

JIHOČESKÁ UNIVERZITA v ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
TEOLOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

Role morální odpovědnosti v kontextu ústavní péče o dítě

Autor práce: Bc. Denisa Příhodová

Vedoucí práce: doc. Jakub Sirovátka, Dr. Phil.

Studijní program: Etika v sociální práci (PS)

2023

Prohlášení

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

V Českých Budějovicích, dne

.....
Bc. Denisa Příhodová

Poděkování

Mé poděkování patří doc. Dr. phil. Jakubovi Sirovátkovi za cenné rady a připomínky při vedení mé diplomové práce. Nemohu opomenout zásadní rady, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování diplomové práce věnovala má konzultantka Mgr. Helena Machulová Ph.D. a za to jí velmi děkuji. Také velice děkuji mé rodině a přátelům, kteří při mně po celou dobu stáli, pomáhali mi a byli mou oporou.

Obsah

Úvod	5
1. Ústavní péče jako náprava nevhodného jednání.....	8
1.1 Typy ústavní péče.....	9
1.1.1 Možnosti umístění dítěte v ústavní péči	10
1.2 Negativní faktory působící na vývoj osobnosti	12
1.2.1 Psychická deprivace	12
1.2.1.1 Vnější zdroje deprivace	12
1.2.1.2 Vnitřní zdroje deprivace	15
1.2.1.2 Vazba mezi matkou a dítětem	17
1.2.1.3 Role rodiče v Etice odpovědnosti podle Jonase	19
1.2.2 Socializace jedince	20
1.2.2.1 Zásadní okamžiky kojeneckého období a dospívání	22
1.2.2.2 Odpovědnost za druhého podle Lévinase	25
2. Dobro a láska v souvislosti s morálním vývojem.....	28
2.1 Dobro a láska.....	28
2.2 Morální vývoj	31
2.2.1 Jean Piaget a Lawrence Kohlberg	33
3. Role výchovného ústavu v životě dospívajícího	35
3.1 Sociální patologie z pohledu sociální pedagogiky	35
3.1.1 Resocializace dospívajícího.....	37
3.2 Výchovný ústav	38
3.2.1 Charakteristika zařízení	38
3.2.2 Spolupráce zařízení	39
3.2.3 Výchovné skupiny	40
3.2.4 Propouštění dívek ze zařízení	42
3.2.5 Shrnutí poznatků ze systému Výchovného ústavu Černovice	42
4. Profesionální zkušenost sociálního pracovníka s rizikovými rodinami s dětmi.....	44
Závěr.....	51
Seznam použitých zdrojů	54
Abstrakt	57
Abstract	58

Úvod

Tato diplomová práce je zaměřena na problematiku rodin s dětmi ze znevýhodněného prostředí. Jsou to především rodiny, které žijí na ubytovnách v nevyhovujících podmínkách. Jsou to rodiny, které si kvůli svým nedostačujícím finančním prostředkům nemohou dovolit z tohoto prostředí vystoupit. V návaznosti na to, v jakém prostředí děti se svými blízkými žijí, se kumulují i další problémy, které se týkají záškoláctví, krádeží, užívání drog, násilí a dalšího nelegálního jednání. Největším problémem je zacyklenost předávání si negativních zkušeností z generace na generaci. Rodiny zde zmíněné mají problémy odpovídat nárokům společenského prostředí a jejich jednání často nezapadá do nastavených norem společnosti. Tento problém začíná u rodičů a jejich děti si pak osvojují stejné vzorce chování.

Pokud rodiče dlouhodobě nezvládají svoji životní situaci a neplní rodičovské povinnosti ke svým nezletilým dětem, do situace rodiny vstupuje odbor sociálně právní ochrany dětí (OSPOD), který by měl rodinám pomoci zvládnout problémy, které ohrožují správný vývoj dětí. Cílem není děti z rodin odebrat. Naopak se jedná o snahu eliminovat problémy ohrožující vývoj dětí tak, aby mohly v rodině zůstat. Avšak v případech, kdy se rodině nedaří tyto problémy řešit, musí pracovníci OSPOD jednat ve prospěch dětí. To může znamenat, že zažádají o nařízení ústavní péče o dítě, o kterém následně rozhoduje soud.

Tato práce se orientuje na problematiku dětí, u kterých byla nařízena ústavní péče v podobě pobytu ve výchovném ústavu (VÚ). Výchovné ústavy byly vybrány záměrně jako poslední zařízení, do kterého mohou přicházet nezletilí, kteří se dopustili tak závažného jednání, které jim nedovoluje nadále setrvat ve společnosti bez nápravy. Výchovný ústav zastupuje velmi těžkou pozici, protože pracuje s nezletilými, kteří se pohybují na hranici zletilosti, a tak se VÚ snaží o nápravu jednání u téměř vyvinutých osobností. Výhodou však zůstává to, že dospívající ve VÚ jsou méně závislí na své rodině. Po propuštění ze zařízení se tak nemusí navracet do svých rodin, ve kterých dost často zůstává prostředí takové, které je donutilo rodinu opustit.

Za stěžejní je zde považováno hledání příčin, které ovlivňují jednání dětí natolik, že se stává neslučitelné s normami společnosti. Je možné jim předejít? Práce se oprostuje od viditelných faktorů ovlivňujících jednání, kterými jsou záškoláctví, krádeže, užívání drog, násilí a jiné. Cílí na porozumění problémovým dětem. Využitelnost této práce tkví v pochopení pravé příčiny jednání dětí přicházejících do ústavní péče. Díky tomu

můžeme nahlédnout, kde by měla nastat prevence zacykleného předávání si negativních zkušeností. A s tím souvisí hlavní cíl práce, kterým je zmapovat význam morální odpovědnosti ve výchově dítěte. Věnujeme se jak důležitosti role odpovědnosti rodiče ke svému dítěti, tak i důležitosti odpovědnosti samotného dítěte, který si ji na základě této zkušenosti osvojil. V případě, kdy osvojená odpovědnost dítěte nebude dostačující pro běžný život ve společnosti, je poukázáno na význam ústavní péče, konkrétně výchovných ústavů, které se snaží u dospívajících vybudovat hodnoty, díky kterým se mohou stát plnohodnotnou součástí společnosti.

O tématu pojednávají čtyři navazující kapitoly. První kapitola je zaměřena na negativní faktory, které působí na vývoj osobnosti dítěte. Těmito faktory jsou deprivace a z nich vycházející neschopnost správné socializace dítěte. Tato kapitola poukazuje na důsledky neuvědomění si toho, jakou odpovědnost s sebou přináší role rodiče. A to především u matky, protože vztah matky a dítěte stojí na samém počátku jeho socializace. Morální odpovědnost je poté vyobrazena z filozofického pohledu Hanse Jonase v díle *Princip odpovědnosti* a odpovědností za druhého Emmanuela Lévinase z knih *Totalita a nekonečno*, *Etika a nekonečno* a *Být pro druhého*.

Druhá kapitola se zaměřuje na pojmy dobra a lásky z aspektu morálního vývoje. Zaměřuje se na lidské jednání, které je ve shodě s nastavenými normami společnosti. Poukazuje na odpovědnost jedince jednat odpovědně vůči druhému člověku. Lidské jednání kapitola rozebírá z psychologického hlediska, které je podpořeno teoriemi morálního vývoje Jeana Piageta a Lawrence Kohlberga.

Propojením poznatků z první a druhé kapitoly je ve třetí nahlédnuto na jednání dětí, které ve shodě s normami společnosti není a stává se až sociálně patologickým. Kapitola poukazuje na důsledky takového jednání, kterým může být nařízení ústavní péče, která je v této diplomové práci zastoupena zařízením Výchovného ústavu Černovice, jehož cílovou skupinou jsou i nezletilé matky se svými dětmi. Na tomto konkrétním výchovném ústavu je poukázáno na hodnoty, které výchovný ústav u dospívajících systematicky buduje se zaměřením na osvojení si odpovědnosti dospívajících vůči svým dětem.

Poslední kapitolou této diplomové práce je profesní zkušenost z osobní pozice sociálního pracovníka. Tato kapitola spojuje teoretické poznatky, které jsou uvedeny v prvních třech kapitolách s praxí sociálního pracovníka. Kapitola reflektuje skutečnou

podobu problematiky rodin, které žijí na ubytovnách a poukazuje na důsledky způsobu takového života, který může přivést děti do ústavní péče.

1. Ústavní péče jako náprava nevhodného jednání

Odebírání dětí a nezletilých z rodin je obecně vnímáno jako ta největší chyba, které je možné se dopustit. Pro laika je velmi složité objektivně vnímat například situaci, ve které, i když milující, matka bez dostatku materiálního zajištění je nucena prosit pracovníci Odboru sociálně právní ochrany dětí (OSPOD), aby jí neodebírala její děti. I přes možné problémy v rodině, každý člověk věří v důležitost potřeby dítěte vyrůstat u vlastních rodičů. Pohledem sociálního pracovníka, který si ještě nese vlastní odhodlání pochopit smysl ústavní výchovy, je možné s přibývajícimi zkušenostmi připustit, že mohou existovat důvody vedoucí k tak drastickému kroku. Takový pracovník se poté dostává se svými klienty do tak těsného kontaktu, že zná i jejich osobní údaje a mnoho dalších soukromých detailů. Často pak sám dochází k názoru, že odebrání může být pro dítě v dané situaci tím nejlepším řešením, i když to může v očích nezasvěcených působit opačným dojmem. Nezbyvá jen doufat, že sociální pracovníci během své praxe neztratí schopnost vnímat jedinečnost každého případu a schopnost objektivně jednat za všech okolností ve prospěch nezletilého.

Existuje široká škála vnějších vlivů nebo vnitřních predispozic, které mohou působit na dítě a nezletilého a hrát tak silnou roli v jeho rozhodování a chování. Pro tuto práci byly vybrány hlavně socializace a psychické deprivace, jako jedny z nejsilnějších působících jevů v citlivých obdobích dospívání jedince. Při svém negativním působení mohou mít až takový vliv, že se mohou u dítěte vyvinout natolik závažné poruchy chování, které mohou vést k odůvodněnému nařízení ústavní péče, konkrétněji až k možnému umístění nezletilého do výchovného ústavu. V kontextu této práce je výchovný ústav poslední zastávkou, než vkročí jedinec do dospělého života, kdy má jeho jednání za následek buď cestu ke společnosti na svobodě, nebo naopak do vězení. Dítě v dospívajícím věku je už velmi ovlivněno svojí předchozí zkušeností v rodině a blízkém okolí. A transformace jeho jednání je z hlediska věku obtížná. Je to skoro dospělý člověk, a tak má výchovný ústav naprosto zásadní vliv na dospívající, kteří jím procházejí. Mají ten nejtěžší úkol, pozitivně ovlivnit dospívajícího a ukázat mu jiný možný způsob života, než na který byl zvyklý ze své vlastní rodiny. Je ale otázka, jak s takto zásadní odpovědností za budoucí lidský život výchovné ústavy nakládají a zda jsou připraveny tuto odpovědnost vůbec přijmout.

1.1 Typy ústavní péče

Ústavní péče začíná být aktuálním řešením v případě, kdy životní situace dítěte je přímo ohrožující pro jeho mentální nebo fyzický stav. Příkladem toho může být případ, kdy je životní prostředí dítěte přímo v rozporu s jeho zájmy a nebo se rodiče nachází v takové situaci, která jim neumožňuje zaručit dítěti vhodnou výchovu. Bytové ani majetkové poměry rodičů nebo osob, jež o dítě pečují, nejsou faktory, které by samy o sobě zapříčinily odebrání dítěte do ústavní péče. Mohou však být jedním z důvodů. Nařízení ústavní péče je následujícím krokem po předchozích neúčinných opatřeních, která měla životní situaci dítěte v rodině zlepšit, ale z nějakého důvodu se tak nestalo. Nařízení ústavní péče je vždy poslední možností. Soud nejprve zvažuje, zda nedat přednost náhradní rodinné péči. Podle závažnosti problémů, které vedou soud k uložení ústavní péče, je dále rozhodnuto, zda bude dítě umístěno do ústavní, nebo silnější ochranné výchovy.¹

Pokud pečující osoba nedokáže zajistit dítěti řádnou výchovu, soud rozhodne o uložení mírnější ústavní výchovy. Podle jedinečnosti každé životní situace dítěte soud volí konkrétní typ ústavu, kam dítě bude umístěno.² K tomuto rozhodnutí dopomáhá vyjádření sociálního pracovníka z OSPOD. Pro umístění by mělo být samozřejmostí také zohlednění sociálního prostředí dítěte, tedy i místo bydliště, aby dítě mohlo být co nejbližší k prostředí nebo k lidem, ke kterým mělo již dříve vytvořený určitý vztah. Ústavní výchova může být nařízena také dětem, které mají výchovné problémy, nebo jim jejich pečující osoba nedokáže zajistit řádnou výchovu.³ Doba trvání ústavní výchovy je stanovena nejvýše na tři roky. Během této doby lze ústavní výchovu ukončit či prodloužit.⁴

Zvláštním typem ústavní péče je ochranná výchova. Bývá nařizována v momentě, kdy dítě starší patnácti let spáchá trestný čin. Ve zvláštních případech jde o dítě starší dvanácti let, kterému byl udělen výjimečný trest za spáchání trestného činu. Ochranná výchova je náhradním řešením trestu odnětí svobody a je nařizována mladistvým do osmnácti let věku.⁵ Při uložení ochranné výchovy je dítěti stále dáván prostor a čas

¹ Srov. Nový Občanský zákoník 89/2012 Sb., § 971.

² Srov. Zákon 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, § 28.

³ Srov. Nový Občanský zákoník 89/2012 Sb., § 971.

⁴ Srov. tamtéž, § 972.

⁵ Srov. Zákon 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, § 14.

k možné nápravě. Z toho důvodu se mladistvý umísťuje do prostředí, které ho má připravit na řádný život ve společnosti.⁶

V minulosti jsme se setkávali s názory, že ústavní péče není pro děti vhodná a měla by se zrušit. Názor se odvíjel od zjištění, že pobyt dítěte mimo rodinu vede v důsledku k určité deprivaci. Tento názor však již nepracuje s možností, že dítě může být nějakým způsobem deprivované přímo v rodině. A jeho odloučení od rodiny je pro něj tedy jediným možným řešením, aby se mohlo správně vyvíjet.⁷ V dnešní době se s podobnými názory již nesetkáváme v takovém měřítku jako v minulosti, avšak poznatky z této doby vedou k větší zodpovědnosti a opatrnosti, co se týče umístování dětí do ústavní péče. Na toto téma naráží autoři Langmeier a Matějček, kteří uvádějí, že jsou děti, pro které je ústavní péče dokonce nezbytná. S vědomím, že ústavní péče s sebou nese určitá rizika, autoři dodávají, že zlepšením charakteru ústavů, by mohly být nepříznivé vlivy ústavní péče eliminovány.⁸

Avšak problematika zůstává otevřená. Dosud neexistují výzkumy, které by pomohly předem objasnit, jak bude dítě snášet vlivy určitého typu ústavní péče. Vzhledem k tomu, že není zcela jasné, co je to “správné rodičovské chování”, tak je těžké určovat, jak přesně se má chovat cizí člověk, který má o dítě pečovat a předat mu vše potřebné.⁹ O to složitější je to v případě, kdy se v ústavní péči o dítě stará více osob. Dítě nemá jednu nebo dvě osoby, se kterými by bylo možné navázat bližší rodičovský vztah. Z toho vyplývá, že umístění dítěte do ústavní péče musí být nařízeno s tou největší opatrností a mělo by být tím nejzazším opatřením pro zabezpečení správného vývoje dítěte.

1.1.1 Možnosti umístění dítěte v ústavní péči

Samotné rozhodnutí o odebrání dítěte nebo dospívajícího z rodiny a jejich umístění do jedné z forem ústavní péče je velmi citlivým krokem a může způsobit silnou psychickou újmu. Neméně důležitým je však i výběr konkrétního typu výchovné instituce, kam má být nezletilý umístěn. Nevhodně zvolený ústav může působit velmi negativně a dále prohlubovat prožité trauma. Již dříve bylo zmíněno, že děti, které jsou v ústavní péči,

⁶ Srov. Zákon 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže), § 9.

⁷ Srov. LANGMEIER, J. a MATEJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 137.

⁸ Srov. tamtéž, s. 352.

⁹ Srov. tamtéž, s. 353.

často trpí určitými formami psychické deprivace.¹⁰ Právě pro uspokojení odlišných potřeb umístovaných nezletilých existuje několik typů ústavů, kde může být ústavní a ochranná výchova vykonávána. Oba dva typy ústavní péče jsou vykonávány v oddělených ústavech.¹¹

V případě, že bylo dítě odebráno z rodiny z důvodu nevyhovujících životních podmínek a nedostatečného zajištění, je umístěno do dětského domova. V dětských domovech pobývají děti ve věku od 3 do 18 let. Děti, které nemají vzdělávací ani výchovné problémy, dochází do veřejných škol mimo vlastní dětský domov.¹² Kromě toho existují také dětské domovy se školou, jejichž součástí je vzdělávací zařízení. Sem jsou umístěny děti, které mají poruchy chování a nemohou tak docházet do běžné školy.¹³

Pokud je dítě nebo dospívající odebírán z rodiny z důvodu různě závažných výchovných problémů, které nebylo možné řešit v rodině, dostává se do diagnostického ústavu. V diagnostickém ústavu se nachází děti, které mají nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovu. Diagnostický ústav plní rozličné úkoly silně spjaté s potřebami konkrétního dítěte. Diagnostickým úkol spočívá ve vyšetření dítěte po jeho psychické stránce. Úkolem vzdělávacím je ověření znalostí a dovedností dítěte, na což dále navazuje tvorba jedinečného systému, který dítě nadále rozvíjí. Pedagogickým a psychologickým zkoumáním je u dítěte rozvíjena náprava v sociálních vztazích a chování, tyto úkoly se nazývají terapeutické. Výchovné a sociální zase zkoumají osobnost dítěte z hlediska jeho rodinné situace. Právě na základě komplexní diagnostiky dítěte a jeho životní situace diagnostický ústav určuje, kam bude dítě následně umístěno.¹⁴

Dospívající, kteří mají uloženou ochrannou výchovu, se na základě komplexního vyšetření dále rozřazují do zařízení typu dětského domova se školou¹⁵ nebo do výchovných ústavů.¹⁶ Do výchovného ústavu se dostávají nezletilí se závažnými poruchami chování, kvůli kterým jim byla ústavní nebo ochranná výchova původně nařízena. Takovými dospívajícími mohou být ale například také nezletilé matky se

¹⁰ Srov. LANGMEIER, J. a MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 353.

