

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

# **Možnosti zlepšení výchovné péče v Dětském domově rodinného typu**

|                               |                             |
|-------------------------------|-----------------------------|
| Autor:                        | Jiří Mlejnecký, DiS.        |
| Katedra:                      | Sociálně pedagogická        |
| Vedoucí práce:                | Mgr. Vojtěch Sivek          |
| Studijní program:             | B7502 Sociální práce        |
| Studijní obor:                | Pastorační a sociální práce |
| Přidělovaný akademický titul: | Bc                          |
| Rok odevzdání:                | 2007                        |



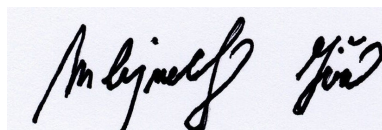
## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem *Možnosti zlepšení výchovné péče v Dětském domově rodinného typu* napsal samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.

Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna pro účely výzkumu a soukromého studia.

V Praze dne 1. 6. 2007

Jiří Mlejnecký

A rectangular box containing a handwritten signature in black ink. The signature is written in a cursive style and appears to read 'Mlejnecký Jiří'.

## **Bibliografická citace**

Možnosti zlepšení výchovné péče v Dětském domově rodinného typu [rukopis] : bakalářská práce / Jiří Mlejnecký ; vedoucí práce: Vojtěch Sivek. -- Praha, 2007. – 65 s.

## **Anotace**

Cílem této práce je nejprve zjistit příčiny životních neúspěchů dětí, vycházejících v 18 letech z jednoho konkrétního Dětského domova rodinného typu (DDRT) a posléze navrhnout určitá opatření, která by pomohla neuspokojivou situaci řešit.

Problém je řešen následujícím postupem: Nejprve je stručně shrnuta historie ústavní výchovy v Čechách. Poté je detailně popsán konkrétní DDRT a život v něm. Následně se zaměřuji na zkoumání rodiny a socializace jedince v běžných podmínkách. Zjištěné porovnávám s realitou v DDRT, s jeho „rodinností“ a s možnostmi socializace v něm.

Zjišťuji velké nedostatky, které se zřejmě významně spolupodílejí na krizích vyšlých dětí, především ve dvou oblastech:

1. DDRT se rodině přiblížil zatím hlavně po vnější (převážně interiérové) stránce. V ostatních, na první pohled ne tak zjevných, ale pro výchovu podstatnějších rysech, se mu rodině zatím přiblížit nepodařilo.
2. V DDRT téměř vůbec neprobíhá výchova k samostatnosti. Prostředí DDRT podporuje spíše opačné (závislé) strategie zvládání problémů a to až do posledního okamžiku pobytu dítěte.

Oba tyto nedostatky navrhuji v poslední části práce řešit několika způsoby. Myslím, že dané způsoby alespoň částečně reagují téměř na všechny zjištěné nedostatky.

Z celé práce vyplývá akutní potřeba pokračovat v proměně ústavní péče u nás, tak jak byla započata v 60.-70. letech minulého století a výrazně pokročila po pádu komunismu v roce 1989.

## **Klíčová slova**

dětský domov / dětský domov rodinného typu / dítě / rodina / socializace / výchova / dospívání / osamostatnění

# Summary

## *The Scopes of Improvement of Educational Care in a Family Style Children's Home*

The first aim of this thesis is to find out reasons of life failures of children that leave a particular family style children's home (FSCH) at the age of 18. The second aim is to suggest certain steps that could help to resolve the unsatisfactory situation.

This issue is dealt in a following way: At first, the history of residential care in Czech Republic is briefly recapitulated. Then the particular FSCH and the way of life in it is described in details. After that I focus on an examination of family life and the socialization process of individuals in common conditions. I compare the results with reality at the FSCH, its family style and the scopes of socialization in it.

I have found out big deficiencies that probably significantly participate on the crisis of the children who have left the children's home. The deficiencies are particularly in these two areas:

1. The FSCH has so far approximated to a family mainly in outer aspects (the interior). In other characteristics - not so clear at first sight, but more essential for education – the FSCH hasn't approximated to a family yet.
2. Preparation for independent life is not very well developed in the FSCH. The environment of the FSCH mainly supports opposite (dependent) strategies of overcoming problems, which continues this way until the last moment of children's stay there.

In the last part of this thesis I suggest several ways to solve the two problems mentioned above. I hope that these solutions at least partly deal with all the deficiencies recorded during my research.

The transformation process within the residential care in Czech Republic started in 1960s-70s and since the fall of communism in 1989 it has made great progress. The point of the thesis is to show an acute need of further development of this process.

### **Keywords**

children's home / family style children's home / child / family / socialization / education / adolescence / independence

## **Poděkování**

K úspěšnému zpracování mé bakalářské práce, výrazně přispěl vedoucí této práce, pan Mgr. Vojtěch Sivek, tímto mu děkuji za pomoc.

Můj dík patří také Fjodorovi a Majce, kteří si udělali čas a pomohli mi práci učinit více srozumitelnou.

*“Kopřiva by byla užitečná, kdyby se o ni trochu dbalo; člověk ji zanedbává, a ona se stává plevelem. (...) Přátelé, pamatujte si, že není plevele ani špatných lidí. Jsou jenom špatní pěstitelé.”<sup>1</sup>*

*Victor Hugo*

*“Necítíš-li lásku k lidem, ..., tedy buď hezky zticha, věnuj se vlastní osobě, věcem, komu chceš, jen ne lidem. (...) Jako se můžeme s užitkem najíst jen tehdy, když máme hlad; tak s lidmi můžeme s užitkem jednat jen tehdy, když je máme rádi.”<sup>2</sup>*

*Lev N. Tolstoj*

---

1 Hugo 175.

2 Tolstoj 347.



# Obsah

|  |    |
|--|----|
| Úvod.....  | 11 |
| 1. Dětský domov.....   | 13 |
| 1.1 Problémy Ústavní výchovy v Čechách v letech 1948-1989..... | 13 |
| 1.2 Dětský domov rodinného typu .....                          | 15 |
| 1.3 Konkrétní Dětský domov rodinného typu .....                | 16 |
| 2. Rodina a socializace .....                                  | 19 |
| 2.1 Funkce rodiny v životě dítěte .....                        | 19 |
| 2.2 Vývoj dítěte se zaměřením na socializaci.....              | 25 |
| 3. Rodina a socializace v DDRT .....                           | 34 |
| 3.1 Funkce rodiny v DDRT .....                                 | 34 |
| 3.2 Vývoj dítěte v DDRT se zaměřením na socializaci.....       | 40 |
| 4. Návrhy pro zlepšení výchovné péče v DDRT .....              | 48 |
| 4.1 Úvod .....   | 48 |
| 4.2 Návrhy .....   | 49 |
| 5. Závěr.....  | 61 |
| Seznam literatury .....  | 64 |



# Úvod

Dnes je již téměř všeobecně známým faktem do jakých problémů se dostávají dospívající, opouštějící v osmnácti letech české Dětské domovy (dále jen DD). Ještě před pár lety však toto veřejné povědomí nebylo zdaleka takovou samozřejmostí – alespoň já jsem byl touto informací poměrně zaskočen.

Vlivem různých okolností jsem se začal touto problematikou zabývat a před čtyřmi lety jsem se také stal vychovatelem v jednom takovém zařízení. V této *bakalářské práci* bych se nyní rád pokusil zformulovat a dát do souvislosti (především sám sobě) to, co jsem vyzoroval během těch několika let v DD, s tím, co jsem načerpal během studia.

V nedávné době jsem se v *absolventské práci*<sup>3</sup> zaměřil na zkoumání toho, zda a co, v systému fungování DD, způsobuje problémy a často až neúnosné krize vyšlých dospívajících. Tato zjištění nyní použiji a navíc rozvedu až k návrhům možných nápravných opatření (doufám).

Mnoho lidí již v minulosti upozorňovalo na tento problém, studovalo jej a snažilo se jej nějakým způsobem ovlivnit. Jedním z hlavních kroků, který byl s ohledem ke zkvalitnění péče v českých DD proveden, bylo jejich přebudování na tzv. **DD rodinného typu** (dále jen DDRT).

Náš DD již je také 6 let přebudován na DDRT. Během své praxe v něm jsem se však přesvědčil, že i po provedených reformách zůstává stále velká část těch, kteří se po odchodu ocitají na okraji společnosti. Je tedy pravděpodobné, že DDRT stále v některých ohledech rodinu nenapodobil dostatečně, jelikož procento dětí vycházejících do samostatného života z rodiny a ocitajících se následně na okraji, je daleko menší než je tomu u dětí vycházejících z DDRT.

Navíc si situace „našich“ dětí žádá cílevědomé přípravy na samostatnost daleko naléhavěji než v běžných fungujících rodinách. V rodinách totiž děti s rodiči většinou žijí i dlouhou dobu po osmnáctém roce a

---

3 Mlejnecký, *Dětský domov rodinného typu – v čem se přiblížil fungující rodině a v čem se mu to nedaří*

nic je nenutí odcházet, dokud k tomu sami nedozrají (v ideálním případě).<sup>4</sup> Toto však není možné v DDRT.

Z uvedeného vyplývají dva hlavní cíle, na které se v této práci zaměřím:

- 1) **v čem by se mohl DDRT ještě více přiblížit fungující rodině;**
- 2) **jak by mohl DDRT intenzivněji připravovat dospívající na samostatnost - nebo-li jak je lépe socializovat.**

Dále je třeba hned na začátku upřesnit i samotný název této práce - *Možnosti zlepšení výchovné péče v DDRT* -, nebude se jednat o návrhy změn v DDRT jako takových, ale především (a v některých ohledech zřejmě *pouze*) v jednom konkrétním – našem.

V práci budu postupovat následujícím způsobem. Nejprve stručně shrnu historii dětských domovů u nás – aby bylo zřejmé z čeho vycházím a jaké jsou kořeny současných problémů. Dále představím DDRT, jak jeho teoretická východiska - coby řešení problémů ústavní výchovy, tak konkrétní DDRT a život v něm. Na to naváže klíčovou částí práce, pojednáním o významu rodiny pro život a socializaci jedince. Zde se již budu postupně přesouvat k identifikaci problémů. Tyto problémy posléze shrnu a popíši v kapitole *Rodina a socializace v DDRT*. Následující kapitola krátce odbočí k socializačnímu specifiku některých našich dětí – romství. Na závěr zopakují oblasti, ve kterých DDRT selhává a kterým je třeba věnovat patřičnou pozornost, abych mohl úplně na závěr navrhnout určitá konkrétní opatření.

---

4 „Výzkumy ukazují, že ve věkové skupině 18-25 let není v současnosti společné soužití dětí a rodičů vnímáno jako něco nežádoucího ani z pohledu adolescentů, ani z pohledu jejich rodičů. Tento jev je patrný v našem kulturním prostředí zejména v posledních patnácti letech a souvisí s obecnějším trendem přechodu z dospívání do dospělosti, popisovaným jako *vynořující se dospělost*.“ – Macek (2006), 29.

# 1. Dětský domov

## 1.1 Problémy Ústavní výchovy v Čechách v letech 1948-1989

Ústavní výchova za vlády KSČ trpěla, mimo jiné, dvěma zásadními bolestmi. Za prvé to byla **separace**: Tendence všechno „nenormální“, poškozené, nepovedené či jiným způsobem vybočující z řady, ukrýt před zrakem většinové společnosti někde na okraji. Ústavy pro mentálně postižené, Výchovné ústavy, DD a podobné instituce se tak často budovaly v zapadlých malých vesnicích, ve vysídleném pohraničí nebo na úplných samotách.

Za druhé to bylo přesvědčení o tom, že **tradiční funkce rodiny je překonána**. Věřilo se, že pokud máme vychovatele znalé „nejmodernějších“ technik, tito jsou potom schopni vychovávat úspěšně naráz ne jen 2-3 děti, jako klasická matka, ale klidně i desetkrát více. Tak se posílaly děti co nejdříve pod „odborný“ dohled do jeslí a mateřských škol a matky zpátky do továren. Stejný princip kvantity byl pak použit i v systému Ústavní péče, jehož instituce tak počtem svých chovanců připomínaly daleko spíše vojenská kasárna než klasickou rodinu. V příručce tehdejšího Ministerstva práce a sociálních věcí z roku 1983 se na první straně dovídáme:

„Ne všichni mentálně postižení mohou být přijati do ÚSP<sup>5</sup>. Současná kapacita zdaleka nestačí potřebě. Řada mentálně postižených musí setrvávat ve svých rodinách. A není jich málo. Uvědomíme-li si, že každý postižený jedinec na sebe prakticky váže jednu pracovní sílu z rodiny (obvykle matku), ukáží se ostřeji i ekonomické důsledky situace.“<sup>6</sup>

Nicméně již od začátku fungování tohoto systému existovali lidé, kteří se nebáli protestovat proti takto odlidštěnému přístupu k výchově. Mezi jedny z prvních patřil Přemysl Pitter. Jeho životopisec uvádí tuto příhodu z roku 1950:

---

5 Ústav sociální péče

6 Jenší 1.

„Druhou takovou událostí byla schůze rodičovského sdružení, na které měl promluvit o institucích pro děti a mládež, jeslích, mateřských školkách a družinách mládeže, jež se tehdy urychleně zřizovaly, aby se matky mohly 'zapojit do pracovního procesu'. Pitter měl na tuto záležitost ovšem docela jiný názor než komunisté. A našel si pro to dobrou oporu: sovětského komunistického pedagoga Makarenka, jehož kniha 'Začínáme žít' byla tehdy velice populární. Z jeho díla si vybral citát 'základem socialistické společnosti je rodina', který uzavřel slovy: 'Proto nemůže být našim ideálem sebelepší ústav, nýbrž rodina, ve které se matka může věnovat svým dětem.'<sup>7</sup>

Podobným hlasům se však nepodařilo zvrátit vývoj budování systému Ústavní výchovy u nás v 50. letech 20. století..

