. roku života do ukončení povinné školní docházky. Do dětského domova se školou (dále jen DDŠ) jsou umísťovány děti, kterým byla nařízena ústavní výchova či uložena ochranná výchova. Jedná se tedy o děti se závažnými poruchami chování nebo o děti s psychickými poruchami, vyžadující výchovně léčebnou péči (Jánský 2014). Děti zde umístěné navštěvují základní školu přímo v areálu DDŠ. Stejně tak jako v DD jsou zde zřízeny rodinné skupiny (Zákon č. 109/2002 Sb.).

Výchovný ústav

Podle § 14 zákona č. 109/2002 Sb., pečuje výchovný ústav o děti, které dosáhly 15. roku věku, u nichž se vyskytují závažné poruchy chování a z toho důvodu je jim nařízena ústavní nebo uložena ochranná výchova. Dále pak poskytuje péči osobám, které se staly nezletilými matkami spolu s jejich dětmi, nebo v případě, že potřebují výchovně léčebnou péči. Mohou zde být umístěny i děti, které dosáhly 12. roku věku a vykazují známky závažných poruch chování či z nějakého důvodu nemohou být umístěny v DDŠ, jimž byla uložena ochranná výchova nebo nařízena ústavní výchova. Často jsou do zařízení tohoto typu umísťovány děti, které se dopustily činu trestního charakteru.

Základní organizační jednotkou ve výchovném ústavu jsou výchovné skupiny, kterých může být v daném zařízení dvě až šest. V každé skupině je pět až osm dětí rozdílného věku i pohlaví (Jedlička 2005). Výchovný ústav plní v závislosti na potřebách dětí úkoly vzdělávací, výchovné a sociální (Jánský 2014).

2.2 Dětský domov a dítě

Autoři Langmeier a Matějček (2011) ve své publikaci uvádí, že ve spojitosti s psychickou deprivací, jsou děti umístěné v prostředí dětského domova nejčastější skupinou, u které byla problematika citové deprivace objevena a zároveň jí byl věnován patřičný výzkum. Dříve bylo typické zabývat se pečlivým prozkoumáním prostředí ústavů, kde děti vyrůstají a pozorovat, jaký typ ústavní výchovy na konkrétní dítě vhodně působí a vyhovuje tak jeho potřebám. Do pozadí už ale šel zájem o prozkoumání daného dítěte. To, jaký typ ústavního zařízení je pro dítě vhodný, zatím není z objektivního hlediska jasné a nedá se postupovat dle obecných kritérií.

V případě odebrání dítěte z rodiny a jeho umístění v domově, by se mělo přihlížet k následujícím faktorům, které hrají v takovém případě dle Langmeiera a Matějčka (2011) stěžejní roli:

Věk dítěte

Pro dítě v předškolním věku je umístění do dětského domova neméně náročnější než u dítěte staršího věku. Osoby adolescentního věku se jen těžko přizpůsobují ústavním zařízením, kde je menší počet dětí na skupince, a proto se mnohdy cítí lépe ve větším kolektivu – větších ústavech, školách internátního typu.

Tělesná a psychická stránka dítěte

Z důvodu různých nemocí nebo jiných tělesných či psychických poruch bývá často umístění dítěte do ústavního zařízení vyloženě nezbytné a dítěti může prospět. Důležité je však zvážení rodiny, do jaké míry tato forma náhradní rodinné péče bude přínosem pro psychiku dítěte a zda takové odloučení nebude pro dítě spíše zátěží.

Situace v rodině

V ústavní výchově se dbá především na umístování sourozenců do jednoho konkrétního zařízení, z důvodu nepřetrhnutí rodinných vazeb, bez ohledu na věk sourozenců. Otázkou ovšem je, zda mají být děti umístovány do takového zařízení, ve kterém budou blíže bydlišti svých rodičů a udržovat s nimi kontakt, anebo dítě umístit co možná nejdál, aby tak mohlo dojít k řádné výchově.

Předpokládané trvání ústavního pobytu

Pokud víme, že se dítě má vrátit do rodiny a v dětském domově je pouze na přechodnou dobu, nemělo by dojít k navázání příliš pevných citových vztahů mezi ním a vychovatelem. V opačném případě – umístění dítěte do DD na delší dobu, je navázání kvalitních citových vztahů s vychovatelem velmi dobrým předpokladem pro příznivou výchovu. V případě, kdy mluvíme o dětech, u nichž je předpoklad, že v ústavním zařízení budou pobývat delší dobu, je vhodné uvažovat o adopci či pěstounské péči.

2.3 Dětský domov rodinného typu

V tomto případě hovoříme o takovém typu dětského domova, kde výchovní pracovníci nezastávají roli rodičů, tím pádem nejsou pěstouny. Základní organizační jednotkou dětského domova rodinného typu je rodinná buňka 6-8 dětí rozdílného věku i pohlaví (Langmeier a Matějček, 2011). U dětí se střídají čtyři stálí vychovatelé – dva denní a dva noční (Švancar a Buriánová, 1988).

Každá rodinná buňka v DD má svůj finanční rozpočet, který se odvíjí od věku dětí, je stanoven ředitelem DD, a hospodaří s ním vychovatelé ve spolupráci s dětmi v konkrétní rodinné buňce. Děti se v rámci domácnosti podílí na domácích pracích. Součástí vybavení rodinné buňky je plně vybavená kuchyň, kde děti pomáhají s vařením. Smyslem podílení se na úklidu, praní a přípravě jídel, je připravit děti na budoucí život. Účelem dětských domovů tohoto typu je vytvořit dětem takové prostředí, které působí útulně, bezpečně a připomíná tak co nejvíce rodinné prostředí (Švancar a Buriánová 1988).

DD rodinného typu děti podporuje v zájmových aktivitách, ať už kulturních, rekreačních anebo sportovních, na které děti dochází mimo prostředí dětského domova za účelem navazování kontaktů se svými vrstevníky, za účelem osvojování různých sociálních

rolí a nabývání sociálních zkušeností v kolektivu mimo dětský domov (Švancar a Buriánová, 1988).

Do DD takového typu bývají umísťovány děti, u kterých se předpokládá, že jejich pobyt v DD bude mít dlouhodobý charakter (Matoušek, 1999).

2.4 Výchovné působení v dětském domově

(Langmeier a Matejček 2011) se shodují na tom, že od doby, kdy se pozorováním ústavních dětí věnují, si všimli značného posunu. Zároveň jsou zastánci názoru, že největší přínos pro dítě v ústavním zařízení je možnost jednoho vychovatele na jedno dítě. Základním kamenem je právě kvalitní personál a jako cestu k dalšímu zlepšení vnímají prostřednictvím dostatečného množství pracovníků. Co ale považují za úskalí ústavní výchovy, je obtížnost v zajištění jednotného výchovného působení ze strany vychovatelů a taktéž stabilitu výchovného prostředí.

Co se týká výchovných pracovníků, důležitý je jak jejich výběr, tak i odborné vzdělání a samozřejmě motivace. Aby k tomu však docházelo, je třeba zprostředkovat vychovatelům takové pracovní podmínky, které jim zajistí dostatečné uspokojení v jejich profesi. Dopusud ale nebyla vytvořena žádná metodika, kterou by se vychovatelé v dětských domovech mohli řídit a která by výchovné pracovníky navedla v oblasti výchovných metod (Langmeier a Matějček, 2011).

Vychovatel by měl být schopen dítěti usnadnit začlenění do kolektivu ostatních dětí v DD, na jehož základě pak dítě přebírá určitou sociální roli v dané rodinné skupině. K vybudování stabilního vztahu mezi vychovatelem a dítětem je třeba vzájemné důvěry a individuálního přístupu s ohledem na věk, aktuální situaci dítěte a jeho schopnostem (Vašátková et al. 2008).

PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Cíl výzkumu

Praktická část bakalářské práce se zabývá otázkou navazování sociálních vztahů dětí z dětského domova. Jejím hlavním cílem je zjistit, jakým způsobem jsou ovlivňovány děti, které citově strádaly či strádají, v sociální oblasti, a to konkrétně v navazování sociálních vztahů s osobami, kterými jsou nejčastěji obkloповány a jak se citová deprivace projevuje v socializaci dětí při příchodu do dětského domova, jak navazují vztahy s vychovateli, i s vrstevníky.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jak navazují vztahy děti citově deprivované v prostředí dětského domova a mimo něj?