¹¹ Srov. Zákon 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, § 12–14.

¹² Srov. tamtéž, § 12.

¹³ Srov. tamtéž, § 13.

¹⁴ Srov. tamtéž, § 5.

¹⁵ Srov. tamtéž, § 13.

¹⁶ Srov. tamtéž, § 14.

svými dětmi. Role výchovného ústavu vůči dětem je sociální, výchovná a v neposlední řadě také vzdělávací. Nezletilí jsou umisťováni do výchovných ústavů od 15 let a jsou rozdělováni podle pohlaví a věku. Ve výjimečných případech jsou do výchovných ústavů umisťovány také děti starší 12 let, které mají uloženou ochrannou výchovu.¹⁷

1.2 Negativní faktory působící na vývoj osobnosti

Umístění nezletilého do výchovného ústavu je výsledkem velkého souboru různou měrou přispívajících vlivů. Nemůže to tedy být proto odpovědností čistě jeho samotného. Pak ale není úplně správné, že právě on jediný se dostává do situace, ve které je plně trestán za své jednání. Ostatní zainteresovaní však zůstávají bez trestu. Právě nejbližší rodina nezletilého hraje v jeho životě stěžejní roli při formování jeho osobnosti. Přímí rodiče poté navíc nesou odpovědnost za zdravý mentální vývoj svého dítěte a právě určité narušení rodinných vztahů se může stát součástí negativních faktorů, které na nezletilého působí. Takovými silně působícími faktory jsou například psychická deprivace nebo nedostatečná socializace jedince.

1.2.1 Psychická deprivace

*„Psychická deprivace je mentální stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost uspokojovat některé základní psychické potřeby v dostatečné míře po dosti dlouhou dobu.“*¹⁸ Deprivace je psychický stav trvalý, ale ne neměnný. Vzniká z dlouhodobých pocitů frustrace z nedostatečného naplňování určitých životních potřeb dítěte. Kromě základních biologických potřeb nezbytných pro samotné přežití je pro dítě ale nezbytné naplnění také dalších psychických a emočních potřeb.¹⁹ Pokud jsou některé z nich ignorovány nebo nejsou dostatečně nebo správně naplněny, může to mít za následek až psychickou deprivaci.²⁰

1.2.1.1 Vnější zdroje deprivace

Takovým nejzákladnějším typem deprivace je ta, jež vzniká neuspokojením základních biologických potřeb, jako je například dostatek jídla a spánku, díky kterým je dítě

¹⁷ Srov. Zákon 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, § 14.

¹⁸ MATĚJČEK, Z., BUBLEOVÁ V. a KOVAŘÍK, J. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*, s. 8.

¹⁹ Srov. tamtéž, s. 9.

²⁰ Srov. PUGNEROVÁ, M. a KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje: psychická deprivace, neurotické obtíže v dětském věku, poruchy chování a syndrom hyperaktivity, psychologie jedinců s různými typy postižení*, s. 63.

naživu. V případě, že jsou tyto potřeby dlouhodobě zanedbávány, může dojít k závažným psychickým a fyzickým poškozením, v krajních případech až ke smrti dítěte. Toto zanedbání se ale často viditelně na dítěti projevuje a následky jsou tak nejspíše postřehnutelné lidmi nacházejícími se v blízkém okolí dítěte.²¹ Pro sociálního pracovníka OSPOD jsou poté tyto průkazné známky strádání jasným důvodem k včasnému odebrání dítěte.

Jednou z nezbytných potřeb pro správný vývoj dítěte je dostatek kvalitních a rozmanitých vnějších podnětů. Velké množství ale často nebývá přímo úměrné kvalitě takových podnětů, které dítě vnímá. Nedostatek mentálních, fyzických ale například i senzorických podnětů způsobuje psychické strádání až deprivaci. Na druhou stranu, pokud je jich příliš, dítě je psychicky zahlcené.²² Příkladem může být množství jednoduše zakoupených hmotných věcí, které mají nahrazovat kvalitní podněty vznikající společným kontaktem dítěte s rodiči, když nemají na své dítě dostatek času.²³

Podněty, které na dítě působí, by měly mít také určitý řád a strukturu. Postupem času se stávají součástí jeho zkušeností, které potřebují určitou míru organizace. Bez toho se z přichozích podnětů stává pro dítě jen chaos, který nedokáže zpracovat. Dítě tyto smysluplné struktury potřebuje kontinuálně ve svém vývoji. Lépe se tak orientuje ve vnějším prostředí a jeho socializace je snadnější.²⁴

Již od útlého dětství se dítě neobejde bez zdravých vztahů se svými blízkými, které jsou důležitou součástí jeho správného psychického vývoje. Naplnění potřeby navázání vztahů s pečujícími osobami je zásadní pro vybudování sebejistoty dítěte a pro ucelení jeho osobnosti. Matka a později další sociální objekty (otec, sourozenci,...) jsou pro dítě ze začátku jeho života nejzásadnější. Interakce mezi nimi a dítětem je impulsem pro jeho motivaci do dalšího poznávání a učení.²⁵ Pokud ale není vztah dítěte s matkou a dalšími blízkými plnohodnotně naplněn, bývá dítě citově deprivované. Dítě je z citového hlediska zanedbané. Takové dítě si pak hledá náhradu, která by jeho city

²¹ Srov. PUGNEROVÁ, M. a KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje: psychická deprivace, neurotické obtíže v dětském věku, poruchy chování a syndrom hyperaktivity, psychologie jedinců s různými typy postižení*, s. 63.

²² Srov. MATĚJČEK, Z., BUBLEOVÁ V. a KOVAŘÍK, J. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*, s. 8–9.

²³ Srov. PUGNEROVÁ, M. a KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje: psychická deprivace, neurotické obtíže v dětském věku, poruchy chování a syndrom hyperaktivity, psychologie jedinců s různými typy postižení*, s. 66.

²⁴ Srov. MATĚJČEK, Z., BUBLEOVÁ V. a KOVAŘÍK, J. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*, s. 8–9.

²⁵ Srov. *tamtéž*, s. 8–9.

dokázala uspokojit, například v přejídání nebo hromadění předmětů. Konečným východiskem může pro dítě být rezignace nad vytvořením jakéhokoli bližšího vztahu.

V pozdějším věku může navíc dítě strádat po sociální stránce. Děti, které nejsou v přímém a dostatečném kontaktu se sociálním prostředím mohou trpět sociální deprivací. Může se jednat například o děti, které jsou z důvodu nemoci dlouhodobě upoutané na lůžku. Tento typ deprivace ohrožuje nejen fyzicky postižené děti, ale i děti s psychickými poruchami.²⁶ Nedostatečné sociální zkušenosti ale mohou dále navazovat na problémy v dalších potřebných aspektech života, a to ve správném nastavení společenských hodnot a ve společenském uplatnění jedince. Dostatečné naplnění těchto potřeb napomáhá uvědomění si vlastního já a pro dítě je nepostradatelné při tvorbě vlastní identity. V dospělosti to pak znamená osvojení společenských rolí a nastavení hodnotných životních cílů.²⁷

Nejen dospělí, ale už děti potřebují mít pocit, že jejich život někam směřuje a vyvíjí se díky jejich vlastnímu přičinění. I v dětství jsou pro člověka důležité představy o své budoucnosti, o otevřených možnostech budoucího života a celková životní perspektiva. Vědomí určitého vymezeného času pro život udržuje jednání člověka aktivním. Ztráta takovéto perspektivy zapříčiňuje i u dětí zoufalství.²⁸

Naplňování těchto zmíněných potřeb napomáhá ke správnému vývoji dítěte. A právě zajištění správného a plnohodnotného vývoje dítěte je povinností každého rodiče.²⁹ V případě, že k naplnění některé z těchto potřeb nedojde v odpovídající fázi vývoje nebo se naruší jejich posloupnost, může se z dítěte stát tzv. deprivant³⁰, tedy osoba, která nedosáhla lidské normality v citové a hodnotové oblasti.

I když se u těchto potřeb mluví o univerzalitě, u některých je potřeba vzít v úvahu kulturní odlišnosti. Samozřejmě záleží na tom, do jaké společnosti se dítě rodí, a ve které bude žít. Každá společnost upřednostňuje jiný typ potřeby a staví je do odlišných pozic. Dítě je v jedné společnosti vedeno k rychlé nezávislosti na rodičích, ve společnosti druhé je tomu naopak a od dětí je očekávána větší pasivita. A proto může

²⁶ Srov. PUGNEROVÁ, M. a KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje: psychická deprivace, neurotické obtíže v dětském věku, poruchy chování a syndrom hyperaktivity, psychologie jedinců s různými typy postižení*, s. 62–65.

²⁷ Srov. LANGMEIER, J. a MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 150–153.

²⁸ Srov. PUGNEROVÁ, M. a KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje: psychická deprivace, neurotické obtíže v dětském věku, poruchy chování a syndrom hyperaktivity, psychologie jedinců s různými typy postižení*, s. 61.

²⁹ Srov. ŠANDOROVÁ, Z. *(Re)socializace v rané péči*, s. 77.

³⁰ Srov. KOUKOLÍK, F. a DRTILOVÁ, J. *Vzpouora deprivantů: nestvůry, nástroje, obrana*, s. 44.

dojít k tomu, že dítě nebude vyhovovat nárokům prostředí, do kterého se dostalo, a tak bude jeho socializace náročnější.³¹

1.2.1.2 Vnitřní zdroje deprivace

Oproti dříve diskutovaným vnějším příčinám deprivace pocházejících především ze strany rodiny, mohou na dítě působit navíc další vnitřní vlivy vedoucí k deprivaci. Mezi vnitřní podmínky vzniku deprivace patří například povaha nebo mentální vyspělost jedince. To znamená, že stejné vnější deprivační faktory působí na děti vždy odlišně v závislosti na jejich věku nebo stupni psychického vývoje.³²

Stejně jako věková odlišnost, tak také pohlaví dítěte může být důležitým faktorem. A i když nejsou rozdíly mezi chlapci a dívkami nijak markantní, v některých ohledech rozhodně nejsou zanedbatelné. Například chlapci jsou náchylnější k biologické zranitelnosti. Důsledkem toho je, že jsou chlapci častěji méně zralí pro nástup do školy než dívky ve stejném věku.³³

Dalšími vnitřními podmínkami pro vznik deprivace jsou i temperamentové charakteristiky, které ovlivňují např. přizpůsobivost a intenzitu reakcí dítěte. Ty ovlivňují osobnost dítěte a následně i jejich výchovu.³⁴ Deprivace může ovlivnit samotné rysy osobnosti dítěte, které poté může vykazovat některé z klasických temperamentových charakteristik:³⁵

- *Sociálně hyperaktivní* jednání se projevuje velmi vstřícným chováním dítěte ke všem lidem bez ohledu na vztah, který k nim má. Dítě s lidmi ale nenavazuje hlubší vztahy, chová se ke všem stejně a vytváří si jen povrchové vazby. Často si žádá fyzický kontakt a na lidi kolem sebe se upíná. Takové děti nejsou schopny se soustředit na složitější sociální interakce.³⁶
- *Sociálně provokativní* jednání je založeno na velmi provokativním chování ve společnosti. Dítě se dožaduje pozornosti a vůči ostatním, často mladším nebo slabším dětem, je agresivní a žárlivé. V případě, kdy se objeví někdo starší

³¹ Srov. KOUKOLÍK, F. a DRTILOVÁ, J. *Vzpouza deprivantů: nestvůry, nástroje, obrana*, s. 9.

³² Srov. tamtéž, s. 66.

³³ Srov. PUGNEROVÁ, M. a KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje: psychická deprivace, neurotické obtíže v dětském věku, poruchy chování a syndrom hyperaktivity, psychologie jedinců s různými typy postižení*, s. 67.

³⁴ Srov. tamtéž, s. 67.

³⁵ Srov. MATĚJČEK, Z., BUBLEOVÁ V. a KOVAŘÍK, J. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*, s. 8–9.

³⁶ Srov. LANGMEIER, J. a MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 291.

a silnější, okamžitě svou agresivitu ztrácí. Stejně je tomu tak, i když je dítě mimo kolektiv dalších dětí. V ten moment je dítě velmi milé a klidné.³⁷

- *Útlumové* jednání je časté u dětí předškolního věku. Děti většinou nenavazují citové vazby, přitažlivější jsou pro ně materiální podněty z vnějšího okolí. Tento typ dětí je ohrožen vývojovým zaostáváním.³⁸
- *Substituční* jednání je charakteristické pro děti, které si nahrazují nedostatek podnětů kompenzačními mechanismy jako je např. uspokojování biologických potřeb. Chování dítěte může připomínat dítě na nižším stupni vývoje. Takové dítě může trpět obezitou, může mít neadekvátní sexuální aktivity nebo dětinské chování.³⁹

Projevy deprivace jsou na základě odlišných podmínek velmi rozmanité. Může se jednat o neurotické potíže, psychotické stavy, somatické nápadnosti nebo poruchy osobnosti. Deprivace neovlivňuje pouze dětství jedince, ale celý jeho život. Následky si s sebou nese i do dospělosti. Deprivace je dokonce jedním z výrazných činitelů vedoucích jedince k páchání trestných činů. Pokud se jedinec nevymaní ze zažitých vzorců chování nebo neopustí prostředí, které je sociálně problematické, tak se následky deprivace budou prohlubovat. Stává se z toho koloběh, ze kterého je těžké uniknout, protože může docházet k tzv. transgenerační deprivaci. Deprivanti pak ve výchově dělají stejné chyby jako jejich rodiče.⁴⁰

Dříve se na základě studií přicházelo na to, že dítě je vždy určitým způsobem vystaveno nějaké formě deprivace kvůli nenaplnění některé z jeho důležitých potřeb. Přesto u dítěte ihned nevznikají duševní poruchy a podob důsledků deprivace je nespočet. Langmeier s Matějčkem⁴¹ poukazují na to, že tento fakt vytváří mnohem složitější pohled na celou problematiku. Pokud se důsledky deprivace neprojevují jednotně, tak ani podoba prevence nebo náprava vzniklých poruch není jednotná.⁴²

³⁷ Srov. MATĚJČEK, Z., BUBLEOVÁ V. a KOVAŘÍK, J. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*, s. 8–9.

³⁸ Srov. tamtéž, s. 8–9.

³⁹ Srov. LANGMEIER, J. a MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 289.

⁴⁰ Srov. PUGNEROVÁ, M. a KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje: psychická deprivace, neurotické obtíže v dětském věku, poruchy chování a syndrom hyperaktivity, psychologie jedinců s různými typy postižení*, s. 73.

⁴¹ Srov. LANGMEIER, J. a MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 19.

⁴² Srov. tamtéž, s. 19.

1.2.1.2 Vazba mezi matkou a dítětem

Vztah mezi matkou a jejím dítětem je natolik zásadní, že počátky vzniku deprivace dítěte mohou sahat až k němu. Dítě by mělo vyrůstat v prostředí, které je naplněné láskou.⁴³ Prostor by mělo být vřelé a vztah matky s dítětem by měl u obou z nich vyvolat pocit radosti a uspokojení. Tento vztah by měl být intimní a trvalý. Pokud taková vazba mezi dítětem a jeho matkou není a dítěti matka neprojevuje dostatek vřelých citů, může se u dítěte vyvinout deprivace. A na základě jejího charakteru pak mohou vznikat různé duševní poruchy, jejichž napravení je náročné a v mnoha případech i nemožné. Faktorem, který značně ovlivňuje podobu deprivace a její následky, je časové okno, kdy dítě bylo deprivaci vystaveno, síla deprivace a její průběh.⁴⁴

A tak na počátku veškerého jednání stojí vztah mezi matkou a dítětem. Nejdůležitější okamžiky našeho života, které jsou závislé na jiné osobě než na nás. Musíme spoléhat, že ten, kdo o nás pečuje, nás také miluje. A pokud nás miluje, tak jestli tím správným způsobem. A i přes to není jisté, jak kvalitní bude naše dětství. Jaký je ten správný způsob výchovy dítěte nelze generalizovat. Je zajímavé, že odborné zkoumání deprivace v rodině často přichází až po zkoumání deprivace v ústavním prostředí. Pokud by se na tuto problematiku pohlíželo z druhé strany, tedy primárně se zaměřit na zamezení deprivace vzniklé v rodině, pak by potřeba ústavní péče mohla být minimální.

Již dlouhou dobu je správný citový vztah rodičů k dítěti vnímán jako naprosto zásadní, jak také ukazuje příběh o Bedřichu II. Tento příběh je o jeho dětech, jejichž výchovu Bedřich II. svěřil chůvám. Nařídil jim, aby pečovaly o jejich fyziologické potřeby. Nicméně se žádným způsobem neměly citově vyjadřovat směrem k dětem a nebo jim dávat pocit lásky a ani je neučily řeči. Bedřich II. byl přesvědčen, že se tak jeho synové naučí nejstarší řeči vůbec. Pověst říká, že všechny děti zemřely.⁴⁵ Může se zdát, že tato pověst vyobrazuje extrém ve výchově dětí a nemůže mít nic společného s dnešním pojetím vztahu mezi rodičem a dítětem. Avšak to, co příběh vyobrazuje, je stěžejní. I přes to, že jsou dětem naplňovány fyziologické potřeby, nemohou žít, aniž by pocítily lásku v nějaké formě. A smrt dětí z tohoto příběhu představuje určitou metaforu

⁴³ Srov. BOWLBY, J. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*, s. 161–163.