Naštěstí tyto hlasy neutichaly ani poté a tak bylo v průběhu 60.- 80. let nashromážděno dostatek hodnověrných studií, které dokazovaly slabiny (ba přímo katastrofální nedostatky) systému ústavní výchovy.

Jedním z nejsilnějších argumentů byl tzv. *syndrom psychické deprivace*, popsany Pražskou školou psychologů (Langmeier, Matějček a kol)<sup>8</sup>. Bylo prokázáno, že ač bývá o děti v ústavech dobře postaráno materiálně a fyzicky - často lépe než v předchozích podmínkách, kde mohly být materiálně a fyzicky zanedbávané -, vzniká u nich nová forma zanedbání, která navíc v dospělosti působí horší následky a tou je již zmíněná *psychická deprivace*.<sup>9</sup>

Psychickou deprivací se rozumí dlouhodobá nemožnost naplňování základních psychických potřeb (např. potřeba trvalého hlubokého citového vztahu s pečující osobou, či potřeba přísunu dostatečného množství různorodých podnětů, atd.) a tím pádem zabrždění psychického vývoje. Ukázalo se zřejmé, že tyto nedostatky má na svědomí kolektivní výchova v ústavech. Následkem toho bylo přistoupeno k různým krokům snažícím se tento handicap odstranit. Hlavním krokem v DD bylo a je jejich postupné přebudovávání na DDRT.

---

7 Kohn 65.

8 Langmeier

9 viz Langmeier 19.

## 1.2 Dětský domov rodinného typu

Podle zákona je základní organizační jednotkou DDRT **rodinná skupina (buňka)**. Rodinné skupiny mohou být v DDRT **minimálně 2, nejvýše až 6**. V rodinné skupině může být **minimálně 6 a nejvýše 8 dětí** (Ministerstvo školství může však v obou případech udělit výjimku). DDRT jsou zařízení, která poskytují své služby dětem ve věku **3 až 18-ti let** (pokud se připravují na budoucí povolání tak až do 26 let). Složení dětí ve skupině je smíšené, jak co se týče věku, tak i pohlaví. Sourozenci jsou zpravidla umístováni do stejné skupiny.<sup>10</sup>

„Rodinnou buňku tvoří kolektiv dětí a mládeže, jehož způsob života i prostředí v dětském domově jsou přizpůsobeny životu v rodině.“<sup>11</sup> Toto už však není uvedeno v zákoně, ale pouze v příručce, kterou ovšem vydalo také *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* (dále jen MŠMT). V praxi z toho vyplývá v první řadě uspořádání interiéru rodinných skupin. Každá skupina tak má svůj vlastní obývací pokoj, kuchyňku, koupelnu, sociální zařízení a ložnice dětí. Každou ložnici zpravidla obývají 2-3 děti. Jednotlivé rodinné skupiny jsou od sebe prostorově odděleny, tak aby měla každá „rodina“ své soukromí.

Každou rodinnou skupinu mají na starosti 2-3 stálí kmenoví vychovatelé, kteří se po dnech střídají. Snahou je, aby každé dítě prošlo za svůj pobyt v DDRT jen jednou rodinnou skupinou, aby tak mělo možnost vytvořit si pevný a stabilní citový vztah s pečující osobou (vychovatelem) a ve svém prostředí najít stabilní (neměnné) zázemí.

„Prvořadé místo ve výchovné oblasti zaujímá v dětském domově **vychovatel**. Jeho hlavním úkolem je čtenými podněty, důsledností a pochopením rozvíjet osobnost dítěte a usilovat o vytvoření empatie a blízkého vztahu, umožňujícího zmírnit důsledky nevhodné rodinné výchovy.“<sup>12</sup> Za zmínku stojí ještě toto konstatování ze stejné příručky vydané MŠMT: „Zvláště nebezpeční jsou vychovatelé ‘kaprálského’ typu, kteří s dětmi pouze

---

10 Ministerstvo 2978-2982.

11 Vocilka 11.

12 Vocilka 10.

manipulují a postrádají schopnost empatie.<sup>13</sup> Na rozdíl od popisů DDRT uvedených v předešlých odstavcích jsme však splnění tohoto bodu schopni zajistit daleko hůře, jelikož se jedná o charakteristiky, které nejsou na první pohled zřejmé. Jsme totiž schopni zkontrolovat počty dětí na skupinách, jejich vybavení, uspořádání, atd. Zajistit (a případně umět zkontrolovat) však kvalitu vztahu vychovatel-dítě už tak snadné není, jak však uvádí příručka: je to **prvořadé**<sup>14</sup>, tedy důležitější než vše předešlé.

Funkční rodina však vzhledem ke společnosti plní ještě jednu důležitou a nezastupitelnou úlohu – činí jedince schopným samostatně fungovat a žít ve společnosti (*socializuje ho*). Tento aspekt rodiny by zřejmě měl mít v DDRT velkou prioritu, jelikož vyšlé děti budou odkázány *jen sami na sebe* v daleko větší míře než děti odcházející z rodin. Podobně si všímá i *Zpráva z projektu Proměna* (2002): „Dítě v běžné rodině má nadále (po odchodu – pozn. autora) podporu jak materiální, tak citovou i výchovnou. Deprivované dítě z ústavu potřebuje podporu několikanásobně větší, zákonem však tato podpora není nijak garantována.“<sup>15</sup> K tomu dodávám, s odkazem na osobní čtyřletou zkušenost z praxe vychovatele v DDRT, že toto je neřešeno nejen zákonně - po odchodu, ale i v praktické přípravě na tento odchod - v DDRT. Výchova není nějak systematicky zaměřena vzhledem k tomuto cíli (nutné samostatnosti dítěte), ale je zaměřena v převážné míře na vlastní, bezproblémový, chod instituce (DDRT).

### 1.3 Konkrétní Dětský domov rodinného typu

Náš DDRT byl přebudován z klasického DD v roce 2001. Má kapacitu 36 dětí, které jsou rozděleny do 4 skupin (9 dětí ve skupině je povoleno výjimkou MŠMT).

Každou skupinu mají na starosti 2 vychovatelé, kteří se po dnech střídají. 2 skupiny mají za vychovatele po 1 muži a 1 ženě, ve zbylých 2

---

13 Vocilka 37.  
14 Vocilka 10.  
15 Svobodová 45.

skupinách jsou obě vychovatelky ženy. Navíc je zde jeden vychovatel (muž), který slouží každý týden na jiné skupině, kde si zrovna kmenový vychovatel vybírá naplánovanou dovolenou. Vychovatelé jsou s dětmi od 12:00 do 20:00 ve dnech školního vyučování a od 8:00 do 20:00 ve dnech volna (So, Ne, svátky a prázdniny).

Přes noc (od 20:00 do 8:00) jsou u dětí vždy dvě noční pomocné vychovatelky, přičemž jedna je na skupině bytových jednotek obývané jednou skupinou starších dětí a druhá má na starosti zbylé tři skupiny na hlavní budově.

Jak z uvedeného vyplývá, jedna skupina je specifická. Tato skupina také sídlí v samostatné budově v areálu DDRT. Zde jsou zbudovány čtyři samostatné bytové jednotky (a kancelář vychovatele), do kterých jsou po dvou umístěovány starší děti (po 15 roce) před odchodem z DDRT. Tyto byty jim mají sloužit jako jakési cvičiště před odchodem do samostatného života. Tato změna, směrem k samostatnosti, se týká především nového (bytového) prostředí, každodenní životní náplň se však v ničem podstatném neliší od života v hlavní budově. Jistě je zde přínosem už tato samotná změna prostředí - směrem k většímu soukromí.<sup>16</sup> Je však otázkou, zda by si úkol osamostatnění jedince a především jeho naléhavost u těchto dětí, nežádal více – podrobněji se k tomu ještě dostanu.

DDRT dále zaměstnává: ředitele, hospodářku, účetní, sociální pracovníci, uklízečku, prادلenu, údržbáře a tým 5-ti kuchařek.

Kuchyň a jídelnu má DDRT společnou pro všechny děti. Jak jsem již uvedl, existují sice na každé skupině samostatné kuchyňky, ale ty nejsou pro přípravu jídla používány. Všechna jídla jsou připravována a konzumována v prostorách společného stravování (až na pár výjimek, cca 1x za 14 dní, kdy si někteří vychovatelé z vlastní iniciativy vaří s dětmi na skupině sami).

---

16 Dle mého názoru, již samotné částečné odvyknutí od života ve velké skupině („tlupě“) – která v DDRT vzniká, tím jak se prolínají děti z několika skupin v rámci jedné budovy – může být podpůrným faktorem pro úspěšné zvládnutí téměř úplného osamění, které dítě po odchodu z DDRT čeká (tuto domněnku částečně potvrzuje i fakt, že poslední tři propuštění dospívající, kteří v přípravných bytech již stihli strávit několik let, se venku, již téměř rok, docela „drží“).

DDRT se nachází na okraji bývalého menšího okresního města (15 000 obyvatel). V těsné blízkosti DDRT je ZŠ se speciálním programem (dříve Zvláštní škola), kterou také většina dětí navštěvuje. V nedalekém okolí se nachází velká část sportovišť a rekreačních ploch města (atletické hřiště, zimní stadion, plavecký bazén, sjezdovka).

Zdá se mi, že pro představu o tom jak vypadá DDRT i o jeho (jejich) historii jsem toho již řekl dost. Nyní je na čase, abych se v tomto zkoumání posunul trochu hlouběji, totiž od zkoumání prostorových a organizačních záležitostí, ke zkoumání myšlenek a ideálů, které chce DDRT naplňovat. Jak jsem již uvedl z příručky MŠMT dříve, zopakuji to i nyní: „Rodinnou buňku tvoří kolektiv dětí a mládeže, jehož **způsob života i prostředí** v dětském domově jsou přizpůsobeny životu v rodině.“<sup>17</sup> Dosud jsem se věnoval popisu onoho *prostředí*, tedy zatím pouze jedné oblasti ze dvou, ve kterých se DDRT podobá (resp. má podobat) rodině. Nyní se zaměřím na tu druhou oblast, a sice *způsob života* v rodině. Pokusím se popsat blíže ono, na první pohled méně patrné, ve skutečnosti však zřejmě více podstatné, co opravdu dělá rodinu rodinou a čím přesně ona pak přispívá, v jednotlivých fázích vývoje, k zdravému růstu a zrání jedince.<sup>18</sup> Podobně uvádí i Matějček: „Rodinu z psychologického hlediska charakterizuje zřejmě něco hlubšího a podstatnějšího, co navenek sice není tak zjevné a uchopitelné, ale co je nepochybně neméně reálné a významné.“<sup>19</sup> Jelikož se mi v této práci jedná především o proces osamostatňování se dospívajících, zaměřím se ve všem převážně na tento aspekt. Zjištěné následně porovnam s vypozerovanou skutečností v DDRT.

---

17 Vocilka 11.

18 *Příklad:* Kuchyňka na každé rodinné skupině plní svůj smysl pouze tehdy pokud se v ní za přítomnosti, pomoci, či alespoň s vědomím, děti vaří. Pokud se tomu tak neděje, je tato kuchyňka pouze prázdnou dekorací, která má pramalý, snad estetický, význam.

19 Matějček. *Rodiče a děti*, 22-23

## 2. Rodina a socializace

Byl to svatý Augustin, kdo odpověděl na otázku „Co je to čas?“ takto: „Vím to, když se mne naň nikdo netáže; mám-li to však někomu vysvětliti, nevím.“<sup>20</sup> Cítím se teď v podobné situaci. Rodina je od nejtělejšího dětství v našem životě něco tak samozřejmého, že nás ani nenapadne o ní nějak pochybovat, tedy přemýšlet. Filozofie nás učí, že člověk začíná opravdu přemýšlet (filozofovat) teprve ve chvíli, kdy jsou jeho dosavadní jistoty nějakým způsobem otřeseny. Myslím, že to je přesně ten důvod, proč se dostávám k úvahám o tak samozřejmé věci, jako je rodina, právě zde. Přemýšlím totiž nad situací dětí, kterým byla tato „samozřejmá jistota“ otřesena totálně.

Co podstatného tedy nám, šťastnějším, rodina dává, aniž si to většinou uvědomujeme? Výrost a Slaměník<sup>21</sup> uvádějí tyto základní funkce zdravé a funkční rodiny:

- a) reprodukční,
- b) materiální,
- c) výchovná,
- d) emocionální.

### 2.1 Funkce rodiny v životě dítěte

#### 2.1.1 Reprodukční funkce rodiny

Zde jde především o samotné zplození dítěte (dětí). To je jeden z hlavních důvodů proč je vůbec rodina zakládána a proč má svůj smysl<sup>22</sup>. Těhotenství, porod a výchova jsou, především pro ženu, tak náročné životní úkoly, že je dobré, pokud je již předem vybudováno bezpečné zázemí a spojení obou zainteresovaných osob (založena rodina) tam, kde by se to mělo odehrát.

---

20 Augustinus 391.

21 Výrost 325.

22 Vzájemné naplňování citových a sexuálních potřeb obou partnerů je jistě neméně důležité.

Pokud tuto funkci pojmu trochu šířeji, mohu do ní zahrnout i vše co s narozením dítěte nějak souvisí, totiž *intimní život partnerů* a *následnou péči o novorozence*.