Dílčí výzkumné otázky:

- Co je pro děti, které přijdou do ústavní výchovy, největším problémem při navazování sociálního kontaktu?
- Co je pro děti z dětského domova nejobtížnější, když se ocitnou v novém kolektivu vrstevníků?
- Jakou vhodnou formou by se daly upravit podmínky v rámci dětského domova tak, aby došlo k co nejefektivnějšímu a pozitivnímu rozvoji dětí a podpoře stabilních vztahů?
- Jakým vhodným způsobem by se dal změnit přístup k dětem, aby v rámci socializace dětí došlo ke zlepšení?

3.2 Metoda výzkumného šetření

3.2.1 Metoda ohniskové skupiny

Ve výzkumném šetření jsme zvolili metodu kvalitativní, kterou je konkrétně metoda ohniskové skupiny, jenž bývá realizována s vyšším počtem respondentů (nesmí se zúčastnit méně jak tři osoby). Ohnisková skupina patří mezi pokrokové metody kvalitativního výzkumu, která je využívána především ve výzkumech sociálně a psychologicky zaměřených. (Mioviský, 2006).

Osoba, jenž se stává výzkumníkem neboli badatelem vede průběh celé ohniskové skupiny na dané téma, o kterém chce získat patřičná data. Zároveň má svojí přítomností a působením vliv na to, jakých dat bude v rámci ohniskové skupiny dosaženo a jaké informace budou po jejím skončení zpracovány a rozebrány. Badatel stanoví ohnisko, jinak řečeno téma, které je směřováno k cíli výzkumu. S ohniskem musí být účastníci výzkumu obeznámeni, musí být pro ně dostatečně srozumitelné a jasně ohraničené (Miovský, 2006).

Prostřednictvím vzájemného působení, vazeb a ovlivňování během realizace ohniskové skupiny jsou shromažďovány informace a údaje, nad jimiž dohlíží osoba v roli výzkumníka, jenž se (stejně jako vybraní respondenti) taktéž aktivně účastní výzkumu podle potřeby (tamtéž).

Jako výhodu interakcí ve skupině Miovský (2006) považuje to, že počet údajů, které jsou získány prostřednictvím této kvalitativní metody, je analogický s počtem údajů získaných během rozhovoru. Těch však musí být více. Ohnisková skupina nám umožňuje vyslechnout si rozdílné či obdobné názory, postoje a celkový pohled na problematiku účastníků šetření.

Miovský (2006) rozděluje 3 ohniskové skupiny, jimiž jsou ohniskové skupiny nestrukturované, polostrukturované a strukturované:

- nestrukturované ohniskové skupiny – charakterizují se tím, že nemají dopředu vytvořenou strukturu, dle které by se řídil samotný průběh skupin. Je sice vymezeno téma a čas, o kterých jsou účastníci skupiny obeznámeni, ale řízení skupiny je minimální a role moderátora zahrnuje přidržování tématu/ohniska. V samotném průběhu této ohniskové skupiny se zaměřujeme na interakce probíhající mezi účastníky a jejich rozvoj.
- polostrukturované ohniskové skupiny – struktura je u nich pevnější, dochází k přípravě modelových otázek, jejichž pořadí ale není závazné a moderátor přizpůsobuje otázky průběhu situace. Moderátor skupiny vstupuje častěji do průběhu a zároveň účastníkům skupiny dává dostatečný prostor jak na individuální vyjádření jedince, tak i prostor pro práci se skupinovou dynamikou, interakcí.
- strukturované ohniskové skupiny – připomínají metodu dotazníku, moderátor si dopředu připraví otázky k tématu v konkrétním pořadí, kterého se po celou dobu

průběhu ohniskové skupiny drží. V tomto případě dochází především ke komunikaci mezi moderátorem a účastníky, ne jenom mezi účastníky navzájem. Skupinová dynamika i interakce tedy jdou během strukturované ohniskové skupiny do pozadí.

Základní pravidla, která mají všichni účastníci během realizace ohniskových skupin dodržovat, jsou dle Miovského (2006) tato:

- mluví pouze jedna osoba
- všichni máme stejnou roli, nikdo není dominantní
- diskuze se účastní všichni přítomní účastníci
- každý má právo odejít ze skupiny, pokud je to nutné
- ve skupině neprobíhají jiné vedlejší rozhovory
- každý má právo vyjádřit svůj vlastní názor
- každý má právo vyjádřit se k názoru jiné osoby, ale bez jeho odsuzování
- každý má právo neodpovědět, pokud je mu daný dotaz nepříjemný
- všechny účastníky oslovujeme jménem

3.3 Charakteristika zkoumaného vzorku

Výzkumné šetření bakalářské práce bylo provedeno v Dětském domově Dolní Čermná, kde mi bylo umožněno výzkum provést v rámci absolvování praxe. Díky praxi jsem tak měla možnost se s dětmi více sblížit a navázat bližší kontakt, což mi velmi pomohlo během samotné realizace ohniskových skupin.

Výzkum byl proveden metodou polostrukturovaných ohniskových skupin, celkem byly čtyři. Tři ohniskové skupiny se skládaly z počtu 6 dětí, které byly vybrány vedoucí vychovatelkou a ředitelkou DD. Jednalo se jak o děti, které jsou umístěny v dětském domově rodinného typu, v tzv. rodinných buňkách, kterými se práce zabývá v jedné z podkapitol teoretické části a zároveň se ohniskových skupin účastnily i děti, které žijí v pobytových jednotkách v okolních městech dětského domova v rámci transformace DD.

Poslední, tedy čtvrtá ohnisková skupina, byla uskutečněna s vychovatelkami DD a v rámci svého výzkumného šetření je uvedena zvlášť, jelikož během ní volím odlišné otázky a za účelem získání dat z obou stran – jak ze strany dětí, tak ze strany výchovných pracovníků.

Pro výzkumné šetření byly na můj požadavek vybrány děti starší dvanácti let, jelikož toto téma považuji za náročnější a z hlediska mentálního věku i celkové zralosti dětí jsem v závislosti na tématu ohniskové skupiny tento věk zvolila jako spodní hranici. Všichni účastníci ze všech ohniskových skupin byli obeznámeni s tím, že výzkumný rozhovor bude nahráván na diktafon.

- OS1 – 1. ohnisková skupina
- OS2 – 2. ohnisková skupina
- OS3 – 3. ohnisková skupina

Níže jsou uvedeny charakteristiky jednotlivých skupin společně s tabulkami, ve kterých je obsažena četnost pohlaví, věk účastníků a doba, po kterou jsou účastníci umístěni v dětském domově.

3.3.1 První ohnisková skupina

účastník	pohlaví	věk	doba umístění v DD
1	dívka	12	2 měsíce
2	dívka	13	3 roky
3	dívka	13	5 let
4	chlapec	13	2 roky
5	chlapec	12	8 měsíců
6	chlapec	12	7 let

Tabulka č. 1 – charakteristika OS1

První ohniskovou skupinu tvořily děti, které bydlí v dětském domově rodinného typu, kde je základní organizační jednotkou rodinná buňka. Šlo o 3 dívky a 3 chlapce mezi 12.-13. rokem, kdy dvanáctý rok byl spodní věkovou hranicí při výběru účastníků skupiny. Díky skladbě pohlaví to byla ohnisková skupina genderově vyrovnaná.

Děti jsem před zahájením ohniskové skupiny poprosila, zda by mohly zaujmout místa v kruhu v místnosti (dle svého vlastního uvážení), kterou jsme měli k dispozici v prostředí DD. V rámci zahájení ohniskové skupiny jsem se dětem nemusela představovat, jelikož mě znaly z praxe, kterou jsem v DD absolvovala a rovnou jsem přistoupila

k obeznámení se zásadami ohniskové skupiny, např. že jsme si všichni rovni, všichni máme stejné postavení, nikdo nikoho nepřekřikuje apod. Děti tato pravidla během skupiny plně respektovaly. Následně jsem nastínila problematiku, kterou se zabývám a co je mým cílem. Pak už jsme se věnovali samotnému průběhu, kdy jsme se dostali k tomu, k jakému ohnisku (tématu) budeme směřovat a nenásilnou formou jsem se snažila děti „rozhýbat“. Postupně se výzkumné šetření dostalo k hlavní podstatě, samému jádru celé problematiky v souvislosti se vztahy s vychovateli, vztahy v kolektivu s vrstevníky. Atmosféra byla ale poněkud neuvolněná a občas mezi názory dětí a toho, jak reagovaly na druhé, bylo cítit mírné napětí. Zejména co se týká problematiky v navazování a udržování přátelství, děti měly tendenci vyčítat si, co kdo komu dřív udělal. Mojí snahou bylo takové napětí uvolnit, ale podařilo se mi to jedině odkloněním se k jinému tématu. Plně jsem respektovala, co děti během ohniskové skupiny řekly a snažila jsem se vhodně pokládat otázky takovým způsobem, abych je v nějaké oblasti nezasáhla. S těmito dětmi jsem byla daleko opatrnější, k jednotlivým tématům jsem se snažila přistupovat obezřetněji než se zbylými dvěma skupinkami z důvodu napětí, které jsem zde cítila. I přesto jsem ale měla možnost být svědkem mnoha zajímavých pohledů na věc dětí, na kterých byla citová deprivace velmi znát. Některé děti se k dané problematice nechtěly moc vyjádřit, což jsem plně respektovala a buďto jsme se od tématu odklonily nebo dané děti jen seděly a k ničemu nebyly samozřejmě nuceny.