⁴⁴ Srov. LANGMEIER, J. a MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 18.

⁴⁵ Srov. *tamtéž*, s. 15.

situace dětí v současnosti těsně předtím, než je rozhodnuto o potřebě jejich umístění do ústavní péče.

Langmeier a Matějček⁴⁶ ve své knize uvádí, že to, s čím se dítě v rodině setkává a čím je nejvíce ohroženo, jsou emoční konflikty ze vztahu matky s dítětem. Tento faktor je v ústavní výchově slabší. Na druhou stranu, dítě umístěné v ústavu je vystavováno většímu množství deprivací než emočních konfliktů. Pokud ale dítě žije s matkou, která o něj nejeví zájem a ponechává ho bez jakékoli interakce, její přítomnost je v konečném důsledku nepodstatná.⁴⁷

Rozeznat, kdy se deprivace u dítěte objevila je velmi obtížné. Některé z velkého množství dítětem vnímaných podnětů deprivaci předchází, navazují na ní a nebo jdou nenápadně vedle ní. Síť protkaná těmi nejrozmanitějšími pocity obklopuje dítě právě v rodině. Přičemž v ústavech je pro něj prostředí mnohem jasnější. Má totiž jasně daná pravidla, odměny a sankce. Každý má přesně danou roli v jeho novém přiděleném světě. Dítě ví, co od něj čekat.⁴⁸

Podmínky, které v rodině předchází deprivaci dítěte, Langmeier s Matějčkem⁴⁹ rozdělují do dvou skupin. První z nich je skupina, ve které rodinu ovlivňují vnější faktory, kvůli nimž rodina dítěti nepředává dostatek sociálně emočních podnětů. Takovými faktory mohou být například neúplnost rodiny, rodiče jsou mimo domov a nebo je kulturní stav rodiny na tak nízké úrovni, že má dítě nedostatek podněcujících vjemů ke správnému vývoji. Druhá skupina se odlišuje tím, že potřebné interakce v rodině existují, avšak neposkytují žádnou citovou odezvu. Například rodiče dítěti neprojeví lásku a zájem. Odlišení těchto dvou skupin je důležité, protože právě druhá skupina způsobuje mnohem hlubší následky. Jejich následná náprava je obtížnější, neboť s sebou přináší psychologickou překážku u osoby, která o dítě pečuje. Z právního hlediska jsou tyto dvě skupiny rozlišeny na zanedbávání a nepříznivé výchovné podmínky, které jsou sociálně přijatelné. To poukazuje na to, že právní aspekt v této problematice nemusí správně vyobrazit závažnost dané situace. To, co je podle práva ještě přijatelné, může působit závažnější citovou deprivaci nežli to, co je podle práva nelegální.⁵⁰

⁴⁶ Srov. LANGMEIER, J. a MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*, s. 138.

⁴⁷ Srov. tamtéž, s. 138.

⁴⁸ Srov. tamtéž, s. 138.

⁴⁹ Srov. tamtéž, s. 138.

⁵⁰ Srov. tamtéž, s. 139.

John Bowlby⁵¹ ve své knize uvádí, že pro to, aby si dítě vytvořilo jistou a pevnou vazbu s pečující osobou, je zapotřebí mnohem víc než jen to, že pečující osoba dítěti naplní fyziologické potřeby. Jistá vazba se rodí v případě, kdy pečující o dítě jeví neustálý zájem a podle situace reaguje, nebo nereaguje na podněty, které dítě vytváří nebo je jimi konfrontováno. Dále se jednání pečujícího musí zdát dítěti zjevné a záměrné. Nalezení této osoby je zásadní pro další vývoj dítěte.⁵²

Pokud je dítě od pečující osoby odebráno, ať už na krátko či dlouhodobě, dostává se do obrovského stresu, protože si nedokáže uvědomit časový horizont této separace. Vazba mezi ním a touto osobou je pro dítě tím nejstěžejnějším, a to i pro utváření vztahu dítěte se společenským prostředím. A právě charakter těchto vztahů si je navzájem podobný. Prvotní vztahy a kontakty dítěte jsou zrcadlem těch pozdějších. Pokud dítě není integrováno s pozitivní zkušeností, náprava psychické poruchy není jednoduchá. Záleží totiž i na vrozených dispozicích dítěte vnímat vnější okolnosti. Záleží i na způsobu tohoto vnímání. Dítě může vnímat vnější vjemy a dobře je využít, a nebo jimi může být ohroženo. Ústavní péče je nastavena tak, aby na dítě působila pozitivně a dítě tak mohlo tuto zkušenost využít. Přesto některé děti tento potenciál nevyužijí a to záměrně, nebo nevědomě.⁵³

1.2.1.3 Role rodiče v Etice odpovědnosti podle Jonase

Pomineme-li biologické příčiny, na základě čeho je ale možný vznik a rozvoj vztahu rodiče k dítěti? Ze sociálního hlediska zde hraje zásadní roli odpovědnost, jejíž podobu z tohoto vztahu dítě přebírá a tvoří na jejím základě i své budoucí vztahy v rámci společnosti. Hans Jonas⁵⁴ ve své knize uvádí pojmy *totalita*, *kontinuita* a *budoucnost* v kontextu rodičovské odpovědnosti. Význam pojmu *totalita* v tématu rodičovské odpovědnosti Jonas přisuzuje tomu, že má rodič ke svému dítěti celkovou odpovědnost pramenící z toho, že je absolutním původcem jeho života. S tím úzce souvisí i další pojem *budoucnost*. Význam *budoucnosti* v rodičovské odpovědnosti podle Jonase znamená, že rodič je odpovědný za vše, co se s dítětem děje a zároveň i za to, co se s ním bude dít. Odpovědnost se netýká pouze přítomnosti, ale zasahuje i do budoucího

⁵¹ Srov. BOWLBY, J. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*, s. 322.

⁵² Srov. *tamtéž*, s. 322.

⁵³ Srov. MATOUŠEK, O. *Dítě traumatizované v blízkých vztazích: manuál pro profesionály a rodiny*, s. 159.

⁵⁴ Srov. JONAS, H. *Princip odpovědnosti: pokus o etiku pro technologickou civilizaci*, s. 152–153.

života dítěte. Je to nepřetržitý koloběh, tedy kontinuální. Rodič se této odpovědnosti nemůže vzdát.⁵⁵

Jonasovo pojetí etiky je odlišné od pojetí mnohých, které se zabývají smyslem a cílem života člověka. Jonas⁵⁶ se zaměřuje na přežití, a to nejen to fyzické, ale hlavně přežití samotného pojmu lidské bytosti a všeho, co s ním souvisí, jako je například svoboda člověka a neporušitelnost světa a jeho podstaty. Tedy smyslem života by měla být spolupráce člověka s ostatními lidmi při zajišťování přežití lidstva. To však neznamená, že by smyslem života člověka nemohlo být i něco jiného, jako je štěstí, emancipace nebo spravedlnost. Jonas pouze říká, že v momentě, kdy je lidská existence ohrožená, by měla být primárním smyslem života právě záchrana lidské existence. Otázkou však zůstává, jestli jsme schopni si ohrožení lidské existence včas uvědomit.⁵⁷

Rodič by měl být odpovědný nejen za fyzické přežití dítěte, ale i za kvalitu jeho života. Měl by zodpovídat za naplnění jeho potřeb, které začínají u těch biologických a postupují až k potřebě transcendence. Rodič může mít i jiné cíle svého života, avšak v případech, kdy se jedná o přežití dítěte, měl by tuto odpovědnost vnímat jako tu prvotní. Jonas rodičovskou odpovědnost vnímá jako základ veškeré odpovědnosti. Rodičovská odpovědnost vzniká z dobrovolného zplození dítěte a neutichá, dokud se z dítěte nestane dospělý člověk, který se bude schopen stát z objektu odpovědnosti subjektem odpovědnosti.⁵⁸

1.2.2 Socializace jedince

Tato kapitola propojuje téma socializace s výkladem vývojových období, a to konkrétně s kojeneckým obdobím a dospíváním. Právě tato období jsou pro podobu socializace nejdůležitější. Cílem je vysledovat, jaký vliv mají zkušenosti z dětství na průběh socializace v dospívání a v životě dospělého člověka. Může být podoba chování člověka, který prošel ústavní výchovou, následkem mnohem dřívějších zkušeností, za které může někdo jiný, někdo blízký? Ústavní výchova se tak snaží napravit problémy, které mohou trvat už patnáct let a vycházejí z nejzranitelnějších období lidského života.

To, jakým způsobem se utváří psychický vývoj a celá osobnost člověka, závisí na vrozených dispozicích, které mezi sebou interagují současně s různými vlivy

⁵⁵ Srov. JONAS, H. *Princip odpovědnosti: pokus o etiku pro technologickou civilizaci*, s. 157–164.

⁵⁶ Srov. *tamtéž*, s. 78.

⁵⁷ Srov. *tamtéž*, s. 78.

⁵⁸ Srov. ŠIMEK, V. *Morální odpovědnost a její filosofické a spekulativně-teologické pozadí v díle Hanse Jonase*, s. 244–245.

prostředí.⁵⁹ Tento fakt souvisí s případy, kdy rodina může být milující, ale genotyp dítěte rozvíjí jiné psychické vlastnosti, které nejsou v souladu s normami společnosti, do které se dítě snaží socializovat. Tento případ se může stát u adopcí dětí, kdy převáží vliv dědičnosti nad vlivem prostředí. To, jaký má dítě genotyp a jakým způsobem se na základě prostředí bude vyvíjet jeho osobnost, je proces, který je kontinuální. Postupně se dozvídáme, jaké dispozice dítě má, podle období, ve kterém se nachází, a ve kterém dané dispozice dozrávají. Avšak stále jde jen o dispozice, které k rozvoji v psychické vlastnosti potřebují ovlivnění vnějším prostředím. Na základě heritability, tedy míry dědičné podmíněnosti, a vlivu vnějšího prostředí se osobnost formuje, její podobu neovlivní pouze jeden z těchto činitelů. Činiteli jsou oba, ale faktory, které danou věc znovu podmiňují, jsou různorodé. Určit, který ze dvou činitelů, je ten více ovlivňující osobnost jedince je právě kvůli nespočtu faktorů, složitě.⁶⁰

Dědičnost a vlivy vnějšího prostředí jsou ve vzájemné interakci. To, v jakém prostředí dítě vyrůstá, je zásadní a může samo o sobě rozvíjet negativní chování dítěte. Pokud se dítě chová způsobem, který pro ostatní není příjemný, jejich automatickou reakcí bývá odstrkování dítěte a jeho negativní hodnocení. Ale i v případě, kdy na dítě budou působit stejné vlivy prostředí, dítě nemusí reagovat stejně. Právě genotyp určuje, jakým způsobem tyto vlivy dítě přijme a v jakou zkušenost je transformuje. Dospívající dokáže své prostředí ovlivnit. Rodina a její zájmy přestávají být pro dospívajícího primární. Sám si volí své zájmy, které ho naplňují, a obklopuje se vrstevníky sdílející stejné hodnoty. Schopnost dítěte přetvořit svou aktivitou vlivy z okolního prostředí do zkušenosti, která ho pozitivním či negativním způsobem ovlivňuje, se nazývá sociální učení.⁶¹

Vznik sociálního učení dítěte je v rodině. Rodina je významnou sociální skupinou, která je pro vývoj psychického vývoje dítěte nejdůležitější. A to právě proto, že se dítě do rodiny rodí bez jakékoli zkušenosti a teprve si utváří způsob, jakým bude reagovat na formující podněty. A proto by rodina měla být zdrojem jistoty a bezpečí, aby pro dítě vytvořila pevný bod v tak rozmanitém společenství, do kterého se dítě bude socializovat s hodnotami, které byly rodině vlastní.⁶²

⁵⁹ Srov. VÁGNEROVÁ, M. a LISÁ, L. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 12.

⁶⁰ Srov. *tamtéž*, s. 14.

⁶¹ Srov. *tamtéž*, s. 18.

⁶² Srov. ŠLECHTOVÁ, H. *Rodinná socializace: na příkladu českých a francouzských rodin se třemi dětmi*, s. 88-89.

Společně s rodinným prostředím na dítě působí i vrstevnická skupina, kde se dítě dostává do mezilidských vztahů, ve kterých se na základě svých schopností a vlastností snaží být akceptováno a pozitivně hodnoceno. V případě, kdy se nedokáže prosadit a spolupracovat, reakce členů skupiny nebudou pozitivní a další vývoj dítěte bude ohrožen. Zkušenost, kterou si z toho dítě odnese v podobě nejistoty, bude ovlivňovat jeho další interakci k ostatním lidem. V průběhu dospívání je pro dospívajícího vrstevnická skupina stěžejní, zvláště pak v případě, kdy rodinné prostředí není přívětivé. Vrstevnická skupina se stává podpůrným společenstvím. To však s sebou nese i riziko v případě, kdy je vrstevnická skupina plná negativních podnětů, jako jsou například drogy, ilegální jednání, násilí apod. Pokud je dítěti v jakémkoli prostředí ubližováno, jeho reakce na běžné situace mohou být také agresivní, protože předpokládá, že mu ostatní budou ubližovat.⁶³

1.2.2.1 Zásadní okamžiky kojeneckého období a dospívání

V **kojeneckém období** se dítě dostává do světa bez jakékoli zkušenosti a záleží pouze na rodině, jakým způsobem se jeho vývoj bude utvářet. S tím, co jako dítě získá, pak bude pracovat v dospívání, které je poslední zastávkou před dospělostí. Vztah mezi matkou a dítětem již byl nastíněn v kontextu psychického vývoje dítěte narušeného deprivací. Nyní se zaměříme na souvislost se socializací dítěte. Stejně pak bude uchopen i vztah dospívajícího s rodinou a s jeho širším společenským prostředím. Budeme sledovat, jak se tyto vazby promění v čase.

Hlavním úkolem kojeneckého období je, aby dítě získalo důvěru ve vztahu ke světu. A to skrze vztah dítěte k matce v prvním roce života, kdy probíhá fáze dyády, tedy utváření prvotní sociální skupiny mezi dvěma lidmi, která je základem pro všechny navazující. Vztah dítěte k matce je jedinečný a má největší dopad na socializaci dítěte. v prvních měsících života matka svému dítěti pomáhá zvyknout si na svět tím, že činnosti vykonává symbioticky ve vztahu k dítěti, jako je například krmení a koupání. Dítě už sice není její součástí, ale přijímá její péči, jako by stále bylo, protože si ještě neuvědomuje hranice své bytosti. Podoba jistoty, kterou dítě nabude prostřednictvím symbiotické vazby, je pro jeho další vývoj rozhodující. Postupně budou jednotlivá období tuto symbiotickou vazbu uvolňovat a přeměňovat. Právě kvalita vztahu mezi matkou a dítětem v dítěti vytvoří míru stability, která ho bude provázet ve vztazích po

⁶³ Srov. VÁGNEROVÁ, M. a LISÁ, L. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 20.

celý jeho život. Vztahy, jež nemusí představovat pouze vztah osoby k druhým osobám, ale může to být i vztah k věcem, k sobě samému, vztah ke splnění určitého cíle či vztah k transcendentnu. Matka se pro dítě stává nejdůležitějším sociálním objektem, který je zdrojem uspokojení jeho potřeb a tedy i zdrojem jistoty a bezpečí.⁶⁴

Nejlépe dítě v kojeneckém období rozumí emocím. Emoce předchází kognitivním schopnostem a dítě je pomocí emocí schopno komunikovat s vnějším okolím. Na základě emocí dokáže situaci zhodnotit, dokáže se v ní orientovat a ovlivnit ji. Dítě vnímá, jakým způsobem se k němu matka či ostatní pečující osoby chovají, podle toho, jakým způsobem se tváří, jaký mají tón hlasu, tep srdce apod. Každý z těchto podnětů, je dítě schopno vnímat v jiném stupni vývoje. Postupně je schopno vnímat ty nejmenší detaily v podobě rytmu dýchání. Později je schopné vnímat kombinaci podnětů v jejich vzájemné interakci. Dítě na základě emočních reakcí dokáže pochopit, jaké chování je přijatelné a jaké nikoliv. Proto je důležité, aby matka adekvátně reagovala na to, jak dítě jedná.⁶⁵

To, co by se v kojeneckém období u dítěte mělo rozvinout, je schopnost sebepojetí. Role matky v tomto období je nepostradatelná, protože to ona zajišťuje vývoj této schopnosti.⁶⁶ Na základě toho, že dítě matku začne vnímat jako trvalý objekt, si může uvědomovat i její samostatnou existenci a tím i fakt, že už není součástí matky. Dítě si začíná uvědomovat své hranice bytí a jeho vztah k matce i k sobě samému se začne měnit.⁶⁷ V případě, kdy je matka vůči svému dítěti chladná a lhostejná, nemůže být zdrojem jistoty a bezpečí a pokud se v rodině nenajde někdo jiný, kdo by tímto zdrojem mohl být, u dítěte dochází k deprivaci. To, jakým způsobem se k dítěti matka chová, pak určuje hodnoty, které má dítě k sobě samému i ostatním.⁶⁸

Dítě se vyvíjí na základě toho, jakou míru důvěry, jistoty a sebepojetí získalo v kojeneckém období ze vztahu se svojí matkou. Zásadní změnou v tomto schématu je ale **dospívání**. Dospívání je období, ve kterém je jedinec na samotné hranici mezi dětstvím a dospělostí. Je to zranitelné období z pohledu uvažování nad sebou samým kontinuálně v čase. Dospívající je emocionálně velmi nestabilní. Dítě, které mělo vytvořenou jistotu a pocit bezpečí jí najednou ztrácí a začíná přemýšlet a pociťovat

⁶⁴ Srov. LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 59-71.