- a) *Intimní život partnerů*: V něm je dítěti dáno nahlížet do (z hlediska vývoje vlastní pohlavní identity) velmi důležité oblasti vzájemného partnerského chování obou partnerů. Zde jsou jako identifikační vzory důležití<sup>23</sup>: pro chlapce chování mužů (otců); pro dívky chování žen (matek).
- b) *Péče o novorozence*: Zde nemám na mysli přímý vliv péče na novorozence – k tomu se dostanu v podkapitolách o *výchovné a emocionální funkci rodiny*. Zde je míněn vliv vzoru rodičovského chování na starší dítě, pokud se mu dostane mladšího sourozence. Tento faktor však může být, pro budoucí obdobné rodičovské chování dítěte, nanejvýš podpůrný (totiž přímá intenzivní zkušenost s pozorováním péče o mladšího sourozence) nikoli však rozhodující, jinak by byli z budoucího ranně rodičovského chování předem vyloučeni všichni „jedináčci“ a posledně narození, což však zkušenost nepotvrzuje.

### 2.1.2 Materiální funkce rodiny

V zásadě se jedná o ty nezákladnější věci nutné k životu: *střecha nad hlavou, strava a ošacení*. Toto je dále doplňováno s ohledem na *finanční možnosti, společenské postavení, hodnoty a vkus* rodiny o další *materie* jako jsou: bytové zařízení a doplňky, elektrické spotřebiče, auta, věci spojené s kulturou a zábavou, sportovní náčiní, chaty, chalupy, atd. atd.

V rodině nejsou dítěti poskytovány pouze tyto věci samotné, ale spolu s nimi je mu také předáván *vztah*, který rodiče k těmto věcem mají a také to, *jak tohoto vztahu nabývají*. Pro dítě z toho vyplývají především 2 věci:

---

23 Proces *identifikace* bude vysvětlen podrobně později.

a) Poznání s jakým úsilím (prací) jsou materiální prostředky získávány, z čehož pak přirozeně vyplývá vztah k nim a jejich opatrování.

b) Návyk na život na určité materiální úrovni. Tzn.: Člověk, zvyklý z dětství na život v luxusu, by se asi v dospělosti těžko smiřoval s životem v nuzných poměrech. Podobně platí i opačně.

### 2.1.3 Výchovná funkce rodiny

Naplňováním své výchovné funkce se rodina stává prostředníkem (mostem) mezi jedincem a společností. V podstatě jde o to, naučit dítě žít ve společnosti; tedy v souladu s *normami*, *hodnotami* a v rámci všech možných *sociálních rolí* (dítě, žák, spolužák, kamarád, zaměstnanec, partner, manžel, rodič, atd. atd.) dané společnosti. Toho se docíluje *výchovou* a v ní konkrétně těmito prostředky:

- a) Soustavou *odměn a trestů*, pomocí kterých se snaží rodiče (vychovatelé) docílit správného chování jedince.
- b) Procesy *nápodoby a identifikace* (zvnitřnění).

U prvních dvou výchovných prostředků, a z nich především u *trestání*, ovšem platí, že je nemůže provádět s úspěchem každý, ale pouze ten ke komu má dítě silný pozitivní citový vztah (má ho rádo), protože jedině ten je svým trestem (a následným smířením a odpuštěním) schopen v dítěti probudit pocit viny a touhu po nápravě. Schází-li pozitivní citový vztah dítěte k rodiči (resp. vychovateli), povede trest daleko spíše k ještě větší zatvrzelosti dítěte vůči vychovateli a potažmo i ke vzdoru, jak k vychovateli, tak i k tomu co je jím požadováno (i když to třeba z prostého pudu sebezáchovy bude navenek dodržováno).<sup>24</sup> Tuto myšlenku snad mohu podepřít i známým a mírně otrepaným příslovím, že totiž *trestat se musí s láskou*.

---

24 Srov. Matějček. *Rodiče a děti*, 184-185

Převážná část toho co se dítě v rodině naučí, se však děje spontánně. Prvním z těchto spontánních procesů je *nápodoba*. Dítě vidí co rodiče, sourozenci, příbuzní, přátelé, atd. dělají, jak se k sobě chovají a to také začíná ve svém životě napodobovat. Nejbližší okolí (rodina) je pro něj tedy jakýmsi cvičištem či vzorkem společenských vtaů, na kterém se dítě přirozeně a pozvolna učí.

Ještě hlubším procesem je *identifikace*, neboli zvnitřnění, postojů, myšlení a jednání těch nejbližších. Dítě jakoby přestává být samo sebou a stává se tím, kdo mu poskytuje pocit bezpečí, což je v nejrannějším stadiu většinou matka. Dítě matku neustále potřebuje a proto ji zvnitřní, aby ji jakoby mělo u sebe, i když je matka objektivně nepřítomna a tak si mohlo, alespoň skrze její subjektivní (vnitřní) přítomnost, uchovat pocit jistoty a bezpečí (*svědomí* dítěte je v podstatě „zvnitřnělá“ matka - přesněji řečeno *milovaná osoba*). Postupně s věkem přichází v rodině, coby identifikační vzor, ke slovu otec, sourozenci a další blízcí lidé. Objektem identifikace se nemůže stát každý, musí to být někdo, kdo svými postoji a jednáním naplňuje aktuální psychickou potřebu dítěte.<sup>25</sup> Podle Heluse je důležité, aby těchto identifikačních příležitostí bylo *dostatek*<sup>26</sup>, tedy přiměřeně věku a potřebám. K tomuto tématu se ještě podrobněji vrátím v kapitole, která se bude zabývat *socializací*.

Nyní je třeba zmínit ještě jeden důležitý výchovný činitel, který v rodinách a nejinak je tomu i v DDRT, dnes mocně působí. Kořa píše: „Velmi mocnými činiteli socializace jsou *rodina, skupina vrstevníků a masově sdělovací prostředky*.“<sup>27</sup> Mám na mysli onen posledně zmíněný. Televize a internet se mohou stát virtuálním světem, na kterém a ve kterém mladý člověk doslova vyrůstá. Jistě nelze říct, že by tento vliv byl pouze negativní nebo naopak zcela neškodný. Jako vše, může nabízet to i ono. A tak jako ve všem ve výchově, i zde záleží do jisté míry na rodiči (vychovatelé), aby tento svět dítěte kontroloval, usměrňoval, viděl do něj a měl nad ním vládu s ohledy k věku dítěte. Domnívám se, že je tomu třeba především u komerčních stanic, kde si tvůrci s výchovným efektem většinou moc hlavu nelámou a na veškeré

---

25 viz Helus 159-160.

26 Helus 167.

27 Jedlička 37.

námítky vzhledem ke vhodnosti programu reagují tvrzením: „Vždyť jestli se to někomu nelíbí, tak to může vypnout.“ Je jistě zřejmé, že oním „vypínajícím“ (chránícím před nevhodnými vlivy) nebude v našich podmínkách pouze dítě samotné, ale musí jím být vychovatel.

#### 2.1.4 Emocionální funkce rodiny

Výrost a Slaměník<sup>28</sup> považují právě *emocionální* funkci rodiny za tu nejpodstatnější a ničím nenahraditelnou, díky které si rodina uchovává svou nezastupitelnost i přes všechny společenské změny.

Emocionální funkce rodiny úzce souvisí s tou předešlou, výchovnou. Je jí jakoby nadřazena, jelikož **úspěšná výchova a socializace je bez citového základu v podstatě nemožná**, což v rozsáhlé míře prokázala studie Langmeiera, Matějčka a kol. zmiňovaná v počátku naší práce - *Psychická deprivace v dětství*.<sup>29</sup> V podobném duchu připomíná i Kořa zjištění Bronfenbrennerova:

„V průběhu normálního vývoje potřebuje dítě trvalý, iracionální zájem jednoho nebo více pečujících dospělých, kteří se budou věnovat společným aktivitám s dítětem. (...) Podtrhuje-li (Bronfenbrenner – *pozn. autora*) ‚iracionální prostředí‘ dospělých, pak má na mysli lásku. Ten, kdo má vliv na socializační procesy, objasňuje autor, musí být ‚bláznivý jako děčko‘. Tento závěr odvodil z mnoha studií o emocionální deprivaci dětí.“<sup>30</sup>

Nemám zde na mysli nějaké zahlcení dítěte našimi city (dobře známé *rozmazlování*), ale spíše přirozenost, spontaneitu a citovou vyrovnanost, panující ve vztazích mezi členy rodiny.<sup>31</sup>

---

28 viz Výrost 327.

29 Langmeier

30 Jedlička 35.

31 Srov. Matějček. *Rodiče a děti*, 178: „A navíc život sám přináší denně celou spoustu situací, kdy musíme zasahovat zcela bez přípravy a bez důmyslných úvah. Sotva bychom dokázali nalistovat v příručce, co máme právě teď udělat, aby to bylo výchovně správné. A právě v těchto situacích ‚bez přípravy‘ a ‚bez příručky‘ se náš citový vztah k dítěti projeví nejvíce. A dítě si z nich také nejvíce odnáší do života. (...) Dítě je citově vychovááno, i když

K emocionální složce rodiny patří v neposlední řadě *pocit domova*, který je rodinou vytvářen, a který si jedinec odnáší do života jako jeden z největších vkladů. Podle Matějčka<sup>32</sup> *domovem* míníme místo, kde cítíme:

- a) bezpečí,
- b) pohodu,
- c) že zde máme své místo,
- d) přítomnost osoby, která je vyrovnaná, klidná, uvážlivá, ledacos dovede – a hlavně – má nás ráda,
- e) vztahy nejen k lidem, ale i k věcem a prostředí,
- f) stabilitu domácího řádu.

K bodům *d)* a *e)* jistě v našem ohledu mohou přidat:

- g) stálost a trvalost osob a prostředí.

Dalším důležitým prvkem emocionální výchovy je tvorba *hranic* mezi sebou a osobami, se kterými se máme rádi. K tomuto problému píše Ryanová:

„Lidé, kteří se milují, potřebují a chtějí znát vzájemně své životy. Také ale potřebují nějaký vlastní emocionální prostor. Najít tyto hranice je vždycky těžké a ve většině vztahů zjistíte, že na těchto věcech musíte pracovat znova a znova, jak čas postupuje a lidé se mění. Zkušenosti, které získáte jednáním se svými rodiči, vám ohromně pomohou ve všech vašich budoucích vztazích k blízkým lidem.“<sup>33</sup>

Emocionální výchova v rodině se neomezuje pouze na bázi vztahů rodiče-děti. Dětem je v rodině předáván i citový vztah k druhým lidem a okolí. Nestačí jen mít rád dítě, což je jistě potřebné pro jeho zdravé sebepojetí, je také třeba naučit je (či lépe řečeno *předat mu*) aby mělo rádo ostatní. Vést je od přirozené sobeckosti k vyšším hodnotám, jako je ochota rozdělit se,

---

si to sami třeba ani neuvědomujeme. Ne když podle nějakého vypracovaného výchovného plánu připravíme záměrně nějakou zvláštní výchovnou situaci, ale prostě denním životem, kdy se chováme bezprostředně, upřímně – a citově.“

32 Matějček. *Rodiče a děti*, 175-176

33 Ryanová 59.

spolupracovat, sdílet se, či umět se obětovat. Není-li toho schopen rodič, přirozeně k tomu nepovede ani své dítě. Společnost i jedinec pak snad budou mít to štěstí, že si dítě osvojí tento přístup v pozdější fázi života za pomoci někoho dalšího.<sup>34</sup>

## 2.2 Vývoj dítěte se zaměřením na socializaci

Nyní se dostávám ke klíčovému místu této části práce. Jak jsem již řekl dříve, jde mi v této práci především o to, pokusit se odhalit příčiny ztroskotávání osamostatňujících se (či lépe řečeno *osamostatňovaných*) dětí po odchodu z DDRT a dále o to, zda a jaký vliv na to může mít nedostatečně „rodinná“ atmosféra DDRT. Pokusím se tedy nyní o určení toho, čím rodina pomáhá k úspěšné *socializaci* jedince do společnosti a to především ve fázi jeho odchodu z rodiny.

### 2.2.1 Socializace – obecně

Dítě se rodí do, pro něj, zcela neznámého světa. Pro samostatný život mezi ostatními jedinci svého druhu (ve společnosti) je, narozdíl od některých jiných živočišných druhů, totálně nepřipraveno. Tato jeho *asocialita* (neschopnost žít společensky a ve společnosti) je velmi dlouhou dobu a v různé míře tolerována, vítána, počítá se s ní a dítě je před společností a jejími nástrahami a nároky chráněno dospělými (již socializovanými) jedinci svého druhu (většinou rodiči). Proces, ve kterém rodiče (rodina) připravují dítě k tomu, aby bylo schopné samostatně fungovat a žít ve společnosti ostatních, se laicky nazývá *výchova* – odborně pak *socializace*<sup>35</sup>. Proces socializace probíhá v podstatě nepřetržitě až do konce života, nicméně se v něm dají vyčlenit některé etapy, které jsou svou důležitostí jedinečné a charakteristické. V této

---

34 viz Matějček. *Rodiče a děti*, 180-181

35 Odborný pojem *socializace* ve skutečnosti zahrnuje širší oblast, *výchova* je pouze jednou z jeho podskupin.

práci se zaměřím pouze na ty etapy, které probíhají před dosažením plnoletosti (resp. před odchodem z původní rodiny):

- 1) Prvním *nástrojem* socializace jedince je vždy jeho **matka** a to z toho důvodu, jelikož se tak děje již v době jejího těhotenství (i když i zde je **otec** velmi podstatným činitelem, který přispívá k náladě matky). *Socializace* tak má své kořeny již v době prenatalní a perinatální (v období porodu). Výrost a Slaměník uvádějí tyto vlivy:

„ – Prenatální vývoj dítěte – jeho chtěnost, emocionální vyladění rodičů, jejich zralost, zdraví, materiální a společenská situace, kvalita poskytované lékařské péče matce.