V samotném závěru jsem dětem poděkovala za jejich čas i přínos k tématu mojí práce a snažila jsem se ocenit každého, kdo mi nějakým způsobem přispěl ať už tím, že se k věci vyjádřil nebo i tím, že upřímně řekl, že nechce odpovídat.

3.3.2 Druhá ohnisková skupina

účastník	pohlaví	věk	doba umístění v DD
1	dívka	14	7 měsíců
2	dívka	15	4 roky
3	chlapec	14	5 let
4	chlapec	15	9 let
5	chlapec	15	12 let
6	chlapec	14	1,5 roku

Tabulka č. 2 – charakteristika OS2

Druhé ohniskové skupiny se účastnili 2 dívky a 4 chlapci mezi 14.-15. rokem také z rodinné buňky, ale z jiné než děti v prvním případě. V zásadě ale probíhala za velmi obdobných podmínek, jako skupina první. Byl nám k dispozici stejný prostor, rozdíl byl pouze ve věku dětí.

V porovnání s první skupinou byly tyto děti více otevřené tématu, po obeznámení s tématem se bez problému otevřely a přispívaly tak svými poznatky a názory do celého průběhu ohniskové skupiny. Trvalo podstatně kratší dobu, než jsme se dostali k celému jádru ohniskové skupiny než u přechodí skupiny mladších dětí. Co se týká skupinové dynamiky, byla jsem mile překvapena, jak na sebe jednotlivé děti reagovaly a celkově mi tato skupina byla velmi přínosnou. Toto sezení se neslo v přátelském a více uvolněnějším duchu než v prvním případě.

3.3.3 Třetí ohnisková skupina

účastník	pohlaví	věk	doba umístění v DD
1	dívka	17	13 let
2	dívka	16	13 let
3	dívka	16	8 let
4	dívka	16	6 let
5	chlapec	17	12 let
6	chlapec	17	4 roky

Tabulka č. 3 – charakteristika OS3

U třetí a zároveň poslední ohniskové skupiny se vycházelo z podobných podmínek. Jediný rozdíl v organizaci této ohniskové skupiny byl v prostoru, který nám byl k dispozici. Tuto ohniskovou skupinu tvořili účastníci mezi 16.-17. rokem, konkrétně 4 dívky a 2 chlapci, žijící v bytových jednotkách, respektive v bytech, a ne v rodinných buňkách, jako tomu bylo v předešlých dvou případech. Nešlo o mladistvé osoby z jednoho stejného bytu, ale z vícero. O to víc byl možná průběh ohniskové skupiny rozmanitější.

Vzhledem k tomu, že průběh výzkumného šetření neprobíhal ve společném prostoru DD rodinného typu, ale v prostorách jednoho z bytů, cítila jsem větší uvolnění účastněných a

celkově i velmi přátelskou atmosféru, což si dovoluji zapříčinit staršímu věku účastníků skupiny tím, že jsem k nim měla věkově i rozumově blíže a tudíž komunikace probíhající v rámci ohniskové skupiny byla pro mne mnohem snazší, než u první ohniskové skupiny, kterou tvořily výrazně mladší děti.

K samotnému šetření došlo ve společné místnosti na jednom z bytů, zkrátka v přirozeném, klidném prostředí. Už i z tohoto důvodu byla u účastníků cítit větší jistota a pocit bezpečí, s čímž se mi po skončení rozhovoru následně svěřili.

3.4 Interpretace výsledků

S ohledem na výsledky výzkumného šetření byly vybrány 4 kódy, resp. kategorie, které se v průběhu jednotlivých ohniskových skupin nejčastěji vyskytovaly.

V tabulce níže jsou hned v prvním sloupci zleva zobrazena jednotlivá čísla kódů, ke kterým jsou na základě písemného rozboru ohniskových skupin přiřazeny názvy kódů, tedy obecnější pojmy, jenž zastřešují nejčastěji prodiskutované oblasti, které spolu tematicky souvisí. Sloupce s první ohniskovou skupinou (OS1), druhou ohniskovou skupinou (OS2) a třetí ohniskovou skupinou (OS3) stanovují, kolikrát účastníci jednotlivých OS přispěli k danému tématu (kódu). Poslední sloupek představuje celkové zmínění určitého kódu při sečtení všech tří skupin dohromady.

Číslo	Název kódu	OS1	OS2	OS3	Celkem
1	VZTAHY S VYCHOVATELI	10	15	17	42
2	KOLEKTIV SPOLUŽÁKŮ	11	15	12	38
3	BEZPEČÍ A JISTOTA V DD	8	13	14	35
4	ZMĚNY PROSTŘEDÍ A PŘÍSTUPU	6	12	11	29

Tabulka č. 4 – kategorie (kódy) z hlediska četnosti

Vztahy s vychovateli

Podkategorie	Dimenzionální rozsah		
	OS1	OS2	OS3
VZTAHY S VYCHOVATELI			
vytvoření blízkého vztahu	úspěšné - neúspěšné	úspěšné - neúspěšné	úspěšné - neúspěšné
navázání důvěrného vztahu	snadné - obtížné	snadné - obtížné	snadné - obtížné
potřeba svěřit se	vysoká - nízká	vysoká - nízká	vysoká - nízká

Tabulka č. 5 – podkategorie: Vztahy s vychovateli

Tématem týkajícím se navazování vztahů s vychovateli v dětském domově, byla v rámci výzkumného šetření věnována pozornost nejčastěji. Také není divu, jelikož děti se svými vychovateli a vychovatelkami tráví spoustu času. V rozhovoru s dětmi bylo zjištěno, že po příchodu do dětského domova úspěšně navázaly pevný a blízký vztah alespoň s jedním vychovatelem v dětském domově, kdy se jedná o vztah založený na důvěře a respektování jeden druhého. Jenom z OS2 se polovina dětí vyjádřila, že takový vztah vytvořený nemají. Mimo to se všechny tři ohniskové skupiny shodly, že jim trvalo navázání takového vztahu delší dobu a ze začátku to bylo pro většinu z nich velmi náročné.

Většina dětí přispěla k tomuto tématu tím, že nyní mají vztah s vychovateli velmi dobrý. Mnohokrát bylo podotknuto, že záleží na osobnosti vychovatele a jeho přístupu k jednotlivým dětem. Každý je jiný a s každým je samotný vztah mezi dítětem a jím odlišný. V jedné ohniskové skupině dokonce zaznělo, že vztahy s vychovateli a konkrétním dítětem dobré vůbec nejsou z důvodu mnoha nedorozumění, která během pobytu v DD nastala a s dítětem se problémy z dřívější doby nesou dál.

Děti z OS1 nemají problém se někomu svěřit se svými záležitostmi (např. co se školy týká, jak uvedly), ale v mnoha případech chodí jenom za jedním vychovatelem, se kterým mají bližší vztah. Není to tak samozřejmě u všech dětí, výsledky ukazují, že v této ohniskové skupině je to opět půl na půl. Co se týká OS2, děti se jdou rády poradit za svým vychovatelem či vychovatelkou, protože mnohdy neví, jaké najít řešení a vychovatele vnímají jako někoho, za kým mohou kdykoli přijít, druhá polovina skupiny tu potřebu nemá. U OS3 je upřednostňováno svěřování se blízkým kamarádům anebo partnerovi, se kterým jedinec tráví čas, tudíž potřeba svěřovat se vychovatelům je minimální.