⁶⁵ Srov. *tamtéž*, s. 59-71.

⁶⁶ Srov. VÁGNEROVÁ, M. a LISÁ, L. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 96-98.

⁶⁷ Srov. *tamtéž*, s. 109.

⁶⁸ Srov. *tamtéž*, s. 114.

nejistotu a změnu své osobnosti.⁶⁹ A co teprve dítě, které jistotu a pocit bezpečí vůbec nemohlo získat? Dospívání je také fáze vývoje, kterým zpravidla prochází jedinec nastupující do výchovného ústavu.

Dospívající vnímá podněty z vnějšího prostředí intenzivněji, ale v kratším časovém úseku. Reakce dospívajícího na tyto podněty se mohou zdát nepřiměřené právě z toho důvodu, že jejich citové prožívání je kolísavější a labilnější. Tyto reakce jsou překvapující jak pro okolí, tak pro dospívajícího samotného, který si nedokáže vysvětlit příčiny svého emočního prožívání. Dospívající nám připadá impulzivnější, bez schopnosti sám sebe ovládat. To má za následek negativní reakce rodiny a okolí. A to nadále ovlivňuje míru nejistoty, se kterou se dospívající potýkají. A v případě, kdy se spojí nejistota s reakcemi okolí, které jsou interpretovány jako urážlivé, může se dospívající chovat agresivně. V dospívání se na utváření podoby jistoty a pocitu bezpečí už primárně nepodílí rodina, ale společenství lidí, kterým se dospívající obklopuje. Reakce těchto lidí mají ale pro dospívajícího stejný význam jako reakce matky nebo rodiny v dětství. Určují, jakým způsobem se dospívající bude nadále vyvíjet. Mohou mít pozitivní i negativní vliv.⁷⁰

Dospívání bývá pro dospívajícího spojené se samostatným vstupem do společnosti. Vágnerová⁷¹ uvádí dva zásadní milníky, kterými jsou ukončení povinné školní docházky a získání občanského průkazu. Dospívající přebírá kontrolu nad svým životem a rozhoduje o svém budoucím postavení. I když úplnou svobodou prakticky nedisponuje. Například o jeho budoucím studiu může rozhodovat prospěch nebo rodina a její přesvědčení. Čím větší zájem má rodina o dospívajícího, tím menší může mít možnost volby. V opačném případě pak nezájem o dospívajícího vede k nabytí větší svobody již v dřívějším věku.⁷²

Pro dospívajícího se zásadně mění jeho vnímání autority. Své podřízené postavení odmítá a s autoritou přichází do diskuze. Ne proto, aby autoritu pokořil, ale aby se jí sám mohl stát. Dospívající se snaží ujistit v tom, že se autoritě dokáže vyrovnat. Diskuze pak vypadá tak, že nepřijímá názor autority a sám promýšlí jiné možnosti, které se výrazně liší od těch, které přednáší autorita. Často se dospívající dopouští kritiky autorit a jejich chování. Dospívající se dožaduje absolutní spravedlnosti. Pravidla, která

⁶⁹ Srov. VÁGNEROVÁ, M. a LISÁ, L. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 340.

⁷⁰ Srov. LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 164-165.

⁷¹ Srov. VÁGNEROVÁ, M. a LISÁ, L. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* s. 395.

⁷² Srov. *tamtéž*, s. 395.

autorita nastoluje dospívajícímu, by měla být dodržována na obou stranách. Takové jednání je i určitou obranou před ztrátou sebeúcty. Pro dospívajícího je sebeúcta natolik důležitá a pocit ponížení natolik stresující, že se jí snaží předejít v jakékoli situaci, která se jim zdá nebezpečná. K autoritě je naprosto uzavřený a neinformuje ho o svém kritickém postoji k sobě samému, který je z pravidla hlubší než jeho kritika k autoritě. Avšak i dospívající může autoritu přijmout, pokud si to podle něj osoba zaslouží.⁷³

Socializace se může uskutečňovat díky sociálnímu učení. To je učení probíhající v interakci se sociálním prostředím, které se mění v závislosti na aktuálním vývojovém období jedince.⁷⁴ V kojeneckém období je socializačním prostředím rodina. Sociální učení dítě přejímá ze vztahu se svou matkou, následně i ze vztahů mezi jednotlivými členy rodiny. Za své přijímá i hodnoty, které jsou v rodině nastoleny. A právě s takovými hodnotami se dítě vyvíjí až do období dospívání, kde se význam vztahu mezi dospívajícím a jeho rodinou mění. Rodina již není prvotním činitelem jeho vývoje, tím se stává on sám ve vztahu k vrstevnické skupině a autoritám. Podoba vztahů dospívajícího a jeho chování v nich, jsou ale stále ovlivněné tím, co se naučil v raném dětství.

1.2.2.2 Odpovědnost za druhého podle Lévinase

Období dospívání je čas, kdy se člověk střetává s odpovědností tváří v tvář. Dospívající se ocitá v interakci s lidmi ze společenského prostředí, se kterými musí umět navázat určitých typ vztahu, aby se do společnosti začlenil. Dospívající jedná sám za sebe, odpovídá za své jednání, které pak ovlivňuje navazování vztahů s ostatními lidmi. Již bylo uvedeno, že se rodič nemůže zříct odpovědnosti vůči svému dítěti do té doby, než bude dospělým člověkem a sám se promění z objektu odpovědnosti na její subjekt. Období dospívání je tak střetem mezi odpovědností, kterou má rodič vůči svému dítěti a nově rozvíjenou odpovědností dospívajícího za své jednání vůči lidem, se kterými ve společnosti interaguje.

Emmanuel Lévinas jde v pojetí odpovědnosti mnohem dál a chápe ji jako odpovědnost za druhého. Výchozí situací je v ní setkání člověka a druhého, který skrze svoji tvář odhaluje svoji smrtelnost a přikazuje: *Nezabiješ. „Odpovědnost. Příkaz a zákaz jsou „prameny odpovědnosti“.* *Mám odpovědnost za to, co není v mé moci. To je ono. Co není věcí mé svobody. Jsem tomu druhému... vydán... ještě dřív, než sám na*

⁷³ Srov. VÁGNEROVÁ, M. a LISÁ, L. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* s. 396–396.

⁷⁴ Srov. ŠÁNDOROVÁ, Z. *(Re)socializace v rané péči*, s. 63.

sebe...“.⁷⁵ Odpovědnost, kterou za druhého máme, si nemusíme ani sami zvolit. Pokud uvidíme tvář druhého člověka, tedy jeho pravou podstatu, odpovědnost za něj nám může připadnout. Dostáváme se tedy do situace, kdy jsme odpovědní za něco, co jsme sami neudělali, za něco, co se nás nemusí týkat. Stáváme se odpovědnými za odpovědnost druhého člověka. Naše odpovědnost je totální, ale od druhého nemůžeme vyžadovat totéž. Lévinas⁷⁶ vidí v takto chápané odpovědnosti podstatu lidského ducha. Skrze odpovědnost ve vztahu se rodí samotná subjektivita člověka.⁷⁷

Není nad možností člověka být odpovědný za všechny a za všechno? Odpovědnost za druhého můžeme přijímat i odmítat, ale i v tom případě navazujeme s druhým vztah a už skrze pouhý požadavek se stáváme subjektem podřízeným druhému. Nemusíme ani vědět, jak ji na sebe vzít či jakým způsobem tomu druhému můžeme nebo nemůžeme pomoci. Důležité je to, že tady jsem, a právě to tomu druhému dávám bez ohledu na to, jestli on ke mně zaujímá stejný postoj. Pro Lévinase není samozřejmostí, že druhý bude stejným způsobem odpovědný za mě, pokud já jsem odpovědná za něho. To už je věc jeho samotného. Vztah mezi mnou a jím je nesymetrický. Tento pohled na odpovědnost se může zdát až extrémní, avšak sám Lévinas říká, že v reálném životě je zaručena spravedlnost i pro toho, kdo je odpovědný za druhé, například pomocí zákona.⁷⁸

V tomto pojetí odpovědnosti je dospívající odpovědný za jednání svých rodičů, které se odráží v jednání jeho samého. Dítě si svobodně nevolí způsob, jakým je vydáno svým rodičům. Dospívající je odpovědný za druhého, ale ne v podobě otroctví, protože to by znamenalo pasivitu a trápení. Odpovědnost za druhého spočívá v dobru, které se nachází uvnitř odpovědnosti za druhého, i když jsme si nemohli svobodně zvolit. Svoboda přichází až poté. Svoboda, která znamená, že si sami volíme, jakým způsobem naložíme s tím, do čeho jsme nedobrovolně vstoupili. Pokud rodiče selhávají v odpovědnosti za své děti, důvodem může být, že stejně tak chybovali i jejich rodiče. Dokáže výchovný ústav přerušit tento koloběh negativního ovlivňování? Mezi tím, kdy dospívající přebírá odpovědnost sám za sebe a přípravou na budoucí převzetí odpovědnosti za své vlastní dítě se otevírá prostor pro změnu v předávaných vzorcích chování.

⁷⁵ LEVINAS, E. *Být pro druhého: dva rozhovory*, s. 18.

⁷⁶ Srov. tamtéž, s. 18.

⁷⁷ Srov. LEVINAS, E. *Etika a nekonečno*, s. 213.

⁷⁸ Srov. tamtéž, s. 214.

V knize *Totalita a nekonečno* se Lévinas⁷⁹ věnuje tématu plodnosti, které propojuje etiku odpovědnosti se socializací dospívajícího. Plodnost lidského bytí Lévinas vnímá v odpovědnosti za druhého a říká, že je zajímavé, jak se můžeme ve svých potomcích ztratit a nalézt zároveň. *“Vlastnění dítěte otcem nevyčerpává smysl vztahu, který je završen v otcovství, v němž se otec shledává se sebou nejen v gestech svého syna, nýbrž v jeho substanci a jeho jedinečnosti.”*⁸⁰ Rodič by měl své dítě vychovávat tak, aby mu mohl vytvářet prostředí pro možnosti, které bude moci následně dospívající využít a zrealizovat. Dost často to nebudou možnosti, které by mohly patřit i samotnému rodiči, proto se rodič ve svém dítěti může ztratit, avšak o to víc si bude moci uvědomovat svou vlastní podstatu. Bude to možnost pro jejich děti, avšak v základu je to možnost i pro rodiče samotné, protože na nich závisí to, jestli děti tuto možnost budou moci využít a naplnit. Jsou to nároky prostředí, které se dospívajícím objevují při jejich socializaci ve společnosti. A na základě vývoje jejich osobnosti ovlivněném výchovou rodičů jsou schopni se s nimi vypořádat. Nezůstávají ale jen u vypořádávání se s nároky prostředí, oni je sami vytvářejí a ptají se po nich. Rodiče tak předávají svým dětem lidské bytí.

Plodnost z pohledu Lévinase není pouze biologická, ale může náležet i lidem, kteří nemohou mít vlastní děti. Člověk může cítit, že je pro druhého otcem. V tomto smyslu je otcovství aktem, kdy na sebe člověk převezme vinu toho druhého a druhému uleví od jeho břemene. Lévinas zároveň polemizuje, zda je správné, aby se takto druhý zbavil svého trápení. Nezabrání to tomu druhému, aby dospěl? Lévinas však oponuje, že každý potřebuje otcovství, že i sám Bůh je otec.⁸¹ Mohlo by se zdát, že je těžší být odpovědný vůči cizímu člověku stejně jako k blízkému příbuznému. Lévinas ale uvádí, že blízkost ke druhému nevzniká na základě poznání nebo známosti, ale pouze skrze odpovědnost.⁸² Pro mnohé to může znamenat naději, že i když se cítí sami, může za ně někdo převzít zástupnou otcovskou odpovědnost a pomoci jim jejich problémy řešit. Dospívající přicházející do výchovných ústavů většinou žádnou takovou podporu nemají. Je možné, aby tato odpovědnost náležela výchovnému ústavu?

⁷⁹ Srov. LEVINAS, E. *Totalita a nekonečno: (esej o exterioritě)*, s. 238-240.

⁸⁰ Tamtéž, s. 238-240.

⁸¹ Srov. LEVINAS, E. *Být pro druhého: dva rozhovory*, s. 24-25.

⁸² Srov. LEVINAS, E. *Etika a nekonečno*, s. 213.

2. Dobro a láska v souvislosti s morálním vývojem

Tato kapitola se zabývá morálním vývojem, morálkou a morální odpovědností z pohledu psychologie, filosofie a etiky. Bude tak zřetelnější na základě čeho, a v jakém období jedince, se cit k odpovědnosti rodí. V této souvislosti budeme hledat odpověď na otázku, zda je možné morální odpovědnosti nabýt v dospívání, bez ohledu na předchozí zkušenost jedince z jeho dětství. Nejprve je ale potřeba přiblížit pojmy dobra a lásky, které jsou podmínkou pro samotný vznik odpovědnosti. Neodlučitelně provází člověka v každém jeho vztahu.

2.1 Dobro a láska

V předchozích kapitolách bylo slovo **dobro** v různých podobách několikrát uvedeno. Bylo dáváno do souvislostí s něčím, co je nutné znát, udělat, cítit, abychom pak mohli plnohodnotně žít sami se sebou i s druhými. Vymezení pojmu dobra proto úzce navazuje na téma odpovědnosti a socializace.

Čím se lišíme od ostatních živočichů? Co je to, co nám dovoluje se nazývat lidmi? Hála⁸³ se na tyto otázky snaží odpovědět ve své knize *Morální odpovědnost a její aspekty* na příkladu dvou lidoopů. Jeden z nich má banán a druhý jej chce. Stane se člověkem lidoop, který se zmocní banánu? Toto jednání je lidem dost blízké. Zejména tehdy, kdy se pod silou touhy po moci zmocňují věcí, které jim nenáleží. Avšak stejné je to i u jiných živočichů. Není to jedinečnou podstatou odlišující člověka od zvířete. Jiná situace nastává, když jeden z lidoopů druhému banán vezme a pomyslí si, že by to dělat neměl. Uvědomí si smysl svého jednání a fakt, kterého se dopouští v poměru s tím, co by udělat měl. Toto je podle Hály⁸⁴ znakem lidského jednání. Lidskou bytostí se stáváme tehdy, pokud svůj život bereme na vědomí. V momentě, kdy si uvědomíme, že život není jen skutečnost, která se odehrává samovolně kolem nás, ale je to něco, co si sami volíme. *“Když svůj život vezmu na vědomí, stávám se bytostí nejen vědomou, nýbrž také svobodnou a odpovědnou”*⁸⁵.

Uvědoměním si svého života přijímá člověk i skutečnost, že je to svět mezi dobrem a zlem. Na první pohled ale nelze dobro a zlo tak snadno odlišit. A tak je to i s etikou, která je reflexí našeho jednání. Hlavním etickým objektem není to, jak jednáme, ale spíše to, jak bychom jednat měli, abychom jednali, co možná nejsprávněji. Etika není

⁸³ Srov. HÁLA, V. *Morální odpovědnost a její aspekty*, s. 13-15.

⁸⁴ Srov. tamtéž, s. 13-15.

⁸⁵ Tamtéž, s. 16.

výčtem jednotlivých jednání, která jsou správná a která jsou špatná. Není to seznam, který bychom se mohli nazpaměť naučit. Etika potřebuje něco víc. Potřebuje to stejné uvědomění si svého bytí, které je klíčem k lidství. Existují vzorce chování, které se ve společnosti vyvíjí a nadále dědí, podle kterých odvozujeme, zda je naše jednání správné či nesprávné. Těmito vzorci chování jsou mravy, avšak mrav je v každé společnosti jiný. Tedy neurčuje nám, co je tím prvotním a nejlepším jednáním. Pokud se tedy chováme mravně, jednáme v souladu s nastolenými mravy společnosti, ve které žijeme. To, co je tím prvním krokem k nabytí lidství, je spíše individuální morálka, která je vnitřním uvědoměním si toho, jak se mám chovat, i když se druzí budou chovat jinak.

Každý člověk vnímá jako dobré něco jiného. Hála⁸⁶ podotýká, že se může zdát, jako by dobro existovalo pouze jako náš úhel pohledu na danou věc. Jak to, že dobro nepřijímáme jako něco subjektivního? Proč to není jen potřeba mít nějaká pravidla, na kterých se společnost dohodne? Dobro nepatří do světa ani do naší mysli. Patří do našeho žití. Rodí se do naší prožívané skutečnosti a stává se naší zkušeností. K tomu, abychom mohli hovořit o prožité skutečnosti, musíme náš život žít a to, co nás k tomu nutí, je vůle k životu. Právě vůle k životu nás nutí chovat se tak, abychom přežili. Samotné biologické přežití ale není podstatou naplnění lidského života. Může být vědomí naší konečnosti a z něj rodící se vůle k životu indikátorem toho, že svůj život budeme žít s dobrými úmysly? Nejde jen o dlouhotrvající život, který bychom udržovali vůlí k životu, co možná nejdéle. Bez ohledu na délku života je důležité to, jak kvalitně ho žijeme, čím ho naplňujeme a k jakému smyslu ho směřujeme. A hodnoty, jež se vážou ke kvalitně naplněnému životu, jsou ve vztahu k našim bližním, ke světu a k transcenci. Z tohoto naplnění pak vychází ono dobro, které je dobrem samo o sobě.⁸⁷

Jak bylo zmíněno v předchozích kapitolách, **lásku** můžeme najít v naplňování potřeb dítěte, i po boku morální odpovědnosti vůči druhým. Thomas Schirrmacher⁸⁸ v knize *Morální odpovědnost* hovoří o vztahu sebelásky a lásky k druhému člověku. Bez toho, aniž bychom milovali sebe, nelze milovat druhé. A jaký si člověk vytvoří vztah sám k sobě, závisí především na jeho vztahu s matkou z raného dětství. Pokud v prvních chvílích života nepocítí lásku, těžko jí pak bude nalézat u druhých a také ji

⁸⁶ Srov. HÁLA, V. *Morální odpovědnost a její aspekty*, s 20–21.