- Způsob porodu, průběh, chování matky a její informovanost, eventuální přítomnost otce u porodu, bezprostřední poporodní péče, možnost rodinné interakce po porodu, přijetí dítěte, první kontakty s ním.“<sup>36</sup>

Toto vše má své dalekosáhlé důsledky v životě jedince. Je to zřejmě způsobeno tím, že psychika čerstvě se vyvíjejícího dítěte-plodu (ještě v matce) je natolik nová a tvárná, že v ní pak vše zanechává hluboké a nesmazatelné stopy. Cítí-li např. matka v době těhotenství pohodu a bezpečí, toto duševní rozpoložení se skrze ni přenáší i na dítě. Cítí-li dítě bezpečí, může se jednak zdárněji vyvíjet fyzicky a jednak se toto rozpoložení otiskne do jeho psychiky jako charakteristický rys jeho budoucí povahy. Vyrovnaná (neúzkostná) povaha mu pak v životě bude velkou pomocí ve zvládnání náročných úkolů socializace, které před něj život a společnost postaví.

- 2) Dalším, svým způsobem charakteristickým a jedinečným obdobím, je **první rok života** dítěte. Zde je důležité, aby byla nastolena a dítětem prožita „rodinná atmosféra, ..., trvalost a kvalita interakce matka-dítě

---

36 Výrost 338.

případně otec-dítě, možnost vstupovat do interakce s otcem i matkou.<sup>37</sup> Z řečeného, dle mého názoru, nevyplývá, že se musí nutně jednat o biologické rodiče a biologickou rodinu, ale o prostředí kde je vytvořena *rodinná atmosféra* a to ženou a mužem, kteří se trvale *mateřsky* a *otcovsky* k dítěti chovají.

- 3) V prvních **třech letech života** zůstává matka (kvalita vztahu matka-dítě) klíčovým nástrojem socializace. Pozvolna se však obzor dítěte rozšiřuje na celou rodinu (nejbližší lidi). Je důležité, aby v rodině nacházelo stabilní, klidné a podněcující prostředí s možností vzájemné interakce se všemi jejími členy. Jsou-li tyto podmínky splněny, dochází, mimo jiné, k důležitému procesu *formování vlastního Já* odlišného od matky a ostatních. To se děje za pomoci procesu *identifikace*, který jsem stručně popsal výše (zvnitřnění matky) a na konci období se dále završuje tzv. *dětským vzdorem* (odmlouváním), který umožňuje dítěti svou fyzickou odlišnost skutečně prožít.<sup>38</sup>
- 4) Nastává tzv. **předškolní období** (3 - 6 let), které je charakteristické zvýšeným zájmem mimo rodinu. K tomu však má dítě odvahu pouze za předpokladu, že je jeho základní citová potřeba lásky, jistoty a bezpečí úspěšně a opětovně rodinou naplňována. Emocionální zázemí tedy zůstává jednoznačně zasazeno i nadále v rodině. *Sociální učení* (proces socializace) se dále obohacuje a rozvíjí za pomoci her a kontaktů s vrstevníky. Dítě také nadále velmi intenzivně od dospělých přejímá (zvnitřňuje) morální hodnoty a upevňují se i jeho způsoby chování.<sup>39</sup>
- 5) **Školní věk** (6 – 12 let) je obdobím určité stabilizace. Dítě je v každodenním kontaktu s vrstevníky, je s nimi srovnáváno a učí se s nimi vycházet (spolupracovat). Jeho chování je silně zaměřeno směrem vně – na poznávání vnějšího světa. Stejně jako v předešlé fázi

---

37 Výrost 338.

38 viz Výrost 338.

39 viz Výrost 338.

ovšem platí, že dítě zůstává emocionálně pevně zakotveno v rodině. Jen když je toto zakotvení pevné a bezpečné, má dítě dostatek sil k procesům poznávání vnějšího světa a sociálního učení. V tomto období jsou *jako vzory* velmi důležití - jelikož je již utvořena pohlavní identita - pro chlapce muži a pro dívky ženy, zde pak především kontakt a soužití s nimi.

- 6) **Období dospívání** (12 – 18 let) je „obdobím ambivalentním, rodina je pro dospívajícího významná, ale často především tím, že se od ní potřebuje osamostatnit.“<sup>40</sup> – A to je právě moment, o který mi jde především, takže mu věnuji celou následující podkapitolu.

### 2.2.2 Socializace – proces osamostatnění

Ještě než budu pokračovat ve zkoumání socializačního procesu *osamostatnění*, zaměřím se trochu zpět a vyjmenuji, které hlavní podmínky musí být z minulosti splněny, aby jedinec vůbec měl sílu a chuť podstoupit tento *vývojový úkol*. Jinými slovy: Co z jedincovy historie může blokovat snahu o úspěšné osamostatnění se od rodiny? Dle mého názoru se jedná především o tyto dvě věci:

- 1) Dítě v minulosti **nemělo** možnost dostatečně silně prožít **bezpečný a pevný vztah k pečující osobě**, díky čemuž nemělo sílu a odvalu ani k těm vývojově předchozím socializačním úkolům. Nemohlo tak poznat a rozvinout své možnosti a schopnosti, získat tak sociální dovednosti a nabýt i zdravé sebedůvěry, pramenící z úspěšného zvládnutí těchto úkolů. *Absence sociálních dovedností a slabá sebedůvěra* mu teď brání v pokusech být samostatný.
- 2) V druhém případě se jedná o tzv. **nadměrnou identifikaci z dětství**, která blokuje rozvoj samostatnosti. Tento destruktivní psychický

---

40 Výrost 338.

mechanismus velmi podrobně a výstižně popsal Helus ve své knize *Psychologické problémy socializace osobnosti*.<sup>41</sup> Já se ho nyní, pro potřeby této práce, pokusím stručně shrnout:

Jak jsem již popsal na příkladu zvnitřnění matky dítětem, v procesu *socializace* jsou významnými hybateli rozvoje osobnosti procesy *identifikace*. Na první pohled to vypadá jako rozpor, totiž že by rozvoj osobnosti jedince probíhal tak, že se jakoby stane někým jiným (identifikuje se s ním), je to však spíše tak, že skrze identifikace s milující osobou (osobami) poznává (aktualizuje) dítě své vlastní vlohy a možnosti. Problém nastává až v okamžiku, kdy jsou některé identifikace z minulosti příliš silné – patologické a zdánlivě nepřekonatelné. Jak se však zrodí taková *nadměrná identifikace* a čím se liší od těch „normálních“, z hlediska úspěšného vývoje osobnosti nezbytných, identifikací ?

Hnací silou procesů identifikace jsou stavy úzkosti, které dítěti hrozí, jestliže je zbaveno přítomnosti milující osoby, která mu poskytuje pocit jistoty a bezpečí. Jak jsem již uvedl, dítě se tomuto nepříjemnému pocitu (úzkosti) brání tím, že milovanou osobu jakoby zvnitřní (identifikuje se s ní), aby ji mělo u sebe (v sobě), i když je nepřítomna. Dítě se neobává pouze ztráty milované osoby jako takové, ale stejně tak silně se obává i *ztráty její lásky*. Tato milovaná osoba pak může k usměrňování (výchově) dítěte používat v podstatě dvou různých cest a prostředků:

- a) *Projevování a odpírání lásky*. Je-li dítě hodné, je mu projevována (často velmi citově) láska; je-li zlobivé, je trestáno odejmutím této lásky.
- b) *Chladné kontroly*. S láskou v systému odměn a trestů není kalkulováno. Je-li dítě hodné, je odměňováno pomocí „chladnějších“ prostředků (než je zvýrazněná citová náklonnost), např. pochvalou a dárky; je-li zlobivé, je potrestáno

---

41 Helus 159-176.

fyzicky, sankcí či zahanbením, s tím, že mu není odpírána láska trestající osoby, ta bývá i v průběhu trestu projevena např. slovy: „Mám tě rád, ale za to co jsi provedl, tě musím takto potrestat“, nebo to není ani slovně vyjádřeno, ale z celkového postoje trestající osoby, dítě tuto lásku vyrozumívá.

Z pohledu dlouhodobé perspektivy úspěšného vývoje jedince se z psychologického hlediska jeví jako daleko prospěšnější prostředek ten druhý, totiž *chladná kontrola*.

Jde o to, že v prvním případě, je ztráta lásky milované osoby natolik hroživou vyhlídkou, že dítě vydá obrovské množství energie, aby se s touto osobou (jejími požadavky) dokonale identifikovalo, a tak se obávané ztrátě vyhnulo. To však způsobí, že identifikace bude, po vynaložení tak velké námahy, tak silná, že v budoucnosti bude každý pokus o korekturu této identifikace (osamostatnění se), předem (v tento čas z již nevědomých příčin) v zárodku potlačen a podvědomě prožíván jako velmi ohrožující. Dospívající bude s touto identifikací schopen jen velmi těžko rozumně komunikovat a pracovat. Při každém pokusu o racionální zhodnocení této identifikace se z nevědomí vynoří velmi silná - iracionální – úzkost, která jedince natolik paralyzuje, že nebude schopen dál rozumně uvažovat.

V druhém případě také dochází k procesům identifikace s milovanou osobou, jelikož však tato osoba nehrozí dítěti odejmutím základní psychické potřeby *být milován* (k trestům používá jiných – dle Heluse, třeba i tělesných – prostředků), bude dítě v budoucnosti snáze schopné s touto identifikací pracovat, korigovat ji, či opustit. Není za ní totiž skryt *příliš silný*, iracionální a zdánlivě nepřekonatelný, prožitek úzkosti ze ztráty milované osoby.<sup>42</sup>

---

42 K DISKUZÍ: V tomto ohledu považuji za důležité učinit zmínku o kázeňských prostředcích v DDRT, respektive jednoho se zastat: Mezi vychovateli i veřejností (a snad i v zákoně) panuje představa o *naprostém* zákazu fyzických trestů ve školských zařízeních – představa ve školách jistě správná, protože zde probíhá usměrňování pomocí rodičů doma. Co však ve školských zařízeních, kde jsou pracovníci zároveň jakoby „rodiči“, nesmí ani oni za žádných okolností přistoupit k „naplácání na zadek“? Vím, že se zde pohybují po velmi tenkém

Zmíněné se týkalo především historie dospívajícího. Existují však ještě velmi podobné a navíc aktuální mezilidské potřeby, které volají po naplnění, má-li se dospívajícímu osamostatnění podařit a má-li se ho vůbec odvážit. Macek a Štefánková je ve své nejnovější studii popisují takto:

„Dospívající potřebuje, aby mu rodiče důvěřovali a ponechávali mu svobodu, a pokud ho přece jen ještě nepovažují za rovnocenného partnera, aby mu alespoň dávali najevo respekt k jeho jedinečnosti, potřebám a zájmům.“<sup>43</sup>

Podobně i Kovařík a kol.<sup>44</sup> vidí k samostatnosti podporující rodinné klima především ve dvou ohledech. Za prvé v respektu rodičů (vychovatelů) vzhledem k emancipačním snahám dospívajících, v jejich velké schopnosti nadhledu a tolerance. Za druhé (a znovu se jedná o postoj vychovatelů) v moudrém dohledu nad osamostatňováním – na nich je, aby dospívajícího přece jen ještě dostatečně chránili před tím, co by nemusel zvládnout. Rozpoznat tuto tenkou hranici je jistě úkol velmi náročný.

Z uvedeného vyplývají poměrně vysoké nároky na emoční zralost vychovatele a na jeho porozumění těmto vývojovým procesům. Jinými slovy a zjednodušeně: Vychovatel nesmí brát osobně *každý* vzdor a neposlušnost dospívajícího dítěte - má-li a chce-li mu být pomocníkem v dospívání. Současně však nesmí dospívajícího zcela vypustit a nechat ho napospas jen sobě samému.

Poté, co jsem řekl, které věci by mohly osamostatnění blokovat, mohu nyní přistoupit k vyjmenování toho, jaké úkoly proces socializace (společnost) před dospívajícího, osamostatňujícího se jedince, staví. Jinými slovy: Co

---

ledě, že fyzické trestání může být velmi snadno zneužito a může jím být způsobeno mnoho zlého, avšak jeho *naprostým* zákazem zabraňujeme vychovateli použít v *krajních případech* velmi jasný a srozumitelný výchovný prostředek. Vychovateli pak možná nezbude nic jiného, než zvolit cestu *odpírání lásky* „zlobivému“ dítěti, o jejímž neblahém ovoci (nadměrných nepřekonatelných identifikacích) jsme se právě zmínili.

43 Macek (2006) 28.

44 Kovařík 78.

všechno musí zvládat člověk, který přestává potřebovat druhé, aby za něj zodpovídali – který se stává samostatným ?

Takový člověk musí být schopen sám sobě poskytovat to, co mu (a společnosti) bylo doposud zajišťováno rodinou. Vyjděme tedy z výčtu *funkcí rodiny*, který jsem uvedl výše. Zdravá rodina plní, ve vztahu k potřebám jedince a společnosti, tyto funkce: *reprodukční, materiální, výchovnou a emocionální*. Samostatný jedinec by tedy měl být schopen a motivován sám sobě tyto potřeby naplnit a to v těchto ohledech (vezměme to dle stupně důležitosti - dle mého názoru):

a) *Materiálních:*

**Vydělávat peníze** a následně s nimi **hospodařit**.

**Starat se o bydlení** (shánět ho; umět v něm uklízet a řešit - v něm vzniklé - závady).

**Obstarávat si jídlo** (v lepším případě umět i vařit).

**Obstarávat si šatstvo**.

b) *Emocionálních:*

Ve značné míře již **nepotřebovat citové zázemí původní rodiny** pro zvládání životních úkolů; mít jistotu v něčem (někom) jiném a sám v sobě.<sup>45</sup>

**Vytvořit domov** – sám nebo s partnerem pro sebe a své děti.

**Nacházet pocit smyslu a naplnění** ve svém životě, práci a vztazích. Z toho vyplývá: **mít ujasněnou svou životní filozofii** (neboli vědět pro co žiji).