Kolektiv spolužáků

Podkategorie	Dimenzionální rozsah		
KOLEKTIV SPOLUŽÁKŮ	OS1	OS2	OS3
úspěšnost v navázání přátelství	vysoká - nízká	vysoká - nízká	vysoká - nízká
potřeba začlenění se	naplněná nenaplněná	naplněná nenaplněná	naplněná nenaplněná
klima ve třídě z pohledu dětí	pozitivní - negativní	pozitivní - negativní	pozitivní - negativní

Tabulka č. 6 – podkategorie: Kolektiv spolužáků

Na otázku, zda mají děti v kolektivu třídy nějakého kamaráda, polovina uvedla ano, druhá polovina ne. Jak jsou děti v navazování kamarádských vztahů úspěšné či ne, se odvíjí od jejich osobnosti a zejména od toho, do jakého kolektivu vrstevníků přijdou a jak je ostatní děti přijmou. Velkou roli zde samozřejmě hraje i přístup třídního pedagoga. Celkově jsou v navazování kamarádských vztahů nejúspěšnější děti z OS1, zatímco největší obtíže v této oblasti má většina z OS3.

Děti z OS2 a OS3 uvedly, že je pro ně celkově velmi obtížné navázat 1. kontakt., že nejobtížnější věcí se pro ně v novém kolektivu stává KOMUNIKACE a udělat tzv. 1. krok. Dále je to získání důvěry, kdy mají velký problém začít někomu důvěřovat. Navázat kontakt, začít konverzaci. Mnoho dětí uvedlo, že neví, jak mají začít. Stydí se. Jedno dítě k tomuto tématu přispělo tak, že je pro něho obtížné vše – seznámit se, začít komunikovat, smát se, zkrátka jakýmkoli způsobem se projevit, jelikož má strach z lidí.

Součástí byla i otázka, jak se děti cítí v prostředí celé třídy. Na to byly odpovědi mnohotvárné. Většina dětí, a to zejména z první ohniskové skupiny, se vyjádřila, že jim je ve třídě dobře. Mají alespoň jednoho kamaráda a celkově je jim ve třídě příjemně, vnímají třídu jako celek pozitivně naladěnou. Celkově děti z OS1 jsou na tom v rámci vztahů ve vrstevnických skupinách nejlépe. Ve třetí ohniskové skupině je ale klima ve třídě (vztahy mezi dětmi, celková skupinová dynamika), vnímáno z poloviny pozitivně, z poloviny negativně. Většina dětí z OS2 sice má alespoň jednoho kamaráda, ale celkově do kolektivu nezapadají. Mnoho dětí uvedlo, že velkou roli u nich hraje stud a snaha nevybočovat, neprojevat se, aby na sebe zbytečně neupozorňovaly. Tato skutečnost pak souvisí i s tím, zda jsou děti úspěšné v začlenění se do kolektivu, což nám opět ukazuje tabulka výše.

Toto téma, které jsme s dětmi rozebrali, mi do mé praktické části přineslo asi nejvíce informací. Zároveň to bylo téma, kdy byly děti nejvíce otevřené, zejména v druhé a třetí ohniskové skupině.

Pocit bezpečí v dětském domově

Podkategorie	Dimenzionální rozsah		
	OS1	OS2	OS3
BEZPEČÍ A JISTOTA V DD			
pocit bezpečí + stabilního zázemí	naplněný nenaplněný	naplněný nenaplněný	naplněný nenaplněný
pocit „domova“ očima dětí	maximální minimální	maximální minimální	maximální minimální

Tabulka č. 7 – podkategorie: Pocit bezpečí v DD

Na otázku, zda se cítí v prostředí dětského domova bezpečně, všichni odpověděli jednoznačně ano. Nebyly zde ze strany dětí cítit žádné pochybnosti, všichni na jistotu okamžitě řekli, že v dětském domově cítí bezpečí, jistotu, i pevné a stabilní zázemí právě díky svým vychovatelům. I ti, kteří se v rámci otázky, která se týkala vztahů s vychovateli, vyjádřili tak, že vztahy nevnímají jako dobré, na otázku týkající se pocitu bezpečí odpověděli, že se bezpečně cítí. Což beru jako obrovský úspěch.

Když měly děti přirovnat, jak se v dětském domově cítí, nebo jak celkově vnímají prostředí dětského domova, kde vyrůstají, nejčastěji se objevovala odpověď „jako doma“. Mnohokrát padlo, že se jim líbí v kolektivu dětského domova, ať už měly namysli kolektiv dětí anebo pracovníků v DD. Příjemné rodinné prostředí bylo dalším příspěvkem k této otázce, kdy byla vyzdvihnuta příjemná atmosféra mezi dětmi i vychovateli. Odpovědi tohoto typu, které se týkají příjemné rodinné atmosféry, byly zaznamenány v OS3, kdy mladiství žijí v jednotlivých bytech.

Změny prostředí a přístupu k těmto dětem

Podkategorie	Dimenzionální rozsah		
	OS1	OS2	OS3
ZMĚNY PROSTŘEDÍ + PŘÍSTUPU			
úprava podmínek v DD	nepotřebná potřebná	nepotřebná potřebná	nepotřebná potřebná
změna přístupu veřejnosti k dětem	není nutná nezbytná	není nutná nezbytná	není nutná nezbytná

Tabulka č. 8 - podkategorie: Změny prostředí a přístupu k těmto dětem

K otázce, kdyby byla možnost něco změnit v dětském domově, co by to bylo, více jak polovina dětí odpověděla, že jsou spokojeny tak, jak je to nyní a nic by neměnily. Spousta dětí se také nevyjádřila, řekly, že neví, nic je nenapadlo. U dětí z OS2 se objevily odpovědi typu, že by uvítaly zařazení více společných prací, projektů a aktivit, na kterých se mohou podílet jako celý dětský domov. Více kontaktu s ostatními dětmi v rámci DD. Také zde bylo zmíněno zlepšení v profesionalitě zaměstnanců, což bylo vysvětleno jako přístup některých vychovatelů k dětem a k jejich chování, což souvisí i s nižšími požadavky na chování člověka, větší míra tolerance. Celkově vzato, ale děti ze všech ohniskových skupin nemají pocit, že by se v prostředí DD mělo něco zásadního měnit.

Co se ale týká prostředí mimo dětský domov, nejčastější odpovědi, která souvisí s otázkou, co by děti chtěly změnit na přístupu okolí, bylo přistupování k dětem z DD ve školním prostředí. Časté stížnosti pedagogů na tyto děti, pramení z nedostatku informací o tom, co děti zažily v minulosti. A tím pak dochází i případnému odsuzování za negativní projevy chování. Dále pak větší míra pochopení ze strany dětí z běžných rodin, jelikož si mnohdy neuvědomují, o co děti, pobývající v DD, přišly.

Jak děti vnímají přístup lidí, kterými jsou nejčastěji obklopeny, je názorně viditelný v tabulce uvedené výše.

3.5 Ohnisková skupina s vychovatelkami z DD

Vzhledem k tomu, že jsem chtěla v rámci své praktické části bakalářské práce znát jak pohled dětí, tak i vychovatelů, další ohniskovou skupinu tvořily vychovatelky z dětského domova. Vzhledem k náročnosti domluvit se na konkrétní den a čas k realizaci ohniskové skupiny, mi byly k dispozici 4 vychovatelky. I přes to, že je tento počet na ohniskovou

skupinu k získání kvalitních dat ohledně dané problematiky velmi nízký, s informacemi, které jsem měla možnost získat v průběhu ohniskové skupiny, jsem spokojena a tento dostatek informací mi stačil k tomu, abych mohla provést závěr výzkumného šetření.

VYCHOVATELKY V DD	věk	doba působení v DD	typ DD
vychovatelka č. 1	32	8 let	rodinná skupinka
vychovatelka č. 2	50	7 let	bytová jednotka
vychovatelka č. 3	27	6 let	bytová jednotka
vychovatelka č. 4	23	1 rok	rodinná skupinka

Tabulka č. 9 – charakteristika vychovatelek z DD

Do průběhu této ohniskové skupiny nebylo téměř vůbec nutné, abych nějakým způsobem zasahovala. Vychovatelky se doplňovaly. Mým úkolem bylo pouze vhodné kladení takových otázek, které mi měly přinést odpověď na otázky týkající se primárně navazování vztahů.

Samotný průběh této ohniskové skupiny byl obdobný jako u třech předešlých ohniskových skupin s dětmi, zásadní rozdíl byl ale v odlišných otázkách, abych tak získala informace od osob, které se s problematikou psychické deprivace setkávají dennodenně a mají tak bohaté zkušenosti. Jedná se o osoby, které s dětmi v DD tráví nejvíce času, poskytují jim tzv. „náhradního rodiče“ a zároveň jsou součástí každodenního života dětí.