⁸⁷ Srov. tamtéž, s. 23.

⁸⁸ Srov. SCHIRRMACHER, T. *Morální odpovědnost: tři rozměry etického rozhodování – zákon, moudrost, svědomí*, s. 16.

dávat nazpět. Kruh se uzavře, když se tento člověk stane rodičem bez vědomí odpovědnosti pramenící z této role a také nedává svému dítěti lásku najevo.⁸⁹

Schirmacher⁹⁰ hovoří o sebelásce a lásce k druhým z pohledu Božího přikázání „*Miluj bližního svého, jako miluješ sám sebe.*“⁹¹ a reflektuje, jak ho někteří mohou vnímat. Někteří si mohou myslet, že by nejprve měli milovat sami sebe před tím, než začnou milovat druhé. Bez toho, aniž bychom milovali sebe, nezvládneme milovat druhé. Neznamená to však, že by jedinec stál proti společnosti. Bible spojuje sebelásku s láskou k druhým. Odkaz na odpovědnost můžeme nalézt v jiném přikázání: „*Všechno, co byste chtěli, aby lidé činili vám, činite i vy jim, neboť to je Zákon a Proroci.*“⁹² Mezitím činíme druhým to, co druzí činí nám, bez ohledu na to, jestli bychom právě to chtěli předávat dál. A tak to, čím můžeme zvrátit následky dlouholetého ovlivňování vjemy, které nejsou naplněné láskou, je podle Schirmachera žít podle Boží vůle. Žít ve vztahu k Bohu znamená žít život naplněný láskou k Bohu, k druhým a k sobě samému i svému životu. To je to nejlepší, co lze ze života získat.⁹³

Na příkladu manželství vidíme vzájemnost už u slibu, který jeden druhému sdělují ještě před tím, než se stanou manželi. Slibují si, že budou žít jen pro toho druhého a v případě, kdy by to bylo nutné, položili by za druhého i svůj život. Prvotní snahou by pro ně mělo být naplnit potřeby toho druhého. Neměli bychom takto smýšlet i ve společnosti cizích lidí? Tím, že naplňuji potřebu druhého, dělám ho šťastným. Zároveň však on naplňuje potřeby mé a to dělá šťastným i mě.⁹⁴ Tento fakt však zahrnuje i to, že musím znát sám sebe a to, co potřebuji k prožití pocitu štěstí. Tím se dostáváme opět k potřebě sebelásky.

Pokud bychom se otázkami týkajícími se našeho jednání ve vztahu k dobru a lásce nezabývali, mohli bychom docílit toho, že ztratíme smysl života. Zprvu by se nám mohlo zdát, že naše osobnost roste, že si můžeme plnit své sny a cíle, protože by nebylo nic, na co bychom se museli ohlížet. Nebyl by nikdo, ke komu bychom museli být ohleduplní. Nemuseli bychom být za své jednání odpovědní ani za jednání někoho dalšího. Byli bychom oproštěni od všech závazků, které nám v jistém slova smyslu

⁸⁹ Srov. SCHIRRMACHER, T. *Morální odpovědnost: tři rozměry etického rozhodování – zákon, moudrost, svědomí*, s. 16.

⁹⁰ Srov. tamtéž, s. 16.

⁹¹ Mt, 22, 37-40, s. 1141.

⁹² Mt, 7, 12, s. 1123.

⁹³ Srov. SCHIRRMACHER, T. *Morální odpovědnost: tři rozměry etického rozhodování – zákon, moudrost, svědomí*, s. 16.

⁹⁴ Srov. tamtéž, s. 17.

ubírají část naší svobody. Avšak bez druhého není lidské bytí možné. Nebude ale stačit jen naše uvědomění si této skutečnosti. Budeme potřebovat někoho, kdo si na otázku po dobru a lásce odpověděl. Někoho, kdo odpovědnost k druhému člověku přijal. Někoho, kdo přijal vnitřní závazek k předávání lidské odpovědnosti zase dál. A tím může být zachováno lidské bytí, jak jej pojmají Jonas a Lévinas.

2.2 Morální vývoj

Tato podkapitola bude pojednávat o morálním vývoji dítěte podle Jeana Piageta a Lawrence Kohlberga. Pojmu morálka se věnuje několik disciplín. Počínaje filosofií, teologií a konče psychologií. Nelze říci, která z těchto disciplín by dokázala tento pojem nejlépe vystihnout a definovat. Porovnávat jejich definice by bylo irelevantní, každá se totiž zaměřuje na jinou povahu morálky. Tím tento pojem nabývá svého obsahu. S ohledem na tuto práci se podkapitola zaměřuje na psychologický aspekt morálky. Cílem je zjistit, co utváří podobu jednání dospívajícího z hlediska jeho vývoje.

Definice z oboru psychologie vysvětluje morálku jako „*získanou psychickou dispozici vnímat, cítit a jednat v souladu s etickými normami a zároveň jako nedílnou část osobnosti.*“⁹⁵ Nelze vnímat tuto definici jako jedinou. Je nespočet odvětví psychologie, které si své definice upravují. Například behavioristé vnímají morálku jako společenský systém, který je plný norem, příkazů a zákazů, které usměřňují prosociální chování jedince. Nicméně můžeme vidět, že se v obou definicích objevují podobná slova. Vždy jde o jednání jedince, které je regulováno normami společnosti, do které se jedinec rodí a následně v ní prožívá svůj život. S pojmem morálky se pojí i svědomí, které však není jeho synonymem. Svědomí se vztahuje přímo k osobnosti jedince a k jeho vnitřním morálním vlastnostem a hodnotám. Morálka se zaměřuje na celou společnost a její nastavené normy, sankce a pravidla, ve kterých se jedinec své jednání snaží regulovat. Morálka by bez svědomí nemohla existovat a naopak svědomí by pro život ve společnosti nebylo dostačující. Svědomí se utváří na základě osvojení si morálních zásad, podle kterých se formuje osobnost jedince. Právě díky svědomí víme, co je dobré a co špatné v konkrétní situaci, ve které se nacházíme. Je to náš úsudek, o kterém se nemusíme rozhodovat, přichází spontánně na základě morálky, která nastavuje základní pravidla společnosti. Svědomí pocítíme nejzřetelněji v momentě, kdy

⁹⁵ CAKIRPALOGLU, P. *Úvod do psychologie osobnosti*, s. 94.

jednáme v nesouladu s nastavenou morálkou společnosti. V tomto okamžiku se začínáme cítit nekonformně.⁹⁶

K morálce se vyjadřuje Erich Fromm⁹⁷. Vnímá změnu morálky, která se v dětském věku formuje v typ *musím* oproti morálce v adolescenci, která se vyvinula do typu *mám*. To, co morálku a svědomí jednotlivce tvoří, jsou pravidla, normy a práva společnosti, do které se jedinec rodí a ve které vyrůstá a socializuje se. Dalším faktorem, který ovlivňuje podobu morálky stejně jako socializace, je výchova, která má také svá pravidla, příkazy a hranice. Pro utvoření morálky a svědomí jsou zapotřebí vnější faktory, jež dítě obklopují.⁹⁸

Vývoj mezi tím, co dítě musí a dospívající by dělat měl, je dán změnou důrazu v odpovědnosti. V dětském věku je za dítě odpovědný rodič, který pro dítě představuje i soubor hodnot a pravidel, podle kterých se dítě učí jednat. A tak dítě musí jednat. Vliv hodnot a pravidel rodiče dítě vnímá jako příkaz, který musí splnit. Avšak v dospívání už to není jen bezmyšlenkovitě splněný příkaz. Dospívající hledá v rodičovských a také společenských pravidlech smysl, který je motivací pro to, aby podle nich dospívající chtěl jednat. S tím souvisí i odpovědnost, kterou dospívající v tomto období nabývá. Za jednání dospívajícího už neodpovídá pouze rodič, ale i dospívající sám a zakouší tak těžkosti, které ze špatného jednání vznikají. V případě dětí žijících v nevhodných podmínkách ale nastává problém. Pokud by vytvoření svědomí a morálky záviselo pouze na tom, jaký obraz získá dítě od svých rodičů a ze svého prostředí, vedlo by to nevyhnutelně k opakování špatného jednání. Co když dítě vyrůstá v rodině, kde za celé své dětství nepocítil lásku, bezpečí a důvěru? Každý den se potýká s křikem a nebezpečím, které pramení z nenastavených hranic a extrémních výkyvů matčiny reakcí. Co když dospívající vyrůstal na ubytovně, kde nepoznal, co znamená mít domov a pocit bezpečí? Kde nemá, kam by mohl utéct, a setkává se s nároky prostředí, které po něm vyžadují nelegální činy, kterými se udržuje při životě.

Získaná morální zkušenost z dětství se v průběhu socializace promění na subjektivní kritéria morálního hodnocení jedince. To pak v této podobě zakládá jeho myšlení, cítění a jednání. Morálka pak působí jako stěžejní faktor při utváření vztahů s ostatními lidmi, přírodou i institucemi. Právě morálka a svědomí utváří osobnost

⁹⁶ Srov. CAKIRPALOGLU, P. *Úvod do psychologie osobnosti*, s. 94–95.

⁹⁷ Srov. FROMM, E. *Člověk a psychoanalýza*, s. 181–186.

⁹⁸ Srov. *tamtéž*, s. 181–186.

dospělého jedince, psychickou rovnováhu a duševní zdraví. V případě morálních problémů však mohou nastat psychopatologické stavy.⁹⁹

2.1.1 Jean Piaget a Lawrence Kohlberg

Piaget¹⁰⁰ zjistil, že vývoj morálky jedince je spojený s vývojem poznávacích procesů. Vývoj morálky není nekontrolovatelný či náhlý. Je to proces, který funguje souběžně s procesem poznávání. Pro toto zjištění vymyslel výzkum, pro který připravil několik příběhů, jež se věnovaly morálním dilematům, které pak představoval dětem v různém věkovém rozmezí. Po tom, co jejich reakce na příběhy vyřídil, přišel na to, že jsou dvě hlavní etapy vývoje morálky. Označil je pojmy *morální heteronomie* a *morální autonomie*, které převzal z Kantova učení o praktickém rozumu.¹⁰¹

Morální heteronomie je viditelná u dětí do devíti let, kdy dítě ještě není úplně vyvinuto a schopno vnímat záměr jednání, zaměřuje se pouze na následek takového jednání. Ve vztahu k druhým lidem zaujímá závislou pozici. A proces jeho socializace je automatický. Přijímá pravidla, normy, příkazy a zákazy od svých rodičů i blízkého okolí. Dokonce přijímá i hodnoty, které rodina uznává. Je to morálka, která se formuje na základě vnějších kritérií, kterými je chování dítěte hodnoceno. Taková morálka se snaží o to, aby se vytvořil kompromis mezi subjektem a vnější autoritou. V našem případě tedy dítětem a jeho rodičem. Pokud se kompromis nevytvoří, dochází k morálnímu rozporu, na základě kterého dítě pociťuje strach z možného trestu. Oproti tomu je autonomní morálka morálkou jedince, která se formuje na základě utváření logického a abstraktního uvažování. Morální usuzování, které z tohoto typu morálky vzniká, už není závislé na vnějších kritériích, které jednání hodnotí. Morální usuzování tvoříme nezávisle, rozumově a soudržně na základě situace, ve které se nacházíme. Tato morálka nám umožňuje předjímat následky, které plynou z našeho jednání. Morálka se utváří stejným psychickým procesem jako emoce a inteligence. Právě proto je stěžejní, v jakém prostředí jedinec vyrůstá. Pokud je prostředí podporující, milující a chápající, poznávací procesy osobnosti se vyvíjejí rychleji. Jedinci z takového prostředí tak mohou autonomní morálky nabýt mnohem snadněji než ti, kteří žijí v nevyhovujícím prostředí.¹⁰²

⁹⁹ Srov. CAKIRPALOGLU, P. *Úvod do psychologie osobnosti*, s. 95.

¹⁰⁰ Srov. PIAGET, J. a INHELDER, B. *Psychologie dítěte*, s. 115–116.

¹⁰¹ Srov. *tamtéž*, s. 115–116.

¹⁰² Srov. *tamtéž*, s. 110–115.

Podle Kohlberga¹⁰³ je stěžejním obdobím dospívání, ve kterém se rozvíjí nejcitlivější vnímání mravního usuzování. Typy morálky rozlišuje v závislosti na stupni vývoje kognitivních funkcí jedince. Definuje tři základní skupiny, do kterých usazuje i dílčí morální stádia. Do *prekonvenční morálky* patří stádia *orientace na trest* a druhé stadium *naivní instrumentální hédonismus*. Tento typ morálky reaguje na obavy, které plynou z možného trestu. V opačném případě reaguje na potřebu dosahování zisku. V tomto typu není patrný žádný subjektivní znak, který by mohl představovat osobnost jedince. To se mění u druhého typu *konvenční morálky*. V tomto typu jedinec uspokojuje svou potřebu s ohledem na vnější požadavky prostředí, kterým se snaží vyhovět. Cílem jednání jedince je chovat se slušně podle pravidel společnosti a být hodný. Dílčími morálními stádii jsou *morálka hodného dítěte* a *morálka vyššího řádu*. Poslední typ morálky *postkonvenční* zahrnuje stádia *morálka společenské dohody* a *morálka individuálního svědomí*. Tento typ morálky je podle něj nejvyspělejší stupeň, kterého může jedinec ve svém vývoji dosáhnout. Jedinec v něm jedná zcela autonomně. V jeho jednání je etičnost na základě jeho autentičnosti. Tato morálka formuje celou osobnost člověka. Samotné jednání reprezentuje to, čím se daný jedinec stává. Jeho morálka je stálá, cílevědomá a pevná v základech a přesvědčeních. Na základě empirických výzkumů, které zkoumaly vzorek populace po delší časový úsek, například několik desítek let, se potvrdila platnost těchto Kohlbergových stupňů morálního vývoje. Samozřejmě se objevovaly různé aspekty, které Kohlberg do své teorie nezařadil, avšak jeho přínos v otázce morálního vývoje je nevyvratitelný. Zajímavým faktem je, že se dosud nepodařilo empiricky dokázat, že by po pátém stupni morálky opravdu následovala morálka individuálního svědomí. Nebylo totiž dostatek respondentů, kteří by disponovali tak vysokým stupněm morálky.¹⁰⁴

¹⁰³ Srov. KOHLBERG, L. *Essays on Moral Development*, s. 16–19.

¹⁰⁴ Srov. ÇAKIRPALOĞLU, P. *Úvod do psychologie osobnosti*, s. 97.

3. Role výchovného ústavu v životě dospívajícího

Tato kapitola se nejprve zaměřuje na vymezení pojmu sociální patologie společně s pojmem sociální pedagogika v kontextu resocializace. A to proto, že důsledky, které nejen z deprivace a špatné socializace pramení, mohou vést k rizikovému až sociálně patologickému chování. A právě na základě takového jednání dospívající pobývá ve výchovném ústavu. Poté je kapitola směřována ke konkrétnímu typu ústavní péče a tím je výchovný ústav. K představení systému tohoto typu ústavní péče slouží Výchovný ústav Černovice, který má přehledně sestavený soubor informací o tom, jakým způsobem pracuje s dospívajícími, kteří jsou k nim přijímáni.

Kapitola představuje důvody, ze kterých pramení potřeba existence výchovných ústavů obecně. Snaží se podtrhnout smysl zřizování těchto ústavů. A to ve spojitosti s pojmem morální odpovědnosti. V předchozích kapitolách bylo poukázáno na důležitost uvědomění si této odpovědnosti. V této kapitole jsou hledány vzorce, které se snaží vštípit dospívajícímu povědomí o morální odpovědnosti. Je pracováno s myšlenkou, že dospívající doposud neměl s odpovědností dostatečnou interakci. Nemohl si ji tedy správně osvojit a jednat podle ní.

3.1 Sociální patologie z pohledu sociální pedagogiky

Tato podkapitola osvětluje význam sociální patologie, psychopatologie a sociální pedagogiky. Protože jsou to právě tyto disciplíny, které se v prostředí výchovného ústavu uplatňují. V této kapitole již nejsou zohledněny možné příčiny nějakým způsobem odlišného chování dospívajícího. Je zde ale důraz na důsledky, které z těchto příčin vyvstaly. Je zde poukázáno na dostupné možnosti, kterých využívá výchovný ústav ke zmírnění nebo odstranění těchto důsledků, aby se dospívající mohl znovu zapojit do běžného života a dokázal tak odpovídat nárokům prostředí. V kapitole jsou nastíněny i některé konkrétní poruchy chování, se kterými se ve výchovném ústavu setkávají, není to však tím stěžejním v této kapitole. Jde pouze o obecný náhled na problematiku poruch chování a možné nástroje pro jejich nápravu, pokud je to vůbec možné.

V souvislosti s tématem práce je na široký pojem sociální patologie nahlíženo jako na společensky nežádoucí jevy ve společnosti. Takzvané sociální patologické jevy jsou chováním jedince, které se odchyluje od stanovených norem a pravidel určité

společnosti a které může být pro tuto společnost nezdravé až nebezpečné.¹⁰⁵ I když původcem těchto jevů je samozřejmě jedinec, sociální patologie hledá jejich příčiny ve společnosti, ve které tento jedinec žije. Je to tedy naopak než u psychopatologie, která se věnuje poruchám jedince a jejich příčinám u něho samotného.¹⁰⁶

Psychopatologie i sociální patologie se mohou setkávat v řešení stejných problémů, jako je například kriminalita, prostituce, agresivita, závislosti a sebevražedné jednání. Každá z disciplín pak nahlíží na každý takovýto problém z jiného úhlu pohledu. Jak už bylo zmíněno, psychopatologie z pohledu jedince a sociopatologie z aspektu společnosti. V sociální patologii se vychází z chorobných jevů v sociálním prostředí, které zapříčiňují poruchy chování jedinců. Jedním z těchto prostředí, ve kterém se chorobné jevy objevují, je právě rodinné prostředí působící na dítě v oblasti výchovy a socializace.¹⁰⁷ Nevhodné rodinné prostředí pak tedy může být společným jmenovatelem jak pro psychopatologické poruchy jedince po prožívané psychické deprivaci v dětství, tak pro následnou neschopnost začlenit se do společnosti a správně se socializovat. Skutečnost, že se dospívající ocitá ve výchovném ústavu, nezapříčinilo pouze jeho rozhodnutí chovat se v rozporu s mravy společnosti. K jeho rozhodnutí jednat nesprávně mohlo být směřováno už od jeho narození právě tím, jakým způsobem byl jedinec vychováván. Avšak v situacích, kdy za sebe a za své jednání přejímá odpovědnost, musí nést následky za své jednání. V tomto případě je to právě v podobě umístění do některé z forem ústavní péče podle závažnosti jeho přečinu vůči normám a pravidlům společnosti. Avšak i rodič má odpovědnost vůči dospívajícímu. Jakým způsobem jsou rodiče sankcionováni? A je sjednána náprava rodičů, ke kterým se dospívající po skončení ústavní nebo ochranné výchovy vrací?