---

45 Ale také mít možnost, alespoň občas, přijít si do původní rodiny citově „načerpat“.

c) *Výchovných:*

**Usměrňovat (ukázňovat) sám sebe**, aby žil v mezích norem dané společnosti. Z toho ovšem vyplývá důležitý předpoklad, totiž **znalost, zažitost a vnitřní akceptace těchto norem, hodnot a sociálních rolí.**

Z pohledu norem a soc. rolí, zde v našem ohledu především, **schopnost komunikovat** s neznámými lidmi a **úřady.**

d) *Reprodukčních:*

**Vstoupit do intimního a odpovědného vztahu** s osobou opačného pohlaví a tak založit svou vlastní rodinu.

Jak je vidět, samostatný jedinec musí ovládat velkou spoustu dovedností. Je to svým způsobem natolik náročné, že se to nedá naučit za krátký čas, ale k osvojení dovedností je třeba dlouhého časového období. Z tohoto hlediska a především v našem ohledu (situace dětí odcházejících ze dne na den z DDRT) je velmi závažná Colemanova myšlenka: „Dojde-li k narušení určitého přirozeného rozložení a normativní úkoly se nahromadí do jednoho okamžiku, je pravděpodobné, že adolescent bude prožívat krizi a že se dostane do řady konfliktních situací.“<sup>46</sup>

Nyní se pokusím přiblížit, v jaké míře (a zda vůbec) je vše, co se rodiny a socializace týče, dětem v DDRT přístupné a zakusitelné. Postupovat budu ve stejném pořadí v jakém jsem zkoumal rodinu a socializaci, přičemž ke každé podkapitole, uvedené v uplynulé části, zde přiřadím stejně pojmenovanou podkapitolu s exkurzem a zamyšlením nad realitou v DDRT.

---

46 Coleman, J. C. Adolescence in a Changing World. 1992. Cit. podle Macek (1999) 53.

## 3. Rodina a socializace v DDRT

### 3.1 Funkce rodiny v DDRT

#### 3.1.1 Reprodukční funkce rodiny v DDRT

V tomto ohledu neposkytuje DDRT žádné náhradní kompenzující zkušenosti. Vychovatelé (mužské a ženské vzory) žijí partnerským životem mimo dosah dětí - až po práci, ve svém vlastním rodinném prostředí. Zkušenost s péčí o novorozence je zde také vyloučena, jelikož děti do 3 let jsou umístovány výhradně (dle zákona) v kojeneckých ústavech.

#### 3.1.2 Materiální funkce rodiny v DDRT

Tuto funkci rodiny zastupuje DDRT v základních ohledech (bydlení, strava, ošacení, další materie) „na výbornou“. Ne už tak v ohledech z toho vyplývajících, totiž v ohledech vztahů k věcem, zde naopak často selhává, nebo mu toto selhání alespoň vážně hrozí:

- a) Přímý vztah práce – výdělek – koupě věcí zde naprosto chybí, což by snad samo o sobě ještě nemuselo být tak velkým problémem - i v běžné rodině tento vztah dítě nezakouší přímo, ale jen zprostředkovaně (přes rodiče). Závažnější problém zde nastává teprve, je-li:
  - 1) dítěti **odepřeno nahlížet do procesu hospodaření domácnosti**<sup>47</sup> a nemůže-li si tak o něm udělat představu;
  - 2) **přístup k penězům** (resp. k věcem) **nezvykle snadný**<sup>48</sup>, to totiž vytváří v dítěti asociální představu („mohu mít mnoho, aniž bych si to zasloužil či pro to ‚hnul prstem‘“). Důsledky této zažité představy by

---

<sup>47</sup> Jednotlivé rodinné skupiny nehospodaří z žádným vymezeným obnosem, pouze DDRT jako celek hospodaří s obnosem určeným na rok – tento proces je však dítěti velmi vzdálen.

<sup>48</sup> Děti z DDRT jsou při různých akcích, či o Vánocích, zahrnuty nezvyklým množstvím dárků (nových a poměrně cenných), které jim občané dávají v rámci charity.

pak v dospělosti demotivovaly jedince k získávání peněz řádnou prací a zpětně opět zatěžovaly společnost, která by jej v rámci dávek sociálního zabezpečení podporovala, či byla zasažena jeho kriminalitou.<sup>49</sup>

- b) Zde jde především o určitou **vyváženost materiálních poměrů** v DDRT vzhledem k předpokládaným budoucím možnostem životních poměrů dítěte. Ty budou, minimálně v první části samostatného života, těsně po odchodu, velmi skromné. Bydlení, bytové zařízení a ostatní materiální zajištění dětí v DDRT by tuto okolnost mělo reflektovat a nezvykat dítě na poměry finančně náročné až luxusní (v souladu s příslovím „Co oči nevidí, srdce netrápí“) – mělo by tedy poskytovat slušné, ale skromné bydlení.<sup>50</sup>

### 3.1.3 Výchovná funkce rodiny v DDRT

Problém, o kterém jsem se už i zmínil, zde nastává hned v základu, totiž v jednom z významných smyslů výchovy – **naučit dítě žít ve společnosti**. DDRT je totiž sám o sobě poměrně velkou, složitou a samostatnou společností lidí, kde jeho nároky a strategie chování, které v něm fungují, se ne vždy kryjí s tím, co je požadováno vnější společností po dospělém (samostatném) jedinci. Jinými slovy, stává se, že jedinci nejsou záměrně připravováni na úspěšný život ve vnějším (jinak fungujícím) světě, ale jsou převážně usměřováni tak, aby úspěšně fungovali ve zdejším mikrosvětě DDRT (protože zvládnout už jen to, zabere - vzhledem k velikosti instituce a počtu konfliktních faktorů v ní -

---

49 V tomto směru neexistuje v DDRT žádný „zásluhový“ mechanismus k získávání věcí nebo výhod (až na nepatrnou výjimku ve variabilní výši kapesného). Vše se pořizuje, pokud vznikne potřeba a pokud na to jsou peníze (rozpočet DDRT posledních pár let končí poměrně velkým schodkem).

50 Zde se jedná o mnohá každodenní rozhodování - koupí oblečení počínaje, prvotřídními elektrospotřebiči konče -, která by se neměla řídit *pouze* tím, zda na to jsou peníze, ale i zde uvedeným ohledem.

velké množství energie)<sup>51</sup>. Že jsou tyto světy rozdílné a každý vyžaduje jiné, často i protichůdné, strategie jednání, je zřejmě jasné a v konkrétních oblastech to ukáží později v kapitole zabývající se socializací. Tento odstavec tedy lze shrnout následovně: **DDRT socializuje jedince především do sebe - vzhledem k sobě, není zde systematicky řešena socializace směrem vně – do společnosti; ač si to budoucí odkázanost dětí - samy na sebe -, žádá daleko naléhavěji než u dětí z běžných rodin.**

**Kvalita vztahu vychovatel – dítě** (citová blízkost a náklonnost + vychovatelova schopnost empatie), která je:

- 1) hnací silou procesů identifikace a nápodoby,
- 2) rozhodujícím činitelem v tom, jaký účinek vyvolá trest (výchovné opatření) v dítěti,
- 3) prioritou, požadovanou příručkou MŠMT,<sup>52</sup>

není v DDRT nijak vážně vyžadována, doporučována či zkoumána. Závisí v podstatě na soukromém rozhodnutí každého vychovatele, zda se bude ubírat cestou kvalitního vztahu vyžadujícího vyrovnanost, osobní zralost a velkou emoční angažovanost, či zda zvolí „kaprálskou“ cestu a bude z dětmi pouze manipulovat.<sup>53</sup> Vzhledem k tomu, že posledně jmenovanou cestou bývá v krátkodobém horizontu rychleji dosaženo uspokojivé změny v chování dítěte - tedy „lepších výsledků“, je benevolentnost DDRT<sup>54</sup> v tomto ohledu dosti alarmující.

Co se týče procesů **nápodoby**, zde byl již jistě dosažen velký pokrok přebudováním DD na DDRT. Tak se totiž umožnilo soužití vychovatele a dětí v daleko menší a přehlednější skupině s bližšími vztahy a tím se vlastně automaticky vytvořily podmínky pro vznikání přirozenějších situací, ve kterých dítě dospělého pozoruje a následně napodobuje (např. údržba bytu). Zůstaly však některé oblasti, kde to zatím, především díky dennímu režimu

---

51 Život 35-ti různě traumatizovaných dětí „pod jednou střešou“ přináší denně problémů víc než dost. Nehledě na problémy, které sebou nutně nese samotný provoz DDRT, jeho zaměstnanci a vztahy mezi nimi.

52 Vocilka 10.

53 „Zvláště nebezpeční jsou vychovatelé ‘kaprálského’ typu, kteří s dětmi pouze manipulují a postrádají schopnost empatie.“ - Vocilka 37.

54 Díl viny nese i zákon, který na to nějak zvlášť nepamatuje.

DDRT, možné není (nebo je, ale obtížně). Dle mého názoru se jedná především o tyto oblasti:

- 1) **vaření** – jídlo je připravováno centrálně v hlavní kuchyni s minimální účastí a s minimálním vědomím dětí;
- 2) **stolování** – všechna jídla (vyjma oběda) jedí jen děti, protože vychovatelé na ně nemají nárok; stolování navíc probíhá většinou ve velmi rušném prostředí společné jídelny;
- 3) **osobní hygiena** – jelikož vychovatel končí ve 20:00 hod., odbyvá si téměř vše, co se jí týče, až doma, mimo dohled dětí – alespoň však v tomto směru na děti může dohlížet, což neplatí o ranní hygieně; ráno je u 30-ti dětí jedna noční vychovatelka (osobní hygienu samozřejmě neprovozuje, neboť byla celou noc vzhůru), což, dle mého názoru, dohled na hygienu a pomoc s úpravou (např. s česáním mladších) téměř znemožňuje (naštěstí je již tou dobou v práci také uklízečka, která se vším vydatně pomáhá).
- 4) **volnočasové, zájmové, vzdělávací a relaxační aktivity** – nemám na mysli vše co v tomto směru podniká vychovatel s dětmi, mám na mysli vychovatelovy vlastní a samostatné aktivity v tomto směru – zde vzniká určité napětí, jelikož vychovatel je vždy, když je z dětmi, současně také v práci;
- 5) **partnerské chování** – viz kap. Reprodukční funkce rodiny;
- 6) **chování v intimním prostředí druhých lidí** – vzájemné navštěvování spřátelených rodin (probíhá pouze na bázi spřátelených DD).

Poslední silný výchovný vliv, o kterém je třeba se zmínit, jsou média. U nás především **televize** a v menší míře i **internet**. V DDRT je v tomto směru kritický čas především od 20:00 do doby, než jdou děti spát. Přes den je věcí každého vychovatele, aby dohlížel na to, nesledují-li děti, vzhledem k jejich věku, nevhodné programy. Toto však, dle mého názoru, není dost dobře proveditelné od 20:00, kdy jedna noční vychovatelka má na starost tři obývací

pokoje s televizí, každý umístěný v jiné části domu, navíc, když v tento čas provádí i jiné činnosti (např. ukládá menší děti).

### 3.1.4 Emocionální funkce rodiny v DDRT

Nejprve je na tomto místě třeba znovu zopakovat, že jde především o **kvalitu vztahu vychovatel–dítě**, ale na to jsem již upozornil v předchozím exkurzu.

Nyní se podíváme na emocionálně důležitý **pocit domova** a co z něho a v jaké míře *Dětský domov rodinného typu* nabízí:

- ad a) bezpečí – **ano**: je však třeba brát neustále v potaz riziko šikany mezi dětmi, které je v našem případě zvláště silné od 20:00, kdy je na hlavní budově pouze jeden noční vychovatel;
- ad b) pohodu – **ano i ne**: velmi to záleží na konkrétním vychovateli a na jeho schopnostech a momentálním rozpoložení; pohodu také velmi narušuje množství dětí (z několika skupin) v rámci jednoho domu;
- ad c) že zde máme své místo – **radikálně ano i ne**: do 18 let zde mají své místo určené soudem, po 18-ti již zde nemají prakticky co pohledávat;
- ad d) přítomnost osoby, která je vyrovnaná, klidná, uvážlivá, ledacos dovede – a hlavně – má nás ráda – **ano i ne**: záleží na konkrétním vychovateli (někteří vykazují téměř všechny znaky *syndromu vyhoření* – u takových pak nelze tyto charakteristiky očekávat); pohodu vychovatele opět také velmi narušuje množství dětí v rámci jednoho domu; samostatnou kapitolou by zde byla profesní motivace jednotlivých vychovatelů;<sup>55</sup>
- ad e) vztahy k věcem a prostředí – **ano i ne**: záleží na mnoha faktorech; v lecčems je toto možno díky určité míře soukromí,

---

<sup>55</sup> Z jakých pohnutek vykonává svou práci – zda ze zdravého vztahu k těmto dětem a z ochoty jim porozumět a pomoci (zde může být úskalím tzv. *syndrom pomáhajícího*, kdy si pomáhající svým pomáháním „léčí“ svá vlastní psychická traumata a naplňuje své vlastní citové potřeby) či např. proto, že se jinde v pracovním procesu nebyl schopen uchytit.

keré zde bylo již dosaženo, zůstává však několik oblastí, které tento proces silně narušují (viz kap. Materiální funkce rodiny v DDRT);

- ad f) stabilitu domácího řádu – **ano i ne**: v hrubých rysech je stabilní (dán Vnitřním řádem DDRT); nestabilita je dána množstvím osob střídajících se v péči o dítě (střídání vychovatelů obden plus každou noc další, obden jiná, noční vychovatelka) a jimi požadovaným řádem;
- ad g) stálost a trvalost osob a prostředí – **ano i ne**: je snaha toto zajistit, nedaří se to však vždy a ve všech případech; problémové jsou zde především situace odchodu vychovatele ze zaměstnání a nástupu nového (neděje se často a asi není možné tomu zabránit) a situace organizačních přemístování dětí v rámci skupin jednoho DDRT (neděje se často, ale občas se tak stane).