Výzkumná otázka č. 1: Co je pro děti, které přijdou do dětského domova, největším problémem při navazování sociálních vztahů?

Vychovatelka č. 1 (dále jen V1): „Rozhodně je to strach pustit si k sobě nové osoby, jelikož na základě předešlých negativních zkušeností mají v sobě děti vybudovaný obranný systém, který je velmi limituje v navazování kontaktu. Okolo dětí se pohybuje mnoho nových osob.“

Vychovatelka č. 2 (dále jen V2): „Důvěra, soukromí, mnohdy uzavřenost.“

Vychovatelka č. 3 (V3): „Dítě přichází do domova v častých případech uzavřené, což není divu, jelikož je v novém prostředí, přichází z nepříznivých rodinných podmínek a kolem něho je najednou spousta cizích osob, se kterými má spolupracovat.“

Vychovatelka č. 4 (V4): „S příchodem do ústavního zařízení je spousta nových lidí (jako např. sociální pracovníce OSPOD, ředitelka DD, sociální pracovníce, vychovatel kmenový i

další vychovatelé, učitelé ve škole a další.), které dítě obklopují a tím je na dítě kladen takový nátlak, že se mnohdy uzavře.“

Shrnutí odpovědí na výzkumnou otázku:

V1 upozornila na celkový strach a obavu dětí z nových osob kolem sebe, protože samotné dítě si prošlo negativními situacemi z předchozího období, díky kterým se ocitlo v prostředí DD. Hovoří zde také o tzv. obraně před novými lidmi, dalšími negativními zkušenostmi, kterým chce dítě předejít tím, že nebude mít zájem o navázání bližšího kontaktu.

U zbylých třech vychovatelek se jako opakující se odpověď objevuje pocit nedůvěry, uzavřenost, i nátlak ze strany pracovníků OSPOD, DD, školních pracovníků. Zkrátka největší překážkou v navázání jakéhokoli vztahu je primárně nedůvěra, uzavřenost, strach.

Výzkumná otázka č. 2: Jakým vhodným způsobem by se dal změnit přístup k dětem, aby v rámci socializace dětí i jejich pozitivního rozvoje došlo ke zlepšení?

V1: *„Prostřednictvím větší informovanosti o dětech z dětských domovů, zrušení nálepek „děti z děčáku“, změna přístupu na respektující a chápající. Co se týká podpory od vedení kraje, zřízení dalších bytů pro všechny skupinky v DD v rámci transformace.“*

V2: *„Osvěta – veřejnost by se měla dozvědět o tom, jak děti v DD žijí, protože stále přetrvávají zastaralé názory o ústavní výchově jako o něčem děsivém. U pedagogů by mělo prostřednictvím osvěty dojít k pochopení o tom, z jakých poměrů děti do DD přichází, že jsou nějakým způsobem raněné, a to se mnohdy negativně projeví během vzdělávacího procesu.“*

V3: *„Co největší snaha dostat se do povědomí veřejnosti. Dále bych také ocenila více možností účasti na školeních zaměřených na dětské domovy, protože jich není moc, abychom mohli my jako vychovatelé navzájem sdílet své zkušenosti a nechat si poradit od ostatních.“*

V4: *„Taktéž více příležitostí pro vzdělávání pracovníků v DD. Dle mého názoru se problematika týkající se dětí z DD postupně začíná dostávat do povědomí širší veřejnosti. Oceňuji školení, která jsou velmi dobře situovaná a užitečná – možnost vzdělávání se v tomto oboru. Jelikož nemáme stálého psychologa v rámci DD z důvodu nezájmu dětí se svěřovat, ocenila bych odborníka, který dětem rozumí, pochopí jejich situaci, ve které se nacházejí a bude jim častěji a pravidelně k dispozici. Což ale prakticky není úplně možné.“*

Shrnutí odpovědí na výzkumnou otázku:

Všechny vychovatelky zmínily snahu o to, dostat se více do povědomí veřejnosti. V1 zmínila, že je třeba přestat škatulkovat děti z dětského domova, svým způsobem odstranit předsudky, které veřejnost vůči dětem z DD a celkově zastaralým názorům na ústavní výchovu stále má.

U V3 a V4 zaznamenáváme více možností se vzdělávat, sdílet zkušenosti na různých školeních a seminářích, kde vychovatelky mohou poznat více odborníků a nechat si poradit, jak reagovat v určitých výchovných situacích.

V4 zmínila, že by bylo třeba mít odborníka – psychologa, který bude dětem k dispozici co nejvíc je to možné, za kterým budou moci dojíždět do zařízení mimo DD z toho důvodu, že v předešlých letech v DD sice psycholog byl, ale děti nevyhledávaly konzultace s ním, jelikož měly pocit nedůvěry a myslely si, že to, s čím se svěří, nezůstane jen mezi dítětem a psychologem, ale dostane se to mezi všechny pracovníky v DD.

Výzkumná otázka č. 3: Jakou vhodnou formou by se daly upravit podmínky v rámci dětského domova tak, aby došlo k co nejefektivnějšímu a pozitivnímu rozvoji dětí a podpoře stabilních vztahů?

V1: *„Za mě jsou to jednoznačně transformované domácnosti, malé skupiny a stabilní tým vychovatelů. Pokud se podpoří jádro dítěte a dítě tak cítí bezpečí, lépe navazuje vztahy i mimo DD.“*

V2: *„Navázání důvěrného a respektujícího vztahu s vychovatelem, který mu v adaptaci pomůže. Dále pak hraje roli dostatek prostoru na soukromí dítěte – mít svůj pokoj, kde je dítě samo a nebo maximálně ve dvou, pokojíček který si v ideálním případě vybaví dle svých představ, svoji postel, která je pro něho bezmezně důležitá, je to pro každé dítě intimní místo, jejich zázemí. Důležitý je klid na rodinné skupince, co nejméně dětí a individuální přístup vychovatelů. Zní to nereálně, ale je to možné, právě díky transformaci.“*

V3: *„Ujištění dětí v tom, že se mohou kdykoli na vychovatele v DD obrátit, stabilní tým pracovníků DD, proces transformace.“*

V4: *„Změna ústavních zařízení na rodinné prostředí – transformace do bytů či domků, vytvoření důvěrnějšího prostředí, přítomnost stabilní osoby k navázání pevnějšího citového vztahu.“*

Shrnutí odpovědí na výzkumnou otázku:

Odpověď na tuto otázku je jednoznačná. Transformaci všechny vychovatelky považují jako velký krok ke zlepšení podmínek, ve kterých děti vyrůstají. Pocit rodinného prostředí, menšího počtu dětí na bytě, považují jako cestu, která má pro budoucnost dětí z DD obrovský smysl a pozitivní vliv na celou jejich osobnost.

V2 zdůrazňuje dostatek prostoru pro soukromí dítěte, možnost vybavit nebo vyzdobit si pokojíček dle sebe (pokud to finanční podmínky umožňují).

V3 zmiňuje, že aby se děti v podmínkách DD cítily dobře, neustále potřebují pocit ujištění, že tam pro ně vychovatelé jsou a že za nimi mohou děti kdykoli přijít.

Výzkumná otázka č. 4: Co je pro děti z dětského domova nejobtížnější, když se ocitnou v novém kolektivu vrstevníků?

Na tuto otázku dostáváme odpověď v textu, jenž se vyjadřuje k tabulce č. 6

DISKUSE

V této bakalářské práci na téma Vliv citové deprivace dětí z dětského domova na navazování sociálních vztahů, bylo cílem nalézt odpověď na to, jak citová deprivace ovlivňuje děti z dětského domova při navazování vztahů v dětském domově s vychovateli a v prostředí mezi spolužáky. Výzkumné šetření bylo zrealizováno v prostředí dětského domova rodinného typu s dětmi mezi dvanáctým až sedmnáctým rokem prostřednictvím tří ohniskových skupin, kdy byl výzkum doplněn ještě o jednu ohniskovou skupinu s vychovateli dětského domova a jejich náhled na danou problematiku.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že navazování sociálních vztahů ať už s vychovateli či s vrstevníky, je pro děti z ústavní výchovy, konkrétně z dětského domova, velmi náročné. Co se týká vztahu dítě-vychovatel, většině dětí se úspěšně podařilo navázat blízký vztah s alespoň jedním vychovatelem v DD. Všechny děti, kterým se to podařilo, ale uznaly, že to byla otázka delší doby. O nejlepších výsledcích v souvislosti s navazováním vztahů s vychovateli mluvíme v případě první ohniskové skupiny, kde byly děti mezi 12.-13. rokem. Nejmenší potřebu svěřit se vychovateli v dětském domově, mají účastníci třetí ohniskové skupiny, kteří raději volí řešení svých problémů se svými partnery či blízkými přáteli, což také potvrzuje Jedlička (2015) ve své publikaci tím, že zde uvádí, že osoby adolescentního věku v tomto období nemají potřebu vyhledávat oporu v dospělých, nýbrž u vrstevníků, u nichž cítí větší míru empatie, podpory a pochopení.