Sociální patologii a jejich prevencí a nápravou se zabývá sociální pedagogika. Tato disciplína má mnoho definic a objekt jejího zájmu dokonce přesahuje problematiku sociálních patologií. Kromě nich se sociální pedagogika zajímá také o témata, jako jsou například poruchy funkce rodiny, náhradní rodinná péče, týrané, zanedbávané a sexuálně zneužívané děti. Sociální pedagogika tedy zahrnuje rizikové skupiny společnosti. Sociální pedagogika se zaměřuje na dva hlavní úkoly, kterými jsou sociálně pedagogická prevence a sociálně pedagogická terapie. Prvním úkolem

¹⁰⁵ Srov. SVOBODA HOFERKOVÁ, S., KRAUS, B. a BĚLÍK, V. *Sociální patologie a prevence pro studenty učitelských oborů*, s. 10–12.

¹⁰⁶ Srov. RASZKOVÁ, T. *Acta sociopathologica I*, s. 7.

¹⁰⁷ Srov. SVOBODA HOFERKOVÁ, S., KRAUS, B. a BĚLÍK, V. *Sociální patologie a prevence pro studenty učitelských oborů*, s. 7.

pedagogiky je preventivní působení v prostředí, které by mohlo vést k rozvoji sociálních patologií. Na druhé straně sociální terapie se uplatňuje v případech, kdy se rizikové chování už projevilo. Taková terapie pak obsahuje specifické postupy u lidí, kteří svým způsobem ohrožují správné fungování společnosti.¹⁰⁸

Ze širšího úhlu pohledu se sociální pedagogika zaobírá rolí prostředí ve výchově jedince. Soustředí se na to, jakým způsobem jedinec zvládá odpovídat nárokům prostředí a následně i pomáhá utvářet lepší životní postoj, který napomáhá jedinci s jeho socializačním procesem. Nezaměřuje se tedy pouze na negativní projevy chování jak společnosti, tak jedince, ale zaujímá škálu veškerého jednání v našem životě. Pro téma této práce je ale podstatné její užší pojetí, které se přímo soustředí na sociálně patologické jevy jedince nebo skupiny, které ohrožují fungování společnosti, ve které žijí. A to právě z toho důvodu, že tento aspekt sociální pedagogiky se využívá ve výchovných ústavech při nalézání nejlepších pracovních postupů, které by dospívajícího vedly k nápravě jeho dosavadního jednání.¹⁰⁹

3.1.1 Resocializace dospívajícího

Resocializace je proces, díky kterému se jedinec znovu socializuje do společnosti, ve které díky změně postojů a hodnot dokáže odpovídat nárokům tohoto prostředí. K tomu napomáhají resocializační programy, které jsou i ve výchovných ústavech. Jedinec do resocializace nevstupuje zcela dobrovolně, protože v zařízeních, kde jsou resocializační programy, také není dobrovolně. O to těžší je vytvořit v jedinci motivaci, která by ho ke změně jeho postojů a hodnot mohla přimět. Resocializační programy nemohou být přizpůsobeny jedinečnosti každého dospívajícího, ani jejich problémům. O resocializaci je usilováno u dospívajících, kteří jsou vyloučeni ze své sociální skupiny. Důvody, které k vyloučení dopomohly, mohou být různorodé. Všem ale primárně předchází špatně utvořená vazba mezi jedincem jako dítětem a jeho matkou, případně jinou pečující osobou v raném dětství. Socializace tak nemohla proběhnout správně a dospívající je nyní ze společnosti vyloučený. To je první případ potřeby resocializace. Druhou možností potřeby resocializace může být ale případ, kdy sice prvotní socializace u jedince probíhá v pořádku, ale na základě tíživé životní situace může dojít k jejímu přerušení. Jedinec ztratí orientaci ve společnosti a nedokáže se přizpůsobit jejím

¹⁰⁸ Srov. PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika: historické kořeny: výchova, socializace a prostředí: výchovná prostředí: škola a sociální pedagogika*, s. 66–69.

¹⁰⁹ Srov. tamtéž, s. 64–65.

nárokům. Pro úspěšnou resocializaci je potřeba, aby se dospívající odnaučil rolím, hodnotám, názorům a zvykům, které ho dovedly k sociálnímu vyloučení. Může se poté naučit novým vzorcům chování, které mu pomohou odpovídat nárokům svého prostředí.¹¹⁰

3.2 Výchovní ústav

Výchovní ústav je posledním typem ústavní péče, nařízeným soudem dospívajícímu, který se dopustil závažných provinění vůči normám a pravidlům společnosti. Tento typ je soudem nařízen i v případě, kdy se dospívající dopustil trestného činu, avšak pro jeho nezletilost, nemůže být odsouzen k trestu odnětí svobody. V této podkapitole je nastíněn systém Výchovního ústavu Černovice, který pečuje o dívky od patnácti do osmnácti let a také o těhotné nezletilé dívky.¹¹¹ V tomto výchovném ústavu se mohou objevovat celé rodiny, konkrétně tedy nezletilé dívky s jejich dětmi. Je to nejlepší příklad toho, jakým způsobem se předávají naučené vzorce chování a hodnoty z generace na generaci. Tento jev byl zmíněn v předešlých kapitolách. Tato kapitola na problematiku předávání negativních zkušeností pohlíží jiným způsobem. Zkoumá možný způsob toho, jak eliminovat naučené vzorce chování a naučit nezletilé novým hodnotám, které by mohly předávat svým dětem. Jakým způsobem výchovní ústav směřuje k otázce resocializace? A objevuje se v tomto systému podstata učení se odpovědnosti člověka k sobě i druhým?

3.2.1 Charakteristika zařízení

Jak už bylo zmíněno, cílovou skupinou Výchovního ústavu Černovice jsou nezletilé dívky, těhotné dívky nebo matky se svými dětmi do tří let. Tyto dívky mají soudem nařízenou ústavní výchovu nebo uloženou ochrannou výchovu, kvůli poruchám chování, které ohrožují je samotné, jejich děti nebo společnost. Zařízení zajišťuje přímé zaopatření jak dívkám, tak i jejich dětem. Jakmile je dívka svěřena ústavu do výchovy, ústav se stává odpovědným za výchovu a přebírá tak odpovědnost jinak poskytovanou rodiči nebo jinými pečujícími osobami. Ústav může poskytovat péči i zletilé nezaopatřené dívce do šestadvaceti let, pokud se připravuje na budoucí povolání. To,

¹¹⁰ Srov. ŠÁNDOROVÁ, Z. *(Re)socializace v rané péči*, s. 65.

¹¹¹ Srov. *Výchovní ústav, SVP, střední škola a ŠJ Černovice* [online], [cit. 14.03.2023; 15:48:45 SEČ], s. 2.

jakým způsobem toto zaopatření bude vypadat, záleží na smlouvě, která je sjednána mezi nezletilou dívkou a zařízením.¹¹²

Zařízení se stává pro dívky domovem, ve kterém jsou nastavena jasná pravidla, která musí dívky dodržovat. Na druhou stranu zařízení pro dívky vytváří takové prostředí, ve kterém se mohou seberealizovat a naplňovat svůj volný čas aktivitami, které pro ně byly v původní situaci z finančních důvodů nedostupné. V předchozí kapitole bylo nastíněno, jak důležité je prostředí se strukturovanými pravidly a vjemy, které dítě obklopuje. Dívky se často do takového prostředí dostávají poprvé a jejich motivace ke změně postojů a naučeného chování je velmi nízká. Navíc nemají potřebné vědomosti, dovednosti a návyky, díky kterým by se o sebe a své děti mohly řádně starat. Zařízení tak slouží k nabytí chybějících vědomostí, dovedností a návyků a to individuálně s ohledem na možnosti dívek.¹¹³

3.2.2 Spolupráce zařízení

Ke kvalitně poskytované pomoci nepochybně patří spolupráce ústavu se zákonnými zástupci dívek, sociálními pracovníky OSPOD a případně dalšími orgány, které se podílejí na výchově a vzdělání dívek.¹¹⁴

Průběžná spolupráce s rodinou je důležitou součástí celého pobytu dívky v zařízení. Taková spolupráce pak probíhá na několika rovinách. V rovině *výchovné* poskytuje zařízení informace o podmínkách pobytu ve výchovném ústavu, které rodina a dívka musejí plnit. Následně pak dostanou informace o tom, do jaké skupiny se dívka dostane, a co to konkrétně obnáší. Rodina také dostává informace o tom, jakým způsobem probíhá adaptace jejich dcery na pobyt v zařízení. V rovině *vzdělávací* pedagogický personál, který má potřebné vzdělávací kurzy pro práci s rodinou, komunikuje se zákonnými zástupci o možnostech vzdělání dívek, jeho délce a kvalitě. *Rovina sociální* je velmi důležitá z hlediska setkávání se dcery se svou rodinou. Rodina komunikuje s vedoucími pracovníky a vychovateli, které mají dívku na starosti a probírají využívání dalších služeb, pokud jsou potřeba. Důležité je s rodinou komunikovat také o zdravotním stavu dívky, a to v rovině *zdravotní*. Neustálá komunikace mezi rodinou a zařízením zajišťuje to, aby rodina nepřišla o cenné informace. Cílem zařízení je změna

¹¹² Srov. *Výchovný ústav, SVP, střední škola a ŠJ Černovice* [online], [cit. 14.03.2023; 15:48:45 SEČ], s. 2.

¹¹³ Srov. tamtéž, s. 2.

¹¹⁴ Srov. tamtéž, s. 2.

dívčinyh návyků. Kdyby komunikace s rodinou nefungovala správně, tak by po navrácení dívky zpět do rodinného prostředí mohlo dojít k problémům se začleněním.¹¹⁵

Zařízení komunikuje i s klíčovým sociálním pracovníkem z OSPOD, který s rodinou spolupracoval ještě před umístěním nezletilé dívky do zařízení. Klíčový pracovník má komplexnější informace o tom, z jakého rodinného prostředí dívka pochází. Proto je důležité, aby spolupráce probíhala kontinuálně během celého pobytu dívky v zařízení. Cílem spolupráce je, aby rodinné prostředí, do kterého se dívka navrácí, bylo vyhovující pro její další osobnostní růst. Avšak v případě, kdy se situace v rodinném prostředí nemění, hledá OSPOD jiné alternativy umístění nezletilé dívky. V případě, kdy zařízení opouští zletilá dívka, může začít žít samostatně ve zcela jiném prostředí než je její rodina. Nejprve pod dohledem OSPOD, dokud nebude zřejmé, že její resocializace proběhla v pořádku, a že nabyla dostatek kompetencí k tomu, aby se mohla odpovědně starat o sebe a své dítě.¹¹⁶

3.2.3 Výchovné skupiny

Každá z dívek, která přijde do Výchovného ústavu Černovice, je zařazena do výchovné skupiny, která by měla zajišťovat výchovně vzdělávací specifika, podle nastavených cílů, činností a zásad poskytované péče. Zařízení má celkem šest takových skupin, a každá z nich se liší svým programem. Jsou sestaveny tak, aby respektovaly jedinečnost osobnosti každé z dívek, kontext její rodinné situace a kontinuitu jejího vývoje. Na základě toho se cílové skupiny výchovných skupin liší. Dívky však během pobytu mohou jednotlivé skupiny měnit, a to na základě svých potřeb.¹¹⁷

První skupina je adaptační a její cílovou skupinou jsou nezletilé těhotné matky a matky s dětmi. Jak už z názvu skupiny vyplývá, jejím hlavním cílem je adaptace na novou životní situaci. Tento proces je psychicky i fyzicky náročný, protože představuje osvojení si zcela jiné sociální role, odpovědnosti a hodnot. A proto je kladen velký důraz na to, aby se adaptace prováděla citlivě s ohledem na psychický a fyzický stav dívky. Během adaptační fáze se detailně sleduje chování dívky. To, jakým způsobem se chová a reaguje na podněty, jaké má postoje, návyky a nálady. Důležité je i to, jakým způsobem dívka navazuje důvěrné vztahy s ostatními. Veškeré tyto poznatky pak slouží k tomu, aby byl sestaven nejefektivnější výchovně vzdělávací plán. Ten díky speciálně-

¹¹⁵ Srov. *Výchovný ústav, SVP, střední škola a ŠJ Černovice* [online], [cit. 14.03.2023; 15:48:45 SEČ], s. 12.

¹¹⁶ Srov. *tamtéž*, s. 12.

¹¹⁷ Srov. *tamtéž*, s. 7.

pedagogickým činnostem u dívky potlačuje negativní jevy a posiluje nebo vytváří ty pozitivní. V této skupině je stěžejní, aby si každá z dívek osvojila návyky pro zajištění výchovy svého dítěte. Dívky z této skupiny poté mohou být zařazeny do druhé skupiny, která má za cíl, pomoci dívkám si uvědomovat své vlastní já. Dívky v této skupině poznávají své možnosti, které pak prohlubují.¹¹⁸

Diagnosticko-adaptační skupina je pro ty dívky, které přicházejí z jiných typů ústavní péče. Mohou to být i ty, které přicházejí přímo ze svého rodinného prostředí. V této skupině tak dochází k diagnostice dívek a jejich životní situace podle získané dokumentace. V případě, že je u dívky zjištěn zdravotní problém, může tato skupina sloužit i jako zdravotně léčebná. S dívkami se pracuje individuálně a s respektem k faktorům odlišného duševního vývoje. Stejně jako u první skupiny se klade důraz na analýzu dosavadního chování dívek a jejich osobnosti. Cílem této skupiny je rozvoj všech sociálních dovedností. Dívky se učí vyjadřovat své emoce a myšlenky bez agresivity a vulgarismů. Dívky, které za sebou mají adaptační období ve třetí nebo první skupině, se přesunují do skupiny čtvrté, ve kterém si zkouší rodinný typ bydlení a samostatné pečování o děti.¹¹⁹

Pátá skupina je pro matky s dětmi, které se chystají zařízení opustit. A proto je kladen důraz na osamostatnění se jak v běžných životních situacích, tak v péči o jejich děti. Dívky, které zařízení opouští, by se měly umět postarat o domácnost a o své děti, také by měly umět hospodařit s financemi a měly by se umět orientovat ve fungování společnosti. Cílem skupiny je co možná nejvyšší resocializace, která by zajistila, že dívky budou žít ve shodě s normami společnosti. Další předvýstupní skupina zahrnuje dívky, které dosáhly nejvyššího možného stupně vzdělání v zařízení. V této šesté skupině jsou dívky, které nemají výchovné problémy a mají dovednosti potřebné k žití ve společnosti. Tyto dovednosti by se v průběhu pobytu v této skupině měly už jen upevňovat a prohlubovat. Cílem této skupiny je dovést dívky ke správnému pohledu na život, který by dokázaly naplnit.¹²⁰

Dívky, které projdou touto poslední šestou skupinou, poté přichází do poslední fáze pobytu v zařízení, a tím je život ve cvičném bytě. Cvičný byt mohou využívat dívky, které si osvojily všechny potřebné dovednosti k tomu, aby mohly pečovat o sebe i své

¹¹⁸ Srov. *Výchovný ústav, SVP, střední škola a ŠJ Černovice* [online], [cit. 14.03.2023; 15:48:45 SEČ], s. 8.

¹¹⁹ Srov. tamtéž, s. 8-9.

¹²⁰ Srov. tamtéž, s. 9.

děti. Ve startovacím bytě jsou odkázané pouze samy na sebe a přebírají tak plnou odpovědnost za sebe i své děti. Personál zařízení už neslouží jako dozor a dívky nepodléhají hodnotícímu systému zařízení. Dívky se učí odpovídat nárokům společenského prostředí a přibližují se tak reálnému životu. Hlavním cílem těchto bytů je dostatečně a plynule připravit dívky na život mimo zařízení.¹²¹

3.2.4 Propouštění dívek ze zařízení

Ukončení pobytu může nastat z několika důvodů. Může to být nabytí zletilosti, ukončení nebo zrušení ústavní péče nebo neprodloužení předběžného opatření. Jakmile dívka zařízení opouští, sestavuje se jí Výstupní list, ve kterém jsou zaznamenány veškeré informace o pobytu dívky v zařízení. Důležitou součástí postupu při ukončování pobytu dívky v zařízení je komunikace se sociálním pracovníkem OSPOD, který s dívkou a její rodinou pracuje po návratu do rodinného prostředí. V případě, kdy se dívka vrací do své rodiny, sestavuje sociální pracovník individuální plán ochrany dítěte (IPOD). Tento plán obsahuje nastavené cíle, kterých chce rodina, dívka a sociální pracovník dosáhnout. V IPOD jsou zaznamenány i kroky k dosažení těchto cílů. Sociální pracovník v průběhu spolupráce s rodinou a dívkou vyhodnocuje, jakým způsobem k naplňování nebo nenaplňování cílů dochází. Při tomto revidování jsou ve spolupráci s multifunkčním týmem pracovníků domluveny další kroky spolupráce. Prvotním cílem sociálního pracovníka je, aby se dívka co nejdříve začlenila zpět do rodinného prostředí a společnosti. K tomu je zapotřebí spolupráce nejen dívky, ale i celé rodiny.¹²²

Může nastat situace, kdy dívka nemá rodinu, ke které by se mohla vrátit. V takovém případě zařízení ve spolupráci se sociálním pracovníkem OSPOD poskytuje odbornou a finanční pomoc. Dále je zajištěn pobyt dívky v Domovech na půl cesty nebo v Azylových domech. Zároveň je dívce nadále poskytována odborná pomoc například při hledání zaměstnání.