Jak je vidět, pouze v 1 případě ze 7 je DDRT schopen tuto funkci rodiny spolehlivě zastoupit. Budiž zde řečeno to pozitivní, totiž že snad, kromě bodu c (vynucený odchod), ve všem zbylém je toho za určitých podmínek schopen dosáhnout. Zřejmě by tedy těmto oblastem měla být dána velká priorita, v tomto ohledu je třeba se zaměřit hlavně na: osobnost vychovatele; prevenci šikany; co možná nejnížší počet skupin a dětí v domě; zajistit návaznost bydlení a možnost vracet se; pěstování vztahu k věcem; hlubší sjednocení denního řádu; nepřemístování dětí a vychovatelů i v rámci jednoho DDRT.

Co se týče **tvorby emocionálních hranic** mezi lidmi, dostávám se k jednomu z největších sociálních nedostatků, kterým děti z DDRT trpí (často se tzv. lepí na druhé). To bývá zřejmě způsobeno jedním (či několika až všemi) z těchto faktorů:

- a) **Absence citového vztahu** – pokud se mu ho nepodaří vytvořit s vychovatelem (či s jiným dospělým v rámci DDRT) hledá ho neustále u jiných.
- b) **Zkušenost s nerespektováním osobních emocionálních hranic**

v rámci DDRT – vychovatelé mohou mít pocit, že musí být dětem vždy, když si to děti přejí, k dispozici, protože „jsou za to placeni“ nebo z důvodu lítosti. Takovým jednáním však dětem odpírají důležitou frustrační zkušenost (a sami si koledují o „vyhoření“), že totiž druhého nemohu mít nikdy zcela ve své moci (kterou dítě z běžné rodiny zakouší, jelikož rodiče na něj poměrně často nemají čas a tak ho učí respektovat svobodu a soukromí druhého) – zde je však důležité přihlížet k věku a tudíž i psychickým možnostem dítěte.

- c) **Nedostatek vychovatelů-mužů** – domnívám se, že z hlediska psychologického ustrojení, je tvorba emocionálních hranic především doménou mužů.<sup>56</sup>

Poslední bod, **emocionální výchova směrem vně** – do společnosti, je opět naprosto závislá na osobnosti vychovatele, jeho postojích a osobní angažovanosti v konkrétních situacích – musí jít příkladem.

## 3.2 Vývoj dítěte v DDRT se zaměřením na socializaci

### 3.2.1 Socializace ve věku do 3 let

Vývoj do 3 let probíhá zcela mimo dosah DDRT, protože, jak jsem se již zmínil, děti jsou do něj umísťovány až od 3 let věku (pozn.: týká se pouze menší části dětí, jelikož většina přichází do DDRT dokonce až v pozdějším věku – průměrný věk příchodu je 10 let). U všech dětí, ať už z kojeneckého ústavu (KÚ) či z rodiny, se však dá předpokládat, že tyto fáze vývoje neproběhly hladce (ba spíše naopak), jinak by nebyl důvod odebírat je z rodiny. Obrovský vývojový deficit je zvláště u dětí odložených hned po porodu do KÚ

---

<sup>56</sup> I žena tuto schopnost má (první hranici mezi sebou a dítětem, jak mě upozornil vedoucí této práce, vytváří v batolecím věku matka), je však také schopna (je-li ochotna) neustále komunikovat s druhými na vztahové (emocionální) rovině. Muž komunikuje daleko častěji bez emocí a věcně, zřejmě by ani nevydržel neustálo citovou blízkost druhého (např. dítěte), kterou zvládá žena. V tomto ohledu se domnívám, že je zde „mužské“ chování (jeho vzor) důležité především pro chlapce.

(příčinou je zde mnoho dětí na malý počet neustále se střídajícího personálu). Navíc nyní přichází pro dítě další těžká rána – naprostá změna prostředí i pečujících osob ve 3 letech při přechodu do DDRT. Tato změna se však zdá být změnou k lepšímu, jelikož v DDRT je daleko větší prostor pro navázání citového vztahu i zabydlení se v prostředí, než tomu bylo v KÚ.<sup>57</sup>

Co se týče socializačně důležitých vývojových procesů, kterými do 3 let dítě normálně prochází (např. **zvnitřnění pečující osoby či fáze vzdoru – odmlouvání**), domnívám se, že vzhledem k zpomalení vývoje v deprivacních podmínkách budou tyto vývojové úkoly prožívány dětmi z KÚ až v pozdějším věku – v předškolním období – v DDRT.

### 3.2.2 Socializace v předškolním věku (3 – 6 let)

Děti, přicházející do DDRT ve 3 letech, se ocitají znovu v podstatě úplně na začátku. Musí si tedy nejprve odžít to, co už měly mít nějakou dobu za sebou. Nejdřív si budou muset vytvořit **silný pozitivní láskyplný vztah k pečující osobě** (vychovateli), což si samo o sobě vyžádá určitý, ne zrovna krátký, časový úsek. Pak příroda (vývojový proces) zavelí k **fázím vzdoru** a tím pádem k uvědomění si vlastního Já. Z vlastního pozorování se mi navíc zdá, že toto neprobíhá takto hladce popořadě (příroda si zřejmě tak úplně poručit nedá), ale že se zde obě tendence – vytvoření silného vztahu s pečující osobou a vzdor proti této osobě – překrývají. Z toho samozřejmě vyplývá velmi konfliktní, rozporuplná a náročná situace, která vyžaduje velkou dávku trpělivosti a pochopení pro daný proces ze strany vychovatele a celého DDRT (náročnost a konfliktnost situace, její míra, je také dána vnitřním založením dítěte – některé charakterové typy situaci prožívají daleko hůře než ostatní). Co se týče postoje DDRT k tomuto tématu, měla by zde, dle mého názoru, existovat nějaká **metodika** pro citlivé a pozvolné zapojení nově příchozích

---

<sup>57</sup> Stálo by za úvahu, co brání tomu, umístit děti místo do KÚ rovnou do DDRT. Pro toto řešení mě napadá hned několik kladných důvodů:

- 1) V DDRT je menší počet dětí – je zde možnost větší individuální péče, do které se navíc mohou zapojit i starší děti.
- 2) Odstranil by se bolestivý přechod ve třech letech.
- 3) Děti z DDRT by tak získaly zkušenost s péčí o novorozence.

malých dětí do života DDRT, měl by být kladen velký důraz na pochopení jejich „zabrzděnosti“ (velká míra tolerance k jejich vývojovým nedostatkům – např. počůrávání, velmi špatná řeč, slabá sebekontrola, hyperaktivita, atd.), toto však v DDRT zatím postrádám. Je opět pouze věcí konkrétního vychovatele, jaký přístup k dítěti zvolí - zda převáží manipulace či trpělivá tolerance a péče.

Pro sociální učení příslušející této vývojové fázi (hry a kontakty s vrstevníky) je v DDRT dostatek příležitostí (pokud je splněna ona důležitá podmínka soc. učení – emocionální zázemí „jako“ v rodině; tzn. **silný citový vztah s peč. osobou** a vše co souvisí s **pocitem domova**).

### 3.2.3 Socializace ve školním věku (6 – 12 let)

Díky již menšímu počtu dětí na skupinách a přirozenějšímu prostředí (změna z DD na DDRT), je zde daleko větší prostor pro rozvoj dítěte v tomto období a „zásobování“ ho podněty. Opět je zde v tomto směru zřejmě klíčová **osobnost konkrétního vychovatele**.

Výrazný handicap je zde na straně chlapců jelikož v personálu DDRT je značná převaha žen (v našem případě 5 mužů na 20 žen).

### 3.2.4 Socializace v období dospívání - proces osamostatnění

Ještě než pokročím k praktickým úkolům, které si žádá samostatnost, pokusím se krátce zamyslet i nad výše (kap. 2.2.2) uvedenými podmínkami, které je třeba splnit, aby jedinec vůbec měl sílu a chuť tento krok zdárně podstoupit.

Co se týče **pevného a bezpečného vztahu**, setkávám se často s vážnými trhlinami a nedostatky. Určitou - avšak nikoli rozhodující (dle mého názoru) – vinu na tom nese neukázněné a vzdorovité chování velké většiny našich dospívajících. Jak jsem však uvedl výše (kap. 2.2.2), nějaký vzdor a konflikty s vychovatelem k zdárnému dospění bezpodmínečně patří. Ze strany

vychovatele vyžaduje tento proces porozumění a určitou dávku nadhledu a tolerance - to předně a za prvé.<sup>58</sup>

Za druhé je, myslím, velmi třeba, aby existovaly, obou stranám jasně srozumitelné prostředky „chladné kontroly“ (viz kap. 2.2.2), které může vychovatel v případě vážných přestupků použít. V současné chvíli jsou v DDRT používány víceméně dva: *zákaz vycházek* a *snížení kapesného*.<sup>59</sup> Domnívám se, že není třeba více vysvětlovat jejich poměrně malou (u zákazu vycházek až kontraproduktivní) účinnost. Bezmocnému vychovateli pak nezbyvá než dítě potrestat přerušením vztahu.<sup>60</sup> Jak jsme však uvedli výše (kap. 2.2.2), tímto mu, v pro něj neméně náročném úkolu dospět a osamostatnit se, rozhodně nepomůže.

Podařilo-li by se nám toto vše nějak zajistit, pak by měl dospívající lepší výchozí pozici k získání potřebných dovedností a schopností. Ty zde nyní uvedu a pokusím se ukázat, nakolik vůbec přichází v úvahu, aby se dospívající tímto schopnostem a dovednostem v DDRT skutečně učili a vyzkoušeli si je:

**Hospodaření s penězi:** Hospodaří maximálně se 180,- až 270,-Kč kapesného měsíčně, přičemž je ponecháno zcela na jejich vůli jak s nimi naloží (většinou je utratí během 1 až 3 dnů). Hospodaření DDRT jako celku probíhá téměř zcela bez jejich vědomí.

**Starost o vlastní bydlení:** Uklízet umí většinou dobře (v DDRT je na to kladen silný důraz). Co se týče shánění bytu, tak zde žádný výcvik neprobíhá, první bydlení jim navíc většinou shání ještě sám DDRT (ubytovna, Dům na půli cesty, apod.) – s jejich minimální aktivní spoluúčastí. Z oprav závad v bytě jsou také vyloučeni – provádí je údržbář bez jejich účasti.

**Obstarávání jídla a vaření:** Jídlo jim je do poslední chvíle servírováno. Něco jako kurzy vaření neprobíhá.

---

58 Skutečnost je taková, že se s podobným přístupem v DDRT setkávám velmi vzácně. Většinou je dospívajícím hrubě vyčítáno každé nesplnění vychovatelových požadavků.

59 Krajním řešením je pak přemístění dítěte do *Výchovného ústavu*, toto řešení je však poměrně zdlouhavé.

60 Bývá manifestováno buď jako prosté „naštvaní“ a „nemluvení“ s dospívajícím, nebo, v horším případě, prudkými výbuchy slovního hněvu od vychovatele směrem k dotyčnému „hříšníkovi“.

**Obstarávání šatstva:** Nakupování probíhá s jejich minimální spoluúčastí. Problémovou se mi zdá poměrně častá situace, kdy DDRT někdo daruje „pytel“ šatstva po svém odrostlém dítěti. Obsah pytle je vysypán doprostřed jídelny a děti se o obsah samy „podělí“.

**Citové zázemí a stabilita:** Většina prožívá v tomto směru při odchodu velké vykořenění. Doposud se jejich mimoškolní život odehrával téměř výhradně mezi zdmi DDRT (i ti nejstarší měli nárok pouze na 4 hodiny vycházek)<sup>61</sup> – čímž byli „přinuceni“ nevytvářet si zázemí jinde (např. v partě vrstevníků mimo DDRT); nyní musí ze dne na den (naprosto doslovně) DDRT opustit. Někteří se vrací k původním rodinám, ze kterých byli odebráni, zde však většinou zázemí nenacházejí a po čase se vrací zpět do našeho města (do blízkosti „rodného“ DDRT). DDRT jim nějak koncepčně v takové situaci nic dalšího nenabízí (děje se tak pouze v rámci dobrovolných osobních iniciativ jednotlivých zaměstnanců – bývalých vychovatelů dětí, ředitele, atd.).

**Vytvořit domov<sup>62</sup>:** Nelze předem nějak natrénovat – pouze dát zakusit. Lze snad předpokládat, že budou ve svém životě kopírovat jako domov přibližně to, co doposud zakusili.

**Životní filozofie:** Není v DDRT nějak výslovně pojmenována a u dětí pěstována či zkoumána. Závisí plně na osobní angažovanosti vychovatelů a dětí.

**Sebevýchova dětí:** Není na ní kladen důraz – téměř do poslední chvíle za dítě „zodpovídá“ – vychovává ho – vychovatel. Schopnost komunikace s cizími lidmi (především s úřady) není cvičena – vše zařizuje téměř do poslední chvíle vychovatel či sociální pracovnice DDRT.

**Schopnost partnerského vztahu:** Partnerská a sexuální výchova nějak systematicky neprobíhá (opět pouze v rámci osobní angažovanosti jednotlivých zaměstnanců). Možnost pozorovat partnerské chování (rodičů dětmi) zcela schází.