Značný rozdíl můžeme pozorovat také u vztahů ve třídě, kdy mladší děti nezaznamenávají výraznější problémy v začlenění se do kolektivu a klima celé třídy vnímají spíše pozitivně, narozdíl od dalších dvou skupin, ve kterých se děti vyjádřily tak, že mají strach navazovat kamarádské vztahy a mají pocit, že to ani nedokážou, skrze svůj stud, který vnímají jako obrovskou překážku. Tento jev u mladších dětí shledán nebyl, zkrátka se začleňují snadněji, než je tomu u dětí mezi 14.-17. rokem.

Jednoznačným a velmi pozitivním výsledkem je skutečnost, že všechny děti bez výjimky, se v dětském domově cítí absolutně bezpečně, mají zde pocit jistoty a často v průběhu výzkumu bylo k tomuto tématu vyřčeno slovní spojení, že se v DD cítí „jako doma“, což vnímám jako velmi přínosné.

V souvislosti se změnou přístupu okolí, která by vhodně a co nejefektivněji podpořila děti v jejich lepším začlenění do společnosti a osobnostnímu rozvoji, mnoho dětí zmínilo

zejména prostředí ve školních zařízeních, kde bývají často nepochopené ze strany spolužáků a v častých případech i ze strany pedagogů.

Upravení podmínek v DD děti z první a třetí ohniskové skupiny nevyžadují, zatímco děti z druhé ohniskové skupiny by ocenily větší participaci na společných projektech a aktivitách, což mi přišlo jako zajímavý fakt, že mají zájem se více stýkat s více dětmi a podílet se na něčem společném jako celý tým DD.

Samotným přínosem této bakalářské práce je zjištění, jak tuto problematiku vnímají nejen děti z dětského domova, ale i osoby o ně pečující, vychovatelky. Náhled obou cílových skupin nám pomůže lépe pochopit samotný smysl práce a získat tak větší pochopení dětí i vychovatelů v této oblasti a odstranit tzv. „nálepky“, které si veřejnost vůči dětem z ústavní výchovy mnohdy vytváří.

Pokud bych měla vyzdvihnout a poslat dál nějaké doporučení pro nynější nebo i nastávající vychovatelky v DD, je třeba si uvědomit, jak moc náročnou práci vykonávají a stojí to mnoho úsilí. Ale je nesmírně důležité přijmout dítě takové, jaké je. Najít individuální, ideálně láskyplný vztah, který bude příjemný jak dítěti, tak i vychovateli/vychovatelce. Pomoci dítěti být sám sebou a dát mu dostatek prostoru a času k adaptaci a otevření se. Vytvořit co nejlepší podmínky pro dítě, kde se bude s mnohem větší úspěšností pracovat na navázání stabilního a pevného vztahu. Vše je o komunikaci, jde určitě o snahu najít tu správnou cestu ke komunikaci s konkrétním dítětem, protože každé je jiné a reaguje jiným způsobem. Být v roli vychovatele, ale zároveň se dítěti i sám otevřít, pokud to chceme po něm. Sít se s dítětem, podporovat ho v jeho zájmech, koníčcích, a tímto způsobem pak dále pracovat a prohlubovat vztah. Poslední a snad tou nejdůležitější věcí, je čas. Dostatek času a trpělivost k tomu, aby se zdravý vztah mezi dítětem a druhou osobou vytvořil a trval i nadále.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala problematikou psychické deprivace se zaměřením na děti z dětského domova a jejím vlivem na navazování vztahů s vychovateli v dětském domově, ale i ve škole s vrstevníky.

V teoretické části jsme se zabývali vysvětlením pojmu citová deprivace, se kterou souvisí pět základních psychických potřeb, jež jsou nezbytné pro správný a zdravý vývoj každého člověka. V souvislosti s tím je v této kapitole popsána jak diagnostika, tak i projevy a následky psychické deprivace. S projevy souvisí také jednotlivé typy deprivované osobnosti, které se projevují mnoha způsoby. Nezbytně nutná je v souvislosti s psychickou deprivací také prevence, v rámci které jsou charakterizována možná opatření.

Druhá oblast teoretické části směřuje k objasnění ústavní a ochranné výchova, kde jsme definovali jednotlivá zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. Jelikož je práce zaměřena na děti z dětského domova, je zde popsáno, k jakým faktorům by se u dítěte mělo přihlížet během jeho umístění do zařízení tohoto typu. Jelikož výzkumná část byla realizována v DD rodinného typu, v souvislosti s tím je v teoretické části charakterizován.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jakým způsobem ovlivňuje citová deprivace děti z DD v navazování sociálních vztahů za pomoci stanovení výzkumných otázek. Výzkum byl proveden prostřednictvím polostrukturovaných ohniskových skupin, jichž bylo celkem čtyři, tři skupiny s dětmi a jedna skupina s vychovatelkami DD. Praktická část byla zaměřena na zjištění, jak děti navazují vztahy s vychovateli a s vrstevníky ve škole. Získaná data jak od dětí, tak od vychovatelek, se navzájem doplňovala a poskytla tak hlubší proniknutí do této oblasti.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. DUNOVSKÝ, Jiří, Zdeněk DYTRYCH a Zdeněk MATĚJČEK, 1995. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Vyd. 1. Praha: Grada Pub. ISBN 978-80-7169-192-1.
2. JÁNSKÝ, Pavel, 2014. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-534-9.
3. JEDLIČKA, Richard, ed., 2005. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Vyd. 1. Praha: Themis. ISBN 978-80-7312-038-2.
4. JEDLIČKA, Richard, Marta FRANCOVÁ, Martina KOMZÁKOVÁ a Jaroslav KOŤA, 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících*. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5447-5.
5. LANGMEIER, Josef, Karel BALCAR a Jan ŠPITZ, 2000. *Dětská psychoterapie*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7178-381-7.
6. LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATEJČEK, 2011. *Psychická deprivace v dětství*. Vydání čtvrté. Prague, Czech Republic: Karolinum. ISBN 978-80-246-2866-0.
7. MATĚJČEK, Zdeněk, 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-0870-6.
8. MATEJČEK, Zdeněk., 2005. *Výbor z díla*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1056-6.
9. MATĚJČEK, Zdeněk, 2015. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 7. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0853-2.
10. MATĚJČEK, Zdeněk, Věduna BUBLEOVÁ a Jiří KOVAŘÍK, 1997. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*. 1. vyd. Praha: Psychiatrické centrum. ISBN 978-80-85121-89-6.

11. MATEJČEK, Zdeněk a J. KOLUCHOVÁ, ed., 2002. *Osvojení a pěstounská péče*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-7178-637-5.
12. MATOUŠEK, Oldřich, 1999. *Ústavní péče*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 978-80-85850-76-5.
13. MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1362-5.
14. PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ, 2016. *Přehled poruch psychického vývoje*. Vydání 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5452-9.
15. SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ, 2021. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vydání čtvrté. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1851-7.
16. ŠVANCAR, Zdeněk a Jana BURIÁNOVÁ, 1988. *Speciálně-pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN (Váz.).
17. VÁGNEROVÁ, Marie, 1999. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-7178-214-8.
18. VAŠŤATKOVÁ, Jana, Pavla VYHNÁLKOVÁ a Pavla BUREŠOVÁ, 2008. *Rodina a náhradní rodinná péče*. 1. vyd. Olomouc: Hanex. ISBN 978-80-7409-013-4.
19. 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 [online]. 2002 [cit. 2023-04-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>
20. Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník [online]. 2012 [cit. 2023-04-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

DD – dětský domov

DŮ – diagnostický ústav

DDŠ – dětský domov se školou

OS1 – první ohnisková skupina

OS2 – druhá ohnisková skupina

OS3 – třetí ohnisková skupina

V1 – vychovatelka č. 1

V2 – vychovatelka č. 2

V3 – vychovatelka č. 3

V4 – vychovatelka č. 4

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 – schéma výzkumného vzorku 1. ohniskové skupiny

Tabulka č. 2 – schéma výzkumného vzorku 2. ohniskové skupiny

Tabulka č. 3 – schéma výzkumného vzorku 3. ohniskové skupiny

Tabulka č. 4 – schéma kódů/kategorií z hlediska četnosti

Tabulka č. 5 – podkategorie: vztahy s vychovateli

Tabulka č. 6 – podkategorie: kolektiv spolužáků

Tabulka č. 7 – podkategorie: bezpečí a jistota v DD

Tabulka č. 8 – podkategorie: změny prostředí a přístupu v DD

Tabulka č. 9 – schéma výzkumného vzorku 4. ohniskové skupiny

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA Č. 1

OHNISKOVÁ SKUPINA Č. 2 – DĚTI 14.-15. LET

Kolik je vám let?