3.2.5 Shrnutí poznatků ze systému Výchovného ústavu Černovice

Cílem výchovného zařízení je u dívky vytvořit kompetence, které jsou důležité pro rozvoj její osobnosti a úspěšnou resocializaci. Kompetence, které ústav u dívky buduje, jsou úzce propojené s odpovědností, na kterou je upozorňováno v předešlých

¹²¹ Srov. *Výchovný ústav, SVP, střední škola a ŠJ Černovice* [online], [cit. 14.03.2023; 15:48:45 SEČ], s. 9-10.

¹²² Srov. *tamtéž*, s. 10.

kapitolách. Dívky po vstupu do zařízení přicházejí do nového prostředí se zcela odlišnými pravidly a hodnotami. Dívky se po celou dobu pobytu učí žít v souladu s těmito pravidly a hodnotami, které ve svém rodinném nebo společenském prostředí nepoznaly. Postupným osvojováním si dovedností potřebných k tomu, aby se o sebe a své děti mohly odpovědně postarat, nabývají kompetencí, které v jejich budoucím životě mimo zařízení budou využívat k tomu, aby zvládaly odpovídat nárokům společnosti. Důležitou součástí je schopnost takovéto návyky předávat i svým dětem a tím předejít tomu, aby se také ony dostaly do problémových situací.¹²³

Dívky se učí lépe chápat samy sebe. Učí se být pozorné ke svým potřebám a budují si schopnost analyzovat své chování, díky čemu mohou odhadovat důsledky svého jednání. Dívky během svého pobytu nabývají důležitých vědomostí ohledně fungování společnosti, jejich pravidel a norem. Důležitou součástí pobytu v zařízení je navázání vztahu k sobě samým. Tento krok je podstatou pro vybudování pevné vazby se svými dětmi. Dívky se učí poznávat nejen vlastní potřeby, ale i potřeby svých dětí. Toto vnímání se pak rozšiřuje i k dalším lidem, se kterými později navazují vztahy.

¹²³ Srov. *Výchovný ústav, SVP, střední škola a ŠJ Černovice* [online], [cit. 14.03.2023; 15:48:45 SEČ], s. 5.

4. Profesní zkušenost sociálního pracovníka s rizikovými rodinami s dětmi

V této kapitole nastiňuji svoji profesní zkušenost, kterou jsem nabyla v sociálně aktivizační službě pro rodiny s dětmi v roli terénní sociální pracovníce. „*Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi jsou terénní, popřípadě ambulantní služby poskytované rodině s dítětem, u kterého existují rizika ohrožení jeho vývoje, nebo je jeho vývoj ohrožen v důsledku dopadů dlouhodobě obtížné krizové sociální situace, kterou rodiče nedokážou sami bez pomoci překonat a u kterého existují další rizika ohrožení jeho vývoje. Služba obsahuje výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti a pomoc při uplatňování práv a oprávněných zájmů. Služba se poskytuje bez úhrady.*“¹²⁴

Jak už je z definice zřejmé, spolupracuji s rodinami s dětmi, avšak pro lepší upřesnění nastíním, kdo je vlastně mým klientem. Spolupracuji s celou rodinou, avšak klientem, který podepisuje smlouvu o poskytnutí sociální služby, bývá jeden z rodičů, který žije v domácnosti alespoň s jedním dítětem do osmnácti let. S tímto klientem pak sestavuji individuální plán, na kterém postupně spolupracujeme a snažíme se naplnit každý z jeho dílčích cílů. Zohledňuji jedinečnost každého klienta a jeho rodiny.

Setkávám se s dětmi, kterým každý den hrozí potenciální ústavní péče. A já se po celou dobu mé praxe snažím přijít na to, co je pravou podstatou jejich chování, které se proviňuje proti normám a pravidlům společnosti, ve které vyrůstají. Často jejich chování nemůžeme označit za správné, ale týká se to pouze určitých situací, ve kterých se ocitají. Tuto zkušenost propojuji s teoretickými poznatky z předešlých kapitol o deprivaci, socializaci a morálním vývoji. A toto propojení využívám ke zjištění, jakou roli v tomto tématu zastává pojem morální odpovědnosti.

Charakteristika rodin, se kterými pracuji

Mými klienty jsou potenciální lidé bez domova, uživatelé drog a lidé s násilnými sklony. Záměrně nerozděluji, zda se jedná o rodiče nebo děti, protože takový problém se většinou týká celé rodiny. A tak pokud by měla být cílem mé práce prevence, musela by směřovat k těm, kteří tento koloběh předávání si rizikových, deviantních a patologických návyků započali. Tím se dostávám k tématu deprivace. To, jak vypadá

¹²⁴ *Sociální služby* [online], [cit. 16.03.2023; 13:05:17 SEČ]

výchova rodiče, s sebou nese znaky původní výchovy jeho samotného. A v případě, kdy nevhodná výchova zapříčinila deprivaci jedince, se kterým se v průběhu jeho života dále nepracovalo na eliminaci následků, které z deprivace vyvstaly, vidím, že tento jedinec poté předává to samé, co nabyl ve svém dětství. Já jako sociální pracovnice přicházím ve chvíli, kdy dospívající dlouhodobě žije v nevyhovujících podmínkách. Zmiňuji zde dospívajícího, protože ten je ohrožen nařízením ústavní a ochranné výchovy nejvíce. Ale rodiny, ke kterým docházím do jejich přirozeného prostředí, mívají až dvanáct dětí, a tak se to týká všech věkových kategorií, včetně těch nejmenších. Ráda bych přiblížila cílovou skupinu lidí, se kterými pracuji. A to z toho důvodu, že tato práce se zabývá právě rodinami, které vybočují svými životními podmínkami ze života běžné populace.

Prostředí, ve kterém rodiny žijí

Má práce je z velké části terénní, docházím do rodin a pracuji s nimi v jejich přirozeném prostředí. Většina klientů žije na ubytovnách v obvykle jednopokojovém bytě, ve kterém žije celá rodina. Paradoxně ubytování v takovém pokoji je mnohdy dražší než podnámem menšího bytu o dvou pokojích. V ubytovnách se výše nájemného neodvíjí od velikosti pokoje, ty většinou bývají podobné, ale od počtu lidí, kteří v něm žijí. Proto je velmi těžké, aby si početná rodina dokázala dostatečně našetřit na normální podnájemní byt a jeho kauci. A tak se dostáváme k prvnímu z jejich mnoha problémů, a tím jsou finance. Opravdu zřídka kdy moji klienti oficiálně pracují. A tak se jejich příjem skládá z neoficiálních přivýdělků a státních dávek. Nejsou zvyklí pracovat každý den. Práci nevnímají jako důležitou hodnotu pro svoji seberealizaci ani pro získávání finančních prostředků, díky kterým by mohli zajistit sebe i svou rodinu. Primárním prostředkem pro vydělávání peněz je nelegální činnost a také státní dávky. Na takový způsob života jsou zvyklí a znají ho od svých rodičů. Dětským vzorem se pak stane právě takový styl života, který vedou jejich rodiče. To dokazuje fakt, že na ubytovně žije i širší rodina dítěte. Odpovědnost rodičů za to, že dokážou sebe i své děti uživit a zajistit jim jejich potřeby pro správný vývoj, není naplněna a možná si ji ani neuvědomují.

Problém socializace

Podkapitola o socializaci se zabývala důležitostmi prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Je to především z toho důvodu, že ho v období dospívání nejvíce ovlivňuje vrstevnická skupina, ve které se pohybuje. Přejímá za své hodnoty členů takové skupiny a napodobuje jejich vzorce chování. A v neposlední řadě si hledá své místo, uplatnění a roli, kterou ve skupině bude zastupovat. Děti, které žijí na ubytovně, si vytváří své sociální prostředí, ve kterém vyrůstají. Jejich kamarádi jsou děti, které žijí také na ubytovně. Je pro ně velmi těžké stýkat se s vrstevníky, kteří žijí v běžných podmínkách. Ať už je to proto, že nemají šanci se spolu střetnout nebo mají jiné záliby. Jediné místo, kde se mohou potkat, je škola. Škola je místo, ve kterém mohou poznat jiné návyky a hodnoty, které jsou v životě důležité a společností přijatelné. Učí se tam pravidlům společnosti, poznávají i její normy. V tom však nastává problém, protože si mnohem více uvědomují, jak odlišný je jejich styl života. Reakce na takové zjištění bývají odlišné. Někteří mohou být až agresivní, vzdorovití a vzpurní vůči pravidlům, které je školní řád i systém nutí dodržovat. Avšak ani reakce dětí z rodin, které jsou například ve střední společenské třídě, nemusí být pozitivní. Nechtějí se s nimi bavit, kamarádit se a mohou být také agresivní. A tak děti ze znevýhodněných rodin tíhnou mnohem více k prostředí, ve kterém se cítí bezpečně a kde nejsou středem pozornosti, protože každé dítě ze znevýhodněného prostředí má podobnou zkušenost a podobné problémy. A tak se mnohem více izolují od běžné společnosti a vytváří si své sociální prostředí, které uznává jiný žebříček hodnot, jiná pravidla a mají nastavené odlišné normy svého jednání. V tom vnímám největší překážku jejich socializace. Jak mohou zvládnout odpovídat nárokům společnosti, pokud vyrůstají separováni a izolováni od jejich požadavků? S takovými požadavky se mohou setkat ve škole a už tam začíná neschopnost požadavky naplňovat. Děti mají špatné známky, poznámky a propadají. Často jejich vzdělání končí základní školou, nemají potřebu studovat dál, pokud nemusí. To mě také přesvědčuje o tom, že vzdělání pro ně není hodnotou, protože jakmile je k tomu někdo nebo něco nenuť, přestanou to dělat. Rodičům ani dětem to nepřijde špatné či zvláštní, protože v takové komunitě vyrůstají. Tím se podle mého narušuje i předávání lidského bytí, o kterém hovořil Jonas. Biologickou plodnost naplňují ve vysokých procentech, avšak bez uvědomění si, jaká odpovědnost, ze stvoření nového lidského života plyne. A v případě, kdy se o své děti nedokážou odpovědně postarat, nemohou pak dospívající vstupovat do dospělého života s návyky,

díky kterým by mohli plnohodnotně naplnit možnosti lidského bytí, natož ho předávat dál.

- Nedostatek financí

Většina rodičů, kteří jsou mými klienty, má mnoho dětí a důsledkem toho je, že nedokážou zajistit správný vývoj žádného z nich. Kvůli svému způsobu života nedokážou dětem naplnit potřeby, které ke kvalitnímu vývoji patří. Jako největší důsledek podoby jejich životního stylu je fakt, že nemají dostatek financí na to, aby zajistili sebe a svoji rodinu. Jejich finanční příjem nebývá ze stálého zaměstnání. Jejich zaměstnání je nestabilní a nebývá oficiální. A právě kvůli nedostatečným finančním prostředkům nedokážou zajistit ani základní potřeby svých dětí, jako jsou fyziologické potřeby a potřeba jistoty a bezpečí. Rodiče ke mně přicházejí s prosbou, jestli by nebylo možné jim zprostředkovat potraviny, oblečení a hygienické potřeby. Tím hlavním problémem není to, že by ode mě rodiny nebo konkrétně rodiče potřebovali pomoci. Každý z nás se může ocitnout v situaci, kdy nebude schopen zvládnout svou životní situaci sám, a tak požádá o pomoc. Problém vnímám v tom, že nemají motivaci ke změně své životní situace. Zůstávají ve stejných podmínkách, kvůli kterým žádají o pomoc. Mým cílem jako sociální pracovnice je rodiče motivovat k tomu, aby chtěli aktivně změnit svou životní situaci. Následně jim pomáhám při této změně a informuji je o tom, jaké mají možnosti. Je však velmi těžké zjistit, jaký motiv by byl ten, který by je ke změně jejich nepříznivé životní situace mohl přimět. Klienti si často neuvědomují, že to, v jakých podmínkách žijí, neodpovídá normám společnosti. Jejich způsob života jim vyhovuje. A v případě, kdy klient svou situaci změnit nechce, nemohu s tím jako sociální pracovnice nic dělat, protože musím brát na zřetel klientovu představu o svém životě a především cítit jeho právo na sebeurčení.¹²⁵ Mám však odpovědnost, kvůli které se snažím klientovi ukázat i jiný způsob řešení jeho situace. A informuji ho o jeho právech a možnostech. Stejně tak poukazuji na jeho povinnosti, které má vůči sobě i svým dětem. Znovu se dostávám k tématu, které souvisí s přesvědčením, že jejich životní situace není problémová. Tohoto pocitu nabývají i z důvodu, že ve stejných podmínkách vyrůstali. Bývá obvyklé, že na ubytovnách pospolu žije několik generací jedné rodiny. O to těžší je klienta motivovat ke změně jeho dosavadního způsobu života, který byl pro něj určitou normou. A to stejné pak čeká i děti těchto klientů, pokud do jejich života nepřijde něco, co by se stalo jejich motivem k vystoupení ze

¹²⁵ Srov. NAVRÁTIL, P. *Teorie a metody sociální práce*, s. 46.

začarovaného kruhu předávaných návyků a hodnot. Právě z tohoto důvodu jsem v předešlých kapitolách rozebírala pojem socializace a zaměřovala se na důsledky neschopnosti se začlenit do společnosti. Celou práci zaměřuji právě na tyto rodiny, se kterými se setkávám během své profese. Na rodiny, kterým se na základě stavu svých finančních prostředků nedaří vymanit z prostředí plného drog, násilí, ilegálního jednání a nemocí. Existuje celá řada možností ke změně, ale záleží pouze na tom, zda mají klienti dostatečnou motivaci a pevnou vůli. Nejsilnější motivací může být láska ke svým dětem a obavy o jejich budoucnost.

Patologické jevy jako následek deprivace

Pokud s klientem řešíme výchovné problémy, většinou se to týká dětí a jejich chování ve škole nebo ve volném čase. Jsou to přesně ty problémy, které jsou uvedeny v kapitole o psychopatologických jevech. Mohou to být špatné známky, záškoláctví a nerespektování autorit. Avšak mohou to být také závažnější problémy chování, které s sebou přináší určité riziko. Většina dětí z rodin, se kterými pracuji, mají zkušenost s nelegálním jednáním, užívají drogy, kradou a dopouštějí se násilí. Klienti za mnou přicházejí s tím, že se jejich dítě chová špatně, a že už neví, co s ním mají dělat. To, jakým způsobem mi o problémech svých dětí vypráví, se jeví, jako by si neuvědomovali svou odpovědnost za jejich chování. Často říkají, že se dětem snaží vysvětlovat, že se chovají špatně a proč by to dělat neměly. Ale děti prý na jejich slova nereagují a setrvávají ve svém nevhodném chování. A já tomu naprosto rozumím. Rozumím tomu, proč děti slova svých rodičů neberou v potaz. Jak by jejich slovům mohly důvěřovat, když vidí, že jejich rodiče se chovají také špatně. Rodiče často nepracují, užívají drogy, kradou, jsou vulgární. Jak by mohly děti poznat, jaké chování je dobré a špatné, když se celé své dětství pohybují v prostředí, které má úplně jinak nastavené normy? A pokud při interakci s vnějším prostředím přijdou do kontaktu s normami a hodnotami společnosti, kde naleznou tu potřebnou podporu a jistotu, která by je motivovala při jejich změně a snaze žít jinak než jejich vlastní rodiče. Takovou podporu však v jejich rodině nelze nalézt.

S tím souvisí podoba vztahu dětí se svými rodiči, především pak s matkou. Jak už jsem uvedla, rodiny, které navštěvuji, mají několik dětí různého věku. A tak mohu vidět, jakým způsobem se matky ke svým dětem chovají v průběhu jejich života. V kapitole o deprivaci jsem popsala základní potřeby dětí, které by jejich rodiče měli

naplnit, aby nedocházelo ke vzniku deprivace. Způsob, kterým rodiče naplňují prvotní fyziologické potřeby svých dětí, je závislý především na jejich aktuální finanční situaci. Rodiče často nedokážou svými silami zajistit kvalitní příjem potravin. Také na základě toho, že žijí v nevyhovujících podmínkách na ubytovně, se stává, že dítě nemá svou postel a spí na zemi na matraci. Na ubytovnách se objevují i různé parazity, kteří zásadně ovlivňují zdravotní stav dětí. Setkávala jsem se s případy, kdy byli novorozenci poštipáni od štěnic takovým způsobem, že museli být převezeni do nemocnice. Také jsou případy, kdy na ubytovnách neteče teplá voda a v zimě netopí topení. To jsou některé z mnoha faktorů, které zapříčiňují, že rodiče nemohou naplnit základní potřeby svých dětí.