---

61 Navíc mají v rámci DDRT tolik příležitostí ke vztahům (s dospělými i vrstevníky – ponechme stranou kvalitu těchto vztahů), že většinou vůbec nemají potřebu hledat si kamarády ještě i jinde.

62 Především hřejivou atmosféru domova pro sebe a pro druhé.

Připomeneme-li si nyní Colemanovu myšlenku<sup>63</sup> o *krizi adolescentů*, kterým se nutnost zvládnout jednotlivé sociální dovednosti nahromadila do jednoho okamžiku a máme-li pravdu v tom, co jsme si nyní ukázali, začíná být jasné z čeho krize (troskotání) vycházejících dětí (také) pramení. Výcvik výše uvedených sociálních dovedností, nutně potřebných pro samostatný život – vyjma uklízení -, v DDRT naprosto schází (děje-li se, pak pouze z vlastní dobrovolné iniciativy personálu).

Po těchto zjištěních si dovolím nyní, v závěru výzkumné části naší práce, konstatovat: **Proces socializace, zejména pak fáze osamostatnění se, se vším co k ní náleží, v DDRT naprosto selhává, což se zřejmě silně spolupodílí na hlubokých životních krizích vycházejících dětí. Nestací, aby se v tomto směru DDRT vyrovnal běžné rodině, DDRT musí o samostatnost svěřených dětí usilovat daleko naléhavěji, jelikož si to situace vycházejících dětí naléhavěji žádá – opak je však zatím pravdou.**

Ještě, než se pokusím navrhnout různá řešení těchto nedostatků, zmíním poslední socializační specifikum velké části našich dětí.

### 3.2.5 Socializační specifika Romů

Větší část dětí v našem DDRT je národnosti romské, proto se krátce zaměřím na jejich specifické problémy co se týče socializace.

Následující text z Dočkalovy studie zasadí mému dosavadnímu uvažování těžkou ránu:

„Výchova v romské rodině je proti evropské rodině odlišná. V evropských rodinách je kladen velký důraz na výchovu k samostatnosti, dítě si zvnitřňuje zprvu vnější normy, a tak si buduje páteř své budoucí osobnosti. Romské dítě toto zvnitřňování zdaleka tak nepotřebuje, svůj život stráví mezi spoustou příbuzných, proto se nikdy nebude muset rozhodovat samo za sebe. Místo individuality se v romské rodině pěstuje

---

63 „Dojde-li k narušení určitého přirozeného rozložení a normativní úkoly se nahromadí do jednoho okamžiku, je pravděpodobné, že adolescent bude prožívat krizi a že se dostane do řady konfliktních situací.“ - Coleman, J. C. *Adolescence in a Changing World*. 1992. Cit. podle Macek (1999) 53.

úcta ke starším, místo schopnosti prosadit se, zvyk podřizovat se skupině. V rodině existuje hierarchie starších a mladších, mužů a žen, ale každý člen velkorodiny se může ke každé věci vyjadřovat a jeho slovo může být vzato za kolektivní rozhodnutí. Navenek je pak člen rodiny jen nositelem tohoto kolektivního rozhodnutí.<sup>64</sup>

Myslím, že máme před sebou docela závažný problém. Buď se budeme snažit vychovat z dětí Romy - kterými jsou; nebo je vychováme jako „gádže“ – kterými nejsou. Vychovávat je po romsku ovšem, dle mého soudu, nejsme dost dobře schopni, jestliže sami Romové nejsme. Můžeme se snad pokusit o jakýsi „mix“ evropské výchovy s romskými prvky, i když si to nedovedu dost dobře představit, jelikož se jedná o dva naprosto rozdílné přístupy. Nezbyvá nám tedy nic jiného (pokud nejsou z rodiny odebrány pouze na krátký čas) než, že je vychováme (předpokládejme na chvíli, velmi optimisticky, že se nám to přes všechny problémy socializace v DDRT přece jen podaří) jako „gádže“. Toto sebou přináší další dva náročné úkoly:

- 1) Připravit je na to, že **v dospělosti nebudou asi schopni života v romské komunitě**, či s partnerem – Romem, který v takové komunitě vyrůstal.
- 2) Připravit je na specifické problémy, které potkávají jedince „nápadně“ jiné národnosti (především romské), zařazujícího se do české společnosti. Konkrétně se jedná o to: připravit romské děti na setkávání s jedinci, kteří nezpracovali své rasové předsudky a mohou dítěti (a zřejmě i budou) v budoucnu působit problémy. Jedná se v první řadě o **vyrovnání se se svou odlišností** (romstvím) v dítěti samotném a **přijetí sebe samého** takového jakým jsem. V druhé řadě (prakticky) se pak jedná o **nácviky asertivního a sebeobranného jednání** v situacích setkání s rasově nesnášenlivým jedincem (na pracovišti či v soukromí) a s tím souvisí **seznámení se se základními lidskými právy a svobodami** platnými pro všechny rovným dílem.

---

64 Dočkal 2-3.

Tento úkol je jistě nepříjemný (především pro dítě), bude-li však na něj dopředu *opatrně* připraveno a bude-li podobné případné trauma předjíháno a prožito v prostředí, kde se dítě cítí bezpečné, pak snad bude i lépe připraveno řešit potenciální konflikt v budoucnosti.

I zde je však především důležité, aby dítě zažilo **bezpodmínečnou akceptaci ze strany svých vychovatelů**. Aby cítilo, že jej mají rádi a záleží jim na něm. Nerasistický postoj vychovatele se nedá dítěti vnutit slovy (v případě že je, tak jej dítě spíše vycítí), neznamená však ani přehlížení tohoto tématu a vyhýbání se národnostním otázkám (to by dítěti zabránilo vyrovnat se s realitou), znamená spíše náročnou cestu, vyžadující připravenost vychovatele a odvahu nevyhýbat se bolestivým tématům.

## 4. Návrhy pro zlepšení výchovné péče v DDRT

### 4.1 Úvod

Pozvolna jsem se dostal až k cíli této práce, totiž pokusit se navrhnout některá řešení zjištěných nedostatků. Tuto část práce chápu jako diskusi o možných zlepšeních. Daný problém je totiž velmi složitý a uvedení změn do praxe by si navíc žádalo opatrnost a ohledy na všechny, tím vznikající, další otázky a případné komplikace. Bylo by bezpochyby třeba zapojit do celého procesu co největší počet lidí, kterých by se to týkalo (míněn je především personál DDRT) a brát v potaz všechny jejich návrhy a připomínky. Pohled jednoho člověka může být jednostranný. Konečná podoba změn by se pak mohla v mnohém velmi lišit od těchto návrhů. Předkládané návrhy budiž tedy brány pouze jako impulsy ke změnám. Jedno je však třeba brát vážně bez diskuse, a sice: **potřebu proměnit dosavadní systém péče v DDRT, jelikož se ukazuje jako neschopný připravit děti na samostatný život.**

V jednotlivých nápadech se budu snažit především o tyto dvě věci:

- 1) Ještě věrněji přiblížit DDRT fungující rodině a pocitu domova.
- 2) Provádět cílevědomější výcvik potřebných sociálních dovedností u dospívajících dětí.

A ještě poslední poznámka, než už konečně přistoupím k popisu návrhů. Aby bylo možné si za jednotlivými návrhy představit konkrétní problémy, připomenu nyní v heslech oblasti, které jsem v práci zaznamenal jako problémové či kritické:

- vychovatel (vyvarování se manipulativních stylů výchovy);
- priority socializace (DDRT musí brát především ohledy na potřeby dítěte, ne naopak, aby dítě muselo brát především ohledy na potřeby DDRT či personálu v něm);<sup>65</sup>
- pěstování vztahu k věcem a prostředí (+ vyváženost těchto poměrů vzhledem k budoucím možnostem dítěte);

---

<sup>65</sup> Např.: Pro DDRT je jistě snazší, je-li strava připravována kuchařkami a konzumována hromadně. Dítě však potřebuje, má-li se tomu naučit, aby se do tohoto procesu mohlo v maximální možné míře zapojit, či do něj nahlížet.

- vaření a stolování;
- vliv médií (nesnadná kontrola po 20:00);
- bezpečí (riziko šikany po 20:00);
- pohoda (profesní sebepojetí vychovatele a snížení počtu dětí);
- citlivé zapojení nově příchozích (malých i velkých) do skupin;
- systematická podpora již vyšších dětí;
- stálost a trvalost osob a prostředí;
- umožnit dětem zkušenost frustrace (s ohledem k věku učít respektovat i vychovatelovy vlastní potřeby);
- srozumitelné a účinné postihy za vážné přestupky;
- partnerské chování (umožnit zakusit jeho vzor);
- velká samostatnost pro starší + potřeba nadhledu a tolerance;
- hospodaření s penězi;
- shánění a starost o vlastní bydlení;
- obstarávání jídla a vaření;
- obstarávání šatstva;
- pomáhat vytvářet citové zázemí k místu kam plánují odchod;
- vyrovnání se s romstvím;

## 4.2 Návrhy

### 4.2.1 Styl výchovy

Jak jsem ukázal výše, současný stav, kdy styl výchovy závisí v podstatě na soukromém rozhodnutí každého vychovatele, a ve kterém je prioritou především okamžitá změna v chování dítěte, nahrává více manipulativnímu stylu výchovy. Všechny pedagogické a psychologické poučky však mluví proti němu a poukazují na jeho dlouhodobou kontraproduktivitu (navíc je zapovězen i v příručce MŠMT vydané k tomuto tématu). Cílem tohoto návrhu tedy je **podpora empatického stylu výchovy** oproti manipulativnímu. Za tímto účelem navrhuji:

- 1) Zajistit školení všech pedagogických pracovníků DDRT věnované studiu tohoto tématu.
- 2) Ve spolupráci s psychologem vypracovat se všemi dětmi psychologické testy, zaměřené na zjišťování kvality jejich sebedůvěry a míry jejich sebedůvěry – ty jsou přímo závislé na

bezpečném a empatickém vztahu s pečující osobou. V případě vážných nedostatků pracovat, ve spolupráci se skupinovými vychovateli a psychologem, na jejich odstranění.

3) Oběma předchozím bodům se věnovat systematicky a stále.

#### 4.2.2 Změna pracovní doby

Tento návrh by měl podstatně omezit tyto dvě rizika:

- nebezpečí šikany po 20:00;
- nekontrolovatelný vliv médií po 20:00.

V obou případech je zde problematický slabý výchovný dohled (pouze jedna vychovatelka na třech skupinách dětí v hlavní budově). Navržené opatření by mělo navíc podpořit i kvalitu vztahu mezi vychovateli a dětmi („neopouštěli“ by je každý večer). Za tímto účelem navrhuji:

**Posunout pracovní dobu vychovatelů z 12:00 – 20:00 na 13:00 – 21:00** (ještě lépe však na 14:00 – 22:00). Vychovatelé by tak nastupovali do práce o hodinu či dvě později, jelikož zpočátku jsou stejně děti většinou ještě ve škole nebo na obědě. Dohled od 12:00 by mohl vykonávat vždy pouze jeden vychovatel v rámci povinných hodin pohotovosti.

Vychovatelé by tak odcházeli od dětí až ve chvíli, kdy už jsou všichni základní školou povinni v posteli (resp. všichni v posteli - u varianty pracovní doby 14 – 22).

Noční vychovatelky by buď nastupovaly a odcházely později (ráno by pak vyplnily např. doprovodem nemocných dětí k doktorům či jinými pracemi v DDRT), nebo by jejich pracovní doba zůstala zachována a ony by pomáhaly večer skupinovým vychovatelům s ukládáním dětí a dohledem nad nimi, aby vše mohlo probíhat ve větší pohodě.

### 4.2.3 Větší samostatnost skupin

Tento návrh by měl podpořit výchovu a socializaci dětí především v těchto oblastech:

- hospodaření s penězi;
- vaření, stolování a obstarávání potravin;
- prohloubit vztah k domácímu prostředí a osobním věcem.

Výše uvedené oblasti navrhuji řešit těmito způsoby:

- 1) **Přidělovat měsíčně každé skupině zvlášť poměrnou<sup>66</sup> finanční částku**, která by byla určena a vypočtena na samostatné obhospodařování těchto oblastí:

- a. *Jídlo* (večeře a víkendy)<sup>67</sup>;
- b. *Obuv a ošacení*;
- c. *Hygienické a školní potřeby*;
- d. *Materiální vybavení skupin*;
- e. *Sportovní, kulturní apod. vyžití dětí*.

Byla by ponechána poměrně velká svoboda skupinovým vychovatelům jakým způsobem s touto částkou naloží. Účelem tohoto opatření by bylo, přiblížit dětem proces hospodaření s penězi, který probíhá v běžné rodině. Zde také rodiče přináší výplatu pravidelně každý měsíc a jestliže např. jeden měsíc koupí novou televizi, celkem přirozeně pak mohou dětem vysvětlit, že se tento měsíc musí výrazně uskromnit co se týče jídla a ostatní zábavy. Na druhou stranu, jestliže se jim podaří za pár měsíců našetřit nějaké peníze, mohou si stejně přirozeně a navíc zaslouženě dopřát např. výlet do Prahy na muzikál.

- 2) **Samostatný nákup potravin a vaření na skupinách**. Mám na mysli večeře ve všední dny a všechna jídla o víkendech - přesně v tyto časy totiž stejně musí zůstat jedna z kuchařek v práci

---

66 Poměrnou vzhledem k: 1) Výši ročního rozpočtu na provoz DDRT;  
2) Počtu dětí na dané skupině daný měsíc;  
3) Stáří dětí na skupině.