Dítě 1: 14

Dítě 2: 15

Dítě 3: 14

Dítě 4: 15

Dítě 5: 15

Dítě 6: 14

Jak dlouho jste v tomto dětském domově?

Dítě 1: 7 měsíců

Dítě 2: Teď to byly 4 roky.

Dítě 3: Bude to 5 let.

Dítě 4: 9 let

Dítě 5: Něco málo přes 12 let.

Dítě 6: 1,5 roku

Jak se zde cítíte? Je to pro vás bezpečné prostředí?

Dítě 1: Pro mě určitě ano, cítím se tu jako doma, nic mi tady nechybí a je tu skvělý kolektiv, cítím se příjemně jak mezi dětmi, tak mezi vychovatelkami.

Dítě 2: Já se tady cítím normálně, ani skvěle, ani špatně, prostě něco mezi. Není to tu špatné, ale někdy mi chybí domov.

Dítě 3: Já jsem tady jako doma, mám tady vše, co potřebuju a vím, že je tu hodně lidí, za kterými můžu zajít, když mě něco trápí.

Dítě 4: V domově se cítím bezpečně, je to pro mě vlastně nejbezpečnější místo, kde můžu být.

Dítě 5: Díky některým vychovatelkám se v prostředí dětského domova cítím opravdu jako doma, jak říkají ostatní. Někdy je to náročnější, ale jsou takové dny, kdy je mi smutno.

Dítě 6: Já se zde také cítím bezpečně, vlastně též jako doma, je to můj jediný domov, kde mám vše, co potřebuji.

Vytvořili jste si po příchodu do dětského domova s nějakým vychovatelem blízký vztah? Někoho, komu můžete věřit?

Dítě 1: Ano, myslím si, že mám skvělý vztah se dvěma tetami, na které se mohu kdykoli obrátit a vždycky se mě snaží pochopit a pomoci mi.

Dítě 2: Kromě jedné tety, kterou mám moc ráda a mám s ní skvělý a myslím, že i důvěrný vztah, ani ne. Ale stačí mi mít tuhle jednu, když vím, že je ten vztah upřímný.

Dítě 3: Já nemůžu vyloženě říct, že mám s někým z vychovatelů blízký vztah. Nemám ani potřebu a nevidím k tomu důvod. Radši zajdu za kamarády.

Dítě 4: No, jak se to vezme. Moc mi to nejde.

Dítě 5: Ano, k jedné z tet mám daleko blíže než k těm ostatním.

Dítě 6: Mám pocit, že mám se všemi takový normální vztah a takto mi to asi stačí.

Bylo pro vás takový vztah obtížné navázat? (Pro ty z vás, co blízký vztah vytvořený mají)

Dítě 1: To rozhodně bylo. Po příchodu do domova to nešlo najednou, někomu začít důvěřovat a trvalo mi to zhruba rok, než jsem si k němu důvěru vybudovala.

Dítě 2: Bylo to těžké a nebylo to ze dne na den.

Dítě 5: Mně to trvalo zhruba půl roku, což je myslím docela dobré, ale na začátku to pro mě bylo nepředstavitelné.

Jaký vztah máte teď se svými vychovateli?

Dítě 1: S vychovateli mám úžasný vztah.

Dítě 2: Velice dobrý.

Dítě 3: Já mám s vychovateli ne moc dobrý, ale v rámci možností se to dá přežít.

Dítě 4: Jak s kým. S některými je to lepší, s jinými horší.

Dítě 5: Celkově mám s vychovateli velmi pozitivní vztahy a díky tomu jsem v domově spokojená.

Dítě 6: Skoro se všemi mám kladný vztah.

Co se týká školního prostředí, máte mezi spolužáky nějakého kamaráda a cítíte se být součástí vaší třídy?

Dítě 1: Kamarády ve škole mám. Sice jich není moc, ale o to víc jsem za ně ráda a vážím si jich. Do třídy si myslím že zapadám, ale kdybych tam neměla těch pár kamarádů, myslím si, že by tomu tak nebylo a ostatní spolužáci by mě tolik nepřijímali. Cítím se zde ale dobře.

Dítě 2: Mám jednu blízkou kamarádku ve třídě, ale jinak mi nepřijde, že bych nějak zapadla. Jsem z dětského domova, a to si myslím, že mě trochu vyčleňuje z kolektivu.

Dítě 3: Upřímně ve škole kamarády nemám, nerozumím si s nimi. Už jen proto, že si na mě ukazují a říkají o mně věci, které nejsou pravda a já pak akorát nevhodně reaguji, což situaci

moc nepomáhá a mám pak akorát problémy s učitelem. Cítím se odstrkovaný a často někým urážený.

Dítě 4: V třídě se necítím moc dobře, kamarády mám spíš z okolních vesnic, ale naše třída je zvláštní. Nejraději bych šel do jiné, ale musel bych si zase zvykat na nové lidi. Do téhle třídy ale nepatřím.

Dítě 5: Mám docela dost kamarádů, ale ne ve třídě. Tam jich je pár. Cítím se zde průměrně.

Dítě 6: Ve třídě mám 2 bližší kamarády, ostatní mě moc nezajímají a cítím, že ani já je ne. Ale nějak zle mi to nedávají najevo.

Když se ocitnete v kolektivu vrstevníků, je pro vás snadné si najít kamaráda?

Dítě 1: Já s tím problém nemám.

Dítě 2: Jak kdy, záleží to na počtu lidí okolo mě.

Dítě 3: Není to pro mě vůbec snadné. Řekl bych spíš, že je to někdy až nemožné a nereálné.

Dítě 4: Bývá to pro mě obtížné.

Dítě 5: Pro mě je to velmi náročné.

Dítě 6: Pokud se jedná o přítomnost více lidí, mám s tím problém.

Co je pro vás nejtěžší, když jste v novém kolektivu?

Dítě 1: Asi prvotní seznámení.

Dítě 2: Získat důvěru.

Dítě 3: Jelikož jsem člověk, který má strach z lidí, problém mi dělá vše. Komunikace, seznamování, ale i smích.

Dítě 4: Projevit se, abych na sebe neupozornil.

Dítě 5: Stydlivost a první krok v navázání komunikace.

Dítě 6: Hlavně komunikace, ta mi v přítomnosti cizích lidí moc nejde.

Je něco, co byste chtěli změnit nebo vylepšit v dětském domově?

Dítě 1: Nemám nic, co bych chtěla změnit. Vyhovuje mi to tak, jak je to teď.

Dítě 2: Ocenila bych, kdybychom se mohli více podílet na společných projektech nebo nějakých aktivitách, abychom se viděli častěji s ostatními dětmi z domova.

Dítě 3: Profesionalita některých zaměstnanců a přístup.

Dítě 4: V dětském domově nic, ale ve škole by se mohl změnit přístup některých dětí i učitelů.

Dítě 5: Přímo u nás v DD bych nic neměnil.

Dítě 6: Za mě asi není potřeba nic měnit.

PŘÍLOHA Č. 2

OHNISKOVÁ SKUPINA Č. 4 – VYCHOVATELKY DD

Jak dlouho pracujete v dětském domově?

V1: 8 let

V2: 7 let

V3: 6 let

V4: 1 rok

Setkaly jste se s nějakými výraznějšími projevy psychické deprivace u dětí (v rámci socializace), které přišly do DD z rodiny či z jiného ústavního zařízení?