Dítě špatně rozvíjí i své kognitivní funkce, protože vjemy, kterými je obklopeno, nemají svůj řád. Rodiny se často stěhují a nemají pouze jeden domov. Většinou všichni žijí v jednom pokoji, a tak nemají potřebné soukromí. I na základě toho, bývají svědky událostí, které by jako děti neměly vidět. Několikrát jsem od dětí slyšela, že byly svědky toho, jak si jejich rodiče kupují drogy. To všechno jsou vjemy, které dítě zásadně ovlivňují a formují jeho osobnost. Děti, se kterými se setkávám, působí v mnohých věcech vyspěleji, než by bylo na jejich věk obvyklé. V rámci mé práce jsem se setkala s malým chlapcem, kterému bylo dvanáct let. Ve škole propadal a učitelé si na něj stěžovali. Nároky školského prostředí nedokázal naplňovat. Avšak v jeho osobním životě byl zcela soběstačný. Všechny svůj volný čas trávil mimo rodinu. Chodil po různých neoficiálních brigádách, za které si obstarával jídlo a teplé oblečení. Nebál se být v noci sám a ulici vnímal jako svůj druhý domov. A to všechno pramenilo z toho, že ve své rodině necítil lásku, jistotu a bezpečí. Rodiče si často neuvědomují, že z jejich role vychází i určité povinnosti a odpovědnost za své nezletilé děti. Rodiče i děti si žijí oddělené životy, ve kterých se o sebe musí postarat každý sám. Na základě nepřevzetí odpovědnosti za dítě rodičem, se zásadním způsobem mění chování dětí, jejichž prvotním cílem se stává samotné přežití. Tomu podléhá jejich chování i v dospělosti. A protože znají pouze ty způsoby chování, jež je po celou dobu v dětství provázely, ubírají se právě k nim. Začínají se chovat stejně, jako jejich rodiče. Jsou vulgární, agresivní, užívají drogy a dopouští se trestných činů. Mají problém navázat hluboké vztahy a vcítit se do druhých, protože oni sami to nikdy nepocítili.

Ústavní péče

Během své práce spolupracuji i se sociálními pracovníky z OSPOD. A to v případech, kdy je v rodině natolik vážná situace, že je ohrožený správný vývoj dítěte. Moji klienti vždy vědí, že s jejich sociálními pracovníky z OSPOD spolupracuji. Většina klientů mě sama žádá, jestli bych jejich sociální pracovníky nemohla kontaktovat a pomoci jim při řešení nastalé situace. V této situaci vnímám jako nejdůležitější, abych měla o rodině co nejvíce možných informací. Sociální pracovníci OSPOD mívají mnoho klientů a nemohou s rodinami trávit tolika času. Právě proto je důležité, abychom se navzájem informovali a průběžně si doplňovali potřebné informace o rodině. Jedině tak můžeme zajistit co nejkvalitnější péči o klienta. Především je ale povinností sociálních služeb ochránit děti vyrůstající v problémovém prostředí bez možnosti volby. A to se může stát pouze v případě, kdy problémy dítěte pochopíme. Z tohoto důvodu jsem svoji práci vystavěla tak, abychom zjistili prvotní příčiny vedoucí ke vzniku problémů v chování těchto dětí natolik závažných, že se musí řešit nařízením ústavní péče. Snažila jsem se poukázat na to, že děti nejsou prvotními viníky své špatné situace, a tak mi nepřipadá spravedlivé, že by veškeré následky měly nést právě ony. Těmito následky je, v kontextu této diplomové práce, myšleno nařízení ústavní péče ve formě pobytu ve výchovném ústavu. Protože právě tam se umisťují děti, které se svým jednáním provinily proti normám, pravidlům či zákonům společnosti, co možná nejvážněji. Dítě se sice dostává do ústavu, kde se díky novému prostředí, hodnotám a vztahům, mohou měnit jeho zaryté vzorce chování, avšak pokud se navrátí do stejně špatně fungující rodiny a prostředí, vnímám to jako nedostačující podchycení problému. A tak se náprava jeho chování stává neúspěšnou a to podporuje mou myšlenku, že odpovědnost nemá pouze dítě, ale převážně jeho rodiče. A pokud nedojde k uvědomění si této odpovědnosti na obou stranách, nemůže přijít pozitivní změna, která by vedla k úplné eliminaci rizikového, deviantního či patologického chování. Nerada bych stavěla rodiče těchto dětí do pozice, ve které bych jim dávala za vinu i to, co sami nemohli ovlivnit. Uvědomuji si totiž, že oni sami byli ovlivněni výchovou svých rodičů.

Závěr

Tématem této diplomové práce je Role morální odpovědnosti v kontextu ústavní péče o dítě a to u rodin s dětmi ze znevýhodněného prostředí. Práce se zaměřila na dospívající, kteří v tomto prostředí vyrůstají a kteří se kvůli svému problémovému chování ocitají v zařízení výchovného ústavu. Cílem této práce bylo zmapovat význam morální odpovědnosti ve výchově dítěte. Práce se zaměřovala na morální odpovědnost, kterou má rodič vůči svým dětem a také na morální odpovědnost dospívajícího, kterou má vůči sobě a společnosti, ve které žije. V případě, kdy osvojená odpovědnost není dostačující pro to, aby mohl dospívající žít v souladu s nastavenými pravidly společnosti, je poukázáno na význam výchovných ústavů. Ty zastávají důležitou roli při budování kompetencí, díky kterým dokážou dospívající odpovídat nárokům prostředí společnosti, ve které žijí.

Práce se zabírala příčinami, které vedou k vývoji jednání dospívajících až do takového bodu, kdy se jejich jednání neslučuje s normami společnosti, a tak musí být z rodiny odebráni do ústavní péče. Hledání prvotních příčin takového jednání je jediným způsobem, díky kterému může dojít k nápravě takového jednání. Výchozím bodem se stala podoba vztahů v rodině a to primárně vztahu mezi matkou a dítětem. Právě z tohoto vztahu se odvozuje podoba dalšího vývoje dítěte, která ho ale provází celým dalším životem. Zároveň s tím však probíhá i proces socializace. Je poukázáno na fakt, že je velmi obtížné navazovat s druhými lidmi vztah, který by byl postaven na správných hodnotách v případě, kdy už od dětství jedinec setrvává ve vztazích, ze kterých plyne určitá forma deprivace. Jak by bylo možné udržovat interakci mezi cizími lidmi založenou na respektu, úctě a pokoře, pokud by jedinec takovou podobu interakce za své dětství nezažil?

Práce záměrně neuvádí, jakým způsobem by rodiče měli vychovávat své děti. Otázka výchovy dítěte je velmi křehké téma, na které je nespočet názorů o tom, jaký typ výchovy je ten nejlepší. V průběhu práce je poukazováno na to, jaká odpovědnost vzniká s rozhodnutím přivést nový život na svět. S tím souvisí i odpovědnost každého člověka ještě předtím, než se rodičem stane. Nelze rozuzlit tento koloběh odpovědnosti a říct, kde leží samotný počátek, protože každý z nás je něčí *syn*. A jak Emmanuel Lévinas dále uvádí, každý potřebuje otce, aby s ním mohl sdílet své břemeno. Využitím této metafory jsou reflektovány následky, jež mohou nastat v případě, kdy dospívající nemá nikoho, s kým by své břemeno odpovědnosti mohl nést.

Na pojem morální odpovědnosti je nahlíženo i filosofií Hanse Jonase, který říká, že rodič je odpovědný za své dítě v podobě třech pojmů a to v totalitě, kontinuitě a budoucnosti. Právě z toho je zřejmé, že rodič je odpovědný za to, jakým způsobem dospívající jedná a jednat bude i v dalším životě. V tom případě však není nutná jen náprava dospívajícího, ale celé rodiny, zejména pak rodičů a jejich jednání vůči svému dítěti i k sobě samým. Jonas hovořil o tom, že rodičovská odpovědnost za dítě končí v momentě, kdy se dítě jako objekt rodičovské odpovědnosti může stát subjektem odpovědnosti. Rodič je tedy odpovědný také za to, aby se dítě v průběhu svého dětství a dospívání připravilo na tuto změnu.

Celý význam odpovědnosti se odkrývá teprve v procesu začlenění jedince do společnosti. Pokud je dítě ve svém raném dětství ovlivněno určitým typem deprivace, proces socializace nemůže probíhat správným způsobem v žádném období jeho psychického vývoje. A tak vztahy, které následně jako dospívající utváří, nemohou být založené na správných hodnotách, které by byly v souladu s pravidly a normami společnosti, ve které se snaží s druhými interagovat. Dospívající se dopouští jednání, které je neohledupné vůči druhým lidem a společnosti. Neuvědomují si následky, které z jejich jednání plynou, protože se pohybují v prostředí, kde je takové jednání běžné. Přejímají vzorce chování od svých rodičů a ostatních jedinců, kteří se vyskytují ve stejném nevyhovujícím prostředí. A právě Lévinas upozorňuje na to, že vztahy s druhými jsou možné pouze na základě odpovědnosti, kterou si nevolí jedinec, ale je dána nezpochybnitelným nárokem druhého.

Důležitým bodem ve vývoji člověka je podle Hály uvědomění si skutečné podoby vlastního života. Pokud si jedinec uvědomí, že to, jakým způsobem žije, je jeho volbou, stává se svobodným a odpovědným zároveň. Na základě toho je možná změna v nastavení hodnot jedince a tím je zachováno předávání samotného lidského bytí. Toto uvědomění by mohlo být součástí procesu morálního vývoje, který má podle Kohlberga několik úrovní v závislosti na morálním vývoji jedince v čase, ve kterých jedinec disponuje jiným typem morálky. Z toho důvodu může i uvědomění si vlastního života probíhat u každého jedince v jiném čase a jiným způsobem.

U dětí ze znevýhodněných rodin není obvyklé, aby je jejich rodiče dostatečně připravili na převzetí vlastní odpovědnosti. A právě v těchto případech je výchovný ústav nástrojem, díky kterému mohou dospívající nabýt potřebných kompetencí, díky kterým by se stali plnohodnotnou součástí společnosti. Výchovný ústav Černovice,

který byl v této práci představen, má o to těžší úkol, protože pracuje s nezletilými dívkami, které mají děti. V tomto případě už nejde pouze o to, aby nezletilá nabyla kompetencí, díky kterým se může stát odpovědnou sama za sebe, ale musí se stát odpovědnou i za své dítě. Je důležité si uvědomit, že výchovné ústavy pracují s už skoro dospělými jedinci a z toho důvodu je velmi těžké je motivovat ke změně jejich jednání. Na druhou stranu to však znamená, že jsou mnohem méně závislí na své rodině. A tak i v případě, kdy by se rodinné prostředí, ze kterého dívka přicházela, nezměnilo, nemusela by tím být ovlivněna. Již se sama za sebe může rozhodnout s nově nabytými kompetencemi a povědomím o odpovědnosti začít žít život jinak, než ho doposud žili její rodiče.

Za vhodných podmínek je tedy možné řetězec přerušit a motivovat jedince k přehodnocení získaného souboru hodnot a jednání. Ideální dobou pro tento proces se jeví dospívání, ve kterém si jedinec rozvíjí a nastavuje vlastní odpovědnost vůči sobě i druhým. Jelikož výchovný ústav působí na jedince právě v tomto období, je zde příležitost k nápravě jednání dospívajícího vhodným nastavením resocializačního plánu, který by dokázal dospívajícího silně motivovat k vynaložení síly a vůle, které jsou ke změně nutné.

Seznam použitých zdrojů

Literární zdroje:

- BOWLBY, J. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-670-4.
- CAKIRPALOGLU, P. *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4033-1.
- FROMM, E. *Člověk a psychoanalýza*. 2. dopln. vyd. Praha: AURORA, 1997. ISBN 80-85974-18-5.
- HÁLA, V. *Morální odpovědnost a její aspekty*. Praha: Filosofia, 2013. ISBN 978-80-7007-412-1.
- JONAS, H. *Princip odpovědnosti: pokus o etiku pro technologickou civilizaci*. Praha: OIKOYMENH, 1997. ISBN 80-86005-06-2.
- KOHLBERG, L. *Essays on Moral Development Vol. I, The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice*. San Francisco: Harper & Row, 1981. ISBN 0060647604
- KOUKOLÍK, F. a DRTILOVÁ, J. *Vzpouza deprivantů: nestvůry, nástroje, obrana*. Nové, přepracované vydání. Praha: Galén, 2006. ISBN 80-7262-410-5.
- LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, Psyché. 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- LANGMEIER, J. a MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.
- LEVINAS, E. *Být pro druhého: dva rozhovory*. Praha: Zvon, 1997. ISBN 80-7113-217-9.
- LEVINAS, E. *Etika a nekonečno*. 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2009. ISBN 978-80-7298-394-0.
- LEVINAS, E. *Totalita a nekonečno: (esej o exterioritě)*. Praha: OIKOYMENH, 1997. ISBN 80-86005-20-8.
- MATĚJČEK, Z., BUBLEOVÁ V. a KOVAŘÍK, J. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*. Praha: Psychiatrické centrum Praha, 1997. ISBN 80-85121-89-1.
- MATOUŠEK, O. *Dítě traumatizované v blízkých vztazích: manuál pro profesionály a rodiny*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1242-3.

- NAVRÁTIL, P. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Marek Zeman, 2001. ISBN 80-903070-0-0.
- PIAGET, J. a INHELDER, B. *Psychologie dítěte*. 5. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-263-8.
- PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika: historické kořeny: výchova, socializace a prostředí: výchovná prostředí: škola a sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.
- PUGNEROVÁ, M. a KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje: psychická deprivace, neurotické obtíže v dětském věku, poruchy chování a syndrom hyperaktivity, psychologie jedinců s různými typy postižení*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5452-9.
- RASZKOVÁ, T. *Acta sociopathologica I*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-420-5.
- SCHIRRMACHER, T. *Morální odpovědnost: tři rozměry etického rozhodování – zákon, moudrost, svědomí*. Praha: Návrat domů, 2016. ISBN 978-80-7255-353-2.
- SVOBODA HOFERKOVÁ, S., KRAUS, B. a BĚLÍK, V. *Sociální patologie a prevence pro studenty učitelských oborů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017. ISBN 978-80-7435-686-5.
- ŠÁNDOROVÁ, Z. *(Re)socializace v rané péči*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2015. ISBN 978-80-7395-961-6.
- ŠIMEK, V. *Morální odpovědnost a její filosofické a spekulativně-teologické pozadí v díle Hanse Jonase*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2018. ISBN 978-80-7325-429-2.
- ŠLECHTOVÁ, H. *Rodinná socializace: na příkladu českých a francouzských rodin se třemi dětmi*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2016. ISBN 978-80-7465-246-2.
- VÁGNEROVÁ, M. a LISÁ, L. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

Legislativní prameny:

Nový Občanský zákoník 89/2012 Sb., ve znění platném k 15.01.2023.

Zákon 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 k 01.12.2022.

Zákon 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže), ve znění platném k 01.12.2022.

Zákon 359/1999 Sb., o sociálně – právní ochraně dětí, ve znění platném k 15.01.2023.

Elektronické prameny:

Sociální služby [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, Poslední úpravy 28.07.2020 [cit. 16.03.2023; 13:05:17 SEČ]. Dostupné na WWW:

<https://www.mpsv.cz/socialni-sluzby-1>

Výchovný ústav, SVP, střední škola a ŠJ Černovice [online] Černovice: Výchovný ústav, SVP, SŠ a ŠJ Černovice, Poslední úpravy 01.09.2014

[cit. 14.03.2023; 15:48:45 SEČ]. Dostupné na WWW:

https://www.vucernovice.cz/modules/file_storage/download.php?file=16c5301f%7C28&inline=1

Teologické prameny:

Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona. (včetně deuterokanonických knih): český ekumenický překlad. 12. opravené vydání. Praha: Česká biblická společnost, 2016. ISBN 978-80-7545-009-8.

Abstrakt

PŘÍHODOVÁ, D. Role morální odpovědnosti v kontextu ústavní péče o dítě. České Budějovice. 2023. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra filosofie a religionistiky. Vedoucí práce: doc. Dr. phil. Jakub Sirovátka

Klíčová slova: ústavní péče, ochranná výchova, odbor sociálně právní ochrany dětí, výchovný ústav, deprivace, socializace, sociální patologie, morálka, morální vývoj, morální odpovědnost

Diplomová práce se zabývá Rolí morální odpovědnosti v kontextu ústavní péče o dítě ze znevýhodněného prostředí. Práce detailně rozebírá možný vliv psychické deprivace a špatné socializace dítěte na jeho jednání v dospívání, které není slučitelné s normami společnosti do té míry, že musí být odebrán do ústavní výchovy. Cílem práce je zmapovat význam morální odpovědnosti ve výchově dítěte. Tento cíl zahrnuje jak upozornění na důležitost odpovědnosti rodiče ke svému dítěti, tak i důležitost odpovědnosti samotného dítěte. V případě, kdy osvojená odpovědnost dítěte není dostačující pro běžný život ve společnosti, je poukázáno na význam ústavní péče, konkrétně výchovných ústavů. Zásadním poznáním vycházejícím z této diplomové práce je fakt, že nedostatek morální odpovědnosti rodičů může způsobit nevhodné jednání jejich dětí a je sám o sobě přenášen na další generaci, čímž se tvoří uzavřený kruh, ze kterého je velmi obtížné vystoupit. Veškeré diskutované poznatky z teoretických zdrojů byly podpořeny osobní zkušeností z praxe sociálního pracovníka při práci s rodinami ze znevýhodněného prostředí.

Abstract

The role of moral responsibility in the context of institutional childcare

Key words: institutional care, protective education, department of social and legal protection of children, educational institution, deprivation, socialization, social pathology, morality, moral development, moral responsibility

The diploma thesis deals with the role of moral responsibility in the context of institutional care for a child from a disadvantaged background. The work analyzes in detail the possible influence of psychological deprivation and poor socialization of the child on the change in adolescent behavior in the way that requires him to be removed from the family environment. The aim of this thesis is to map the meaning of moral responsibility in child education. This goal includes noting both the importance of a parent's responsibility towards their child and the importance of the child's own responsibility. In the case when the adopted responsibility of the child is not sufficient for ordinary life in society the importance of institutional care is pointed out. A fundamental knowledge emerging from this thesis is the fact that parents' lack of moral responsibility can cause their children to behave inappropriately and is itself transmitted to the next generation, creating a closed circle from which it is very difficult to exit. All discussed findings from theoretical sources were supported by the personal experience of the social worker providing assistance to families from disadvantaged backgrounds.