V1: Všechny děti v ústavní výchově mají projevy psychické deprivace, ale záleží na jejich věku. Ústavní děti – přicházející z ústavu do ústavu – projevy: agresivní chování, emocionální plochost, boj o pozornost. Děti závislých rodičů, patologické chování rodičů: výchovné problémy, ploché na emoce, strach k sobě někoho pustit, dítě je „zlobivé“, nedůvěřivé,

opožděný psychomotorický vývoj, mnohdy vývojové poruchy řeči, neurotické potíže, vyšší riziko sklonu ke závislosti (alkohol, cigarety, drogy), problémy se vztahy.

V2: Citová deprivace má různé podoby – regresivní chování, agrese, či stáhnutí se do své bubliny.

V3: Naštvanost na sebe na všechny kolem sebe, nikdo mě nemá rád, záchvaty, křik.

V4: Afektivní chování – křik, zlost někdy vygraduje až do ničení majetku, prostoru kolem sebe, někdy i sebepoškozování.

V jakých oblastech v rámci socializace jsou nejvíce ovlivňovány děti citově deprivované?

V1: Kamarádké vztahy, partnerské vztahy, prostředí, které navštěvují – škola, kroužky.

V2: V navazování vztahu a důvěry.

V4: celkově ve vztazích, jelikož jejich citová vazba je narušená a nikdy nebyla stálá se svoji stálou pečující osobou (matkou), neschopnost udržet kamarádký vztah, partnerské vztahy (které ztroskotávají na ne úplně důležitých neshodách).

Co je pro děti, které přijdou do ústavní výchovy, největším problémem při navazování sociálního kontaktu?

V1: Strach pustit si k sobě nové osoby, jelikož na základě předešlých negativních zkušeností mají v sobě děti vybudovaný obranný systém, který je velmi limituje v navazování kontaktu. Okolo dětí se pohybuje mnoho nových osob.

V2: Důvěra, soukromí, někdy uzavřenost.

V3: Proniknout do jejich bubliny, do které často nechtějí nikoho pustit.

V4: S příchodem do ústavního zařízení je spousta nových lidí, které dítě obklopují a tím je na dítě kladen nátlak, že se mnohdy uzavře (sociální pracovnice OSPOD, ředitelka DD, sociální pracovnice, vychovatel kmenový i další vychovatelé, učitelé ve škole a další).

Jak si myslíte, že by se dal u takových dětí co nejefektivněji podpořit zdravý vztah k okolí?

V1: Transformované domácnosti, malé skupiny, stabilní tým vychovatelů. Pokud se podpoří jádro dítěte a dítě tak cítí bezpečí, lépe navazuje vztahy i mimo DD.

V2: Navázání důvěrného a respektujícího vztahu s vychovatelem, který mu v adaptaci pomůže.

V3: Ujistění dětí v tom, že se mohou kdykoli na vychovatele v DD obrátit, stabilní tým pracovníků DD.

V4: Základem všeho je komunikace, že ne s každým si rozumíme, důležité je pocít bezpečí a vědět, že se dítě má na koho obrátit, že kdykoli může za kýmkoli v DD zajít a svěřit se mu. Nic dětem nevnucovat, do ničeho je nenutit, jen jim dát možnost volby.

Co by se dalo změnit v přístupu k těmto dětem?

V1: Velmi záleží na přístupu – u nás v DD bych měnila jen postoje některých vychovatelů. Důležité je nastavení vychovatelů – informovanost o vývojovém traumatu a psychické deprivaci – takže způsob přístupu k těmto dětem. Posun v transformaci v domovech napříč republikou.

V2: Změna ústavních zařízení na rodinné prostředí – transformace do bytů či domků, vytvoření důvěrnějšího prostředí.

V3: Přátelský přístup, atmosféra, otevřít se sám před dítětem

V4: Vzdělávání vychovatelů v oblasti problematiky psychické deprivace, být v kontaktu s dalšími odborníky, kteří se tím zabývají. Osvěta do škol, aby u pedagogů došlo k pochopení dětí – více je seznámit s problematikou psychické deprivace a nesrovnávat děti s ostatními dětmi, vyrůstajícími ve funkčních rodinách.

Jak moc je pro vás náročné navázat zdravý, pevný a stabilní vztah s takovým dítětem a v čem konkrétně?

V1: Individuální – záleží na historii dítěte, jak funguje rodina i když je dítě v ústavním zařízení, pokud je dítě s rodinou v kontaktu, lze s dítětem navázat vztah lépe.

V2: Individuální – pro mě konkrétně to není obtížné navázat s dítětem vztah, jen je to všechno otázka času a každému dítěti to trvá jinak dlouhou dobu.

Co byste potřebovaly změnit, vylepšit nebo jakou podporu byste potřebovala od okolí, aby v rámci navazování sociálních vztahů s dětmi došlo ke zlepšení?

V1: Informovanost o dětech z dětských domovů, zrušení nálepek „dětí z děcáku“, změna přístupu na respektující a chápající, od vedení kraje – další byty pro všechny skupiny v DD v rámci transformace.

V2: Osvěta – veřejnost by se měla dozvědět o tom, jak děti v DD žijí, protože stále přetrvávají zastaralé názory o ústavní výchově jako o něčem děsivém. U pedagogů by mělo prostřednictvím osvěty dojít k pochopení o tom, z jakých poměrů děti do DD přichází, že jsou nějakým způsobem raněné, a to se mnohdy negativně projeví během vzdělávacího procesu.

V3: Co největší snaha dostat se do povědomí veřejnosti. Dále bych také ocenila více možností účasti na školeních zaměřených na dětské domovy, protože jich není moc, abychom mohli my jako vychovatelé navzájem sdílet své zkušenosti a nechat si poradit od ostatních. Větší míra pochopení od veřejnosti. Máme možnost jednou za půl roku konzultace s psychologem, který do DD dojíždí primárně kvůli nám, vychovatelům, ale je to málo. Chtěla bych návštěvu psychologa nejméně 1x do měsíce. Další věc je ta, že se sice s psychologem mohu poradit v souvislosti s tím, jak mám řešit konkrétní situaci s konkrétním dítětem, ale jelikož psycholog nemá sezení s dětmi, nezná je, nemůže mi dát konkrétní radu. Což je škoda. Chybí zde to propojení psycholog – dítě, psycholog – vychovatel.

V4: Taktéž školení. Dle mého názoru se problematika týkající se dětí z DD postupně začíná dostávat do povědomí širší veřejnosti. Oceňuji školení, která jsou velmi dobře situovaná a užitečná – možnost vzdělávání se v tomto oboru. Jelikož nemáme stálého psychologa v rámci DD z důvodu nezájmu dětí se svěřovat, ocenila bych odborníka, který dětem rozumí, pochopí

jejich situaci, ve které se nacházejí a bude jim častěji a pravidelně k dispozici. Což ale prakticky není úplně možné.

Jak by bylo vhodné upravit prostřední dítěte, které žije v ústavních podmínkách?

V1: Transformace, malé skupiny, stabilní tým.

V2: Dostatek prostoru na soukromí dítěte – mít svůj pokoj, který si v ideálním případě vybaví dle svých představ, svoji postel, která je pro něho bezmezně důležitá, je to pro každé dítě intimní místo, jejich zázemí. Důležitý je klid na rodinné skupince, co nejméně dětí a individuální přístup vychovatelů. Zní to nereálně, ale je to možné, právě díky transformaci.

V3: Jednoznačně transformace, setkávání se v menších skupinkách, vynechání častých hromadných akcí v rámci DD.

V4: Proces transformace (vychovatelka působící na bytové jednotce hodnotí proces kladně a vidí posun) – menší skupinky, stabilnější prostředí, stabilní osoby k navázání pevnějšího citového vztahu

Co byste naopak potřebovala od dětí? (Tím mám namysli např. jakoukoli zpětnou vazbu)

V1: Signály, které děti nevědomě i v přirozených situacích – zpětná vazba k tomu, že děti vědí, že tam pro ně jsem.

V2: Pro mě je nejdůležitější, když za mnou přijdou s jakýmkoli problémem, a chtějí poradit nebo se jen svěřit. Pokud bych neměla vztah s dítětem, cítila bych se velmi špatně.

V3: Stačí mi, když na dětech vidím, že moje práce má smysl – nějakým způsobem dají najevo, že mě mají rády.

V4: Vidět alespoň miniaturní pokroky v jakékoli oblasti (škola, vztahy s ostatními, vztahy s vychovateli), které děti dělají. Dále pak schopnost citové odezvy – mají mě rády, děti jsou schopné vyjádřit to verbálně, jiné neverbálně a některé pro to ještě potřebují čas. Je krásné, když nám dají jakýmkoli způsobem najevo, že jsme součástí jejich života.