67 viz následující bod č. 2

přesčas. Zavedení této změny by tak bylo poměrně bezbolestné, jelikož by přitom kuchařky nepřišly o práci - snídaně, svačiny a obědy ve všední dny by zůstaly nadále v jejich režii.

Děti by tímto získaly možnost podílet se na nákupu a přípravě jídla (či by alespoň měly tento proces přímo před očima).

Vychovateli by se v poměrně velké části dne „ulevilo“ od vymýšlení nějaké smysluplné činnosti pro děti i pro sebe – ta by se zde nabízela celkem přirozeně.

#### 4.2.4 Větší samostatnost dospívajících

V tomto návrhu se snažím neustále mít před očima tu poměrně drsnou skutečnost, že totiž za chvíli (v 18 letech) budou dospívající vyvrženi, celkem bez ohledu na jejich připravenost, do samostatného života. Nikdo jim zakrátko již nebude říkat v kolik mají přijít domů, v kolik jít spát, atd., jestliže mají např. zítra brzy ráno vstávat do práce. Ze dne na den nabudou *naproste svobody*.

Je však známo, jak nám dosvědčují např. dějiny naší země po listopadu 1989 a jak zpívá i písničkář Svát'a Karásek, že - „svoboda je moc těžká.“ Po revoluci v naší zemi také spousta lidí, poté co jim někdo přestal diktovat, jak se mají chovat a co mají dělat, propadla (někdy načas, někdy natrvalo) různým zhoubným lákadlům a vášním (hrací automaty, bezdomovectví, alkohol, drogy, workoholismus, atd.). Tito lidé nebyli na svobodu a její nástrahy zřejmě vůbec připraveni a zaskočila je. Naším úkolem, jako vychovatelů, tedy je, abychom tuto zakrátko naprostou svobodu našich dospívajících, a s ní spojená rizika, včas předjímalí a dospívající na ni postupně zvykali a připravili.

Tuto jejich budoucí situaci, musíme mít, dle mého soudu, na zřeteli vždy, když se rozhodujeme, jaké výchovné opatření udělíme dospívajícímu za jeho přestupky Vnitřního řádu DDRT. Budeme-li totiž např. většinu kázeňských přestupků dospívajících řešit tím, že jim na týden zakážeme večerní vycházky (nebo vycházky vůbec), může se tak snadno stát, že si svou svobodu do 18 let vlastně pořádně nevyzkouší. Kdyby nebylo toho, že za chvíli z našeho vlivu nutně stejně vypadnou (po odchodu z DDRT), pak jim to klidně zakazujeme dokud „nedostanou rozum“. V naší situaci se však domnívám, že

bychom jim právě tuto svobodu (a jí podobné) měli v maximální možné míře ponechat a učit je s ní zacházet. Dát jim, dokud jsou stále ještě v dosahu našeho vlivu, zakusit následky svých špatných rozhodnutí a činů (např. ranní nevyspalost a stížnosti učitele) a v řešení vzniklých problémů jim být spíše trpělivým pomocníkem a rádcem než člověkem, který to vše nějakým způsobem řeší za ně. To proto, aby si své chyby mohli uvědomit sami a sami své jednání také upravili.

V tomto návrhu bych tedy chtěl vyzdvihnout ty oblasti svobody z života dospívajících, ve kterých mají možnost (a úkol) učit se *zodpovědné svobodě*, a ve kterých by tedy, v důsledku akutní potřeby tomuto je naučit, měli být omezováni co možná nejméně. Také bych zde chtěl pamatovat na vychovatele a jejich potřeby, jelikož i pro ně je doprovázení (chybujících a problémových) dospívajících, svým způsobem jiné a v mnohém náročnější než práce s mladšími dětmi. Navrhuji tedy:

- 1) **Poslední rok pobytu dospívajícího** mu umožňovat **vycházky téměř neomezeně**. Zde jsem omezení zákonem, který dovoluje, i těm nejstarším, vzdálit se z DDRT nepřetržitě max. na 4 hodiny. Mohli bychom tedy dospívajícím dovolit (netvrdím doporučovat), aby - pokud se po 4 hodinách přijdou vždy ukázat - trávili venku třeba všechnen svůj čas. V tomto návrhu jde kromě postupného nabytí svobody také o to, aby si mohli před odchodem vytvořit emocionální zázemí někde jinde než v DDRT.
- 2) **Starším 17 let** učinit **večerní vycházky (do 22:00)** téměř samozřejmostí.<sup>68</sup> V případě problémů, které jistě nastanou, být (alespoň zpočátku) velmi tolerantní a řešit je, pokud možno, jinými prostředky než jejich zákazem.
- 3) **Minimálně poslední půlrok** pobytu dospívajícího mu umožnit **páteční a sobotní večerní vycházky ještě déle** (po 22:00).
- 4) Učinit si pravidlem (vychovatelů), že **pokoj dospívajících starších 15 let je jejich soukromím**. Bylo by tak z velké části

---

<sup>68</sup> Případně tuto věkovou a časovou hranici ještě nějakým způsobem rozdělit (např. 15-16 let do 21:00; 17-18 let do 22:00).

pouze na nich, jaké zde bude uspořádání a pořádek, pokud tím samozřejmě nebudou poškozovat byt a jeho vybavení, či ohrožovat bezpečnost ostatních - pouze v těchto dvou ohledech by mohl vychovatel provádět kontrolu a vynucovat změnu. V ostatních ohledech by směl pouze doporučovat, ale netrvat na svém.

Toto opatření by se samozřejmě netýkalo společných prostor, zde by se museli dospívající i nadále rovným dílem podílet na údržbě.

- 5) **Minimálně poslední rok** pobytu dospívajících **přenechat nákup potravin a vaření jídel** (večeře ve všední dny a vše o víkendech) **zcela na nich**. Za tímto účelem jim vydávat patřičný finanční obnos (zpočátku na každý den zvlášť a postupně interval zvyšovat, aby si tak do konce pobytu v DDRT stihli vyzkoušet samostatné hospodaření s částkou určenou na celý měsíc – jako v běžných podmínkách v dospělosti).
- 6) Podobně jako v předchozím bodě, **min. poslední rok vydávat měsíčně i určitý obnos na samostatné obstarávání všeho šatstva**.
- 7) **Vychovatele dospívajících osvobodit od tradičně chápaných vychovatelských činností**<sup>69</sup> (stálá kontrola dětí; společná činnost s nimi) – tedy od pocitu, že „by se měl věnovat dětem, když je přece v práci, za kterou je placen“ -, k tomu, aby se věnoval ve větší míře spíše činnostem samostatným, které nemusí mít přímo s dětmi mnoho společného.

Toto, možná zdánlivě nesmyslné, řešení by mělo mít tyto účinky:

- a. Dospívající by mohli být více samostatní, protože by je vychovatel „neobtěžoval“ svou přítomností a svou nutkavou potřebou být s nimi a „pracovat“.
- b. Vychovatel by si od dětí odpočinul a měl tak více sil a energie na trpělivé řešení těch náročnějších

---

69 To je možno, jelikož se v našem DDRT jedná o jednu celou samostatnou skupinu.

- situací, které by v důsledku větší svobody ponechané dospívajícím, jistě také častěji nastaly.
- c. Vychovatel by svými samostatnými činnostmi v rámci DDRT (starost o záhony, pletení proutěných košíků, četba knih, studium, oprava kol a hraček menších dětí z jiných skupin, atd. atd.) poskytoval dospívajícím (a nejen jim) přirozený a nenásilný vzor k nápodobě.

#### 4.2.5 Příprava na odchod

V tomto návrhu chci dosáhnout toho, aby se dospívající, s pomocí DDRT, začali zabývat svou budoucností, přemýšleli o ní a připravili se na ni, dokud jsou ještě relativně „v pohodě“ a zbývá dost času. Za tímto účelem navrhuji nejpozději rok před koncem pobytu v DDRT:

- 1) Minimálně 1x v měsíci **uskutečňovat osobní sezení s každým dospívajícím**, na kterých by prezentovali a promýšleli své plány a představy co se budoucnosti týče<sup>70</sup> (místo, kam chtějí z DDRT odejít; kde chtějí bydlet; práce, kterou chtějí vykonávat; jak budou konkrétně postupovat při shánění bydlení a zaměstnání).
- 2) **Pěstovat vztah k místu následného pobytu.** Plánují-li např. dospívající odchod do Domu na půli cesty, pak jim umožnit (rozuměj: moudře je donutit) již během posledního roku tento dům několikrát navštívit (např. na víkendy), aby se s ním a především s lidmi v něm mohli seznámit a vytvořit si postupně k místu vztah. Cílem tohoto opatření je, aby si vytvořili co možná největší emocionální zázemí mimo DDRT dříve, než k tomu budou donuceni.

---

<sup>70</sup> Zkušenost ukazuje, že se dospívající dovedou přemýšlení o těchto „nepříjemných“ otázkách, často do poslední chvíle, úspěšně vyhýbat – o to víc je to pak samozřejmě zaskočí.

#### 4.2.6 Následná péče

Jelikož se často stává, že se již vyšlý svěřenec vrací do našeho města a do blízkosti DDRT, chci tímto návrhem trochu systematizovat možnosti a styly následné péče o něj, nachází-li se v krizové situaci (bez bydlení, bez práce, bez přátel, bez peněz či bez všeho dohromady). Za tímto účelem navrhuji:

- 1) **Dopředu** (před odchodem z DDRT) **je seznámit s našimi možnostmi** a tudíž podmínkami, za kterých se mohou vracet (viz níže uvedené body).
- 2) **2 roky po odchodu** si mohou, v určený čas (např. mezi 18:00 a 20:00), přicházet za svým bývalým vychovatelem popovídat či pro radu.
- 3) V zásadě **od DDRT nemohou očekávat žádnou další náročnější pomoc**. Za tímto účelem budou odkazováni na svého *kurátora* nebo do *Krizového centra*, které je ve městě – tyto instituce jsou zřízeny pro výše uvedené případy a mají na to lidi, čas a prostředky.
- 4) Jelikož se dospívajícím v prvních měsících po odchodu často stává, že nevyjdou s výplatou (a chodí si půjčovat k bývalým vychovatelům na jídlo), navrhuji za tímto účelem zřídit pro ně **Fond na nejnnutnější vydání vyšlých dětí**. Způsob jeho financování by mohl být např. takovýto: Částku, kterou dítě dostává do života při odchodu z DDRT (při době pobytu nad 8 let je to 15 000,-) mu zkrátit<sup>71</sup> o třetinu (5 000,-) a tuto třetinu uložit do Fondu. Po dobu 2 let si tyto peníze dospívajícího ponechat a používat je v případě jeho krizových situací. Po 2 letech mu zbylou částku odevzdat.
- 5) **Udržovat kontakt s vyšlými dětmi**.
  - a. Čtvrtletně pořádat společný slavnostní oběd.
  - b. Všechny pravidelně zvat na štedrovečerní vánoční večeři.
  - c. O letních prázdninách - kdy je DDRT z poloviny prázdné,

---

71 DDRT není povinen celou částku vydat do rukou dítěti.

jelikož je hodně dětí u rodičů -, umožnit bývalým svěřencům např. týdenní „dovolenou“ v DDRT.

#### 4.2.7 Zařazování nově příchozích dětí do skupin

Tento návrh by měl podpořit *pohodu* – jak nově příchozích dětí, tak skupin, které je přijímají. Zde se mi zdají problémové především tyto dvě skutečnosti:

- 1) *Zapojování nově přijatých dětí ve věku 3-10 let do života DDRT.* Jak jsem v práci poznamenal, neexistuje žádný metodický pokyn pro jejich citlivé a pozvolné zapojování s ohledy k jejich vývojové „zabrzdnosti“ a prožitým traumatům.
- 2) *Umísťování starších (10-18 let) nově příchozích do skupin.* Tito, již téměř hotoví, jedinci dokáží velmi „nabourat“ zažitou atmosféru skupiny – pracně vybudovanou pohodu. Tomu se v DDRT nelze vyhnout, je snad však možné tento rušivý element co nejvíce minimalizovat. Zde mám na mysli situaci, kdy se stává, že jsou 2-3 nově příchozí umístěni na jednu skupinu současně, čímž se síla rušivého elementu znásobí a téměř se vyrovná síle zbytku skupiny.

Za účelem eliminace těchto rizik a zvýšení osobní a „rodinné“ pohody všech zúčastněných navrhuji:

- 1) *Při nástupu 3-10 letých:*
  - a. V prvních 2-3 měsících **neumísťovat dítě v dopoledních hodinách do mateřské školy.** Pro dítě je jistě velmi stresující už jen to, že se musí aklimatizovat v pro něj naprosto nových podmínkách DDRT. Přidávat mu k tomu hned ještě další zátěž – prostředí MŠ – se mi zdá velmi necitlivé. V dopoledních hodinách by se v DDRT o tyto děti

starali vychovatelé v rámci povinných hodin pohotovosti (střídali by se).

- b. V prvních 2-3 měsících **naprosto tolerovat** jevy jako jsou **počůrávání, hyperaktivita, zadržávání v řeči, apod.** Je známo, že podobným regresivním chováním dítě reaguje na přílišný stres, stresovat ho navíc ještě hned tím, že by toto nemělo dělat a hned ho to odnaučovat, může jeho psychickou situaci ještě zhoršit. Domnívám se, že bychom podobným jevům neměli, v prvních měsících pobytu malých dětí, věnovat téměř žádnou pozornost, ale měli bychom je v maximální možné míře tolerovat a mít dítě rádi i s těmito jeho nedostatky – pokud se dítě uklidní, ony sami odezní.

2) *Při nástupu náctiletých:*

- a. **„Rozsazovat“ je po jednom do každé skupiny**, aby tak síla jejich rušivého vlivu byla co nejmenší a naopak, síla zaběhnuté skupiny co možná největší.

#### 4.2.8 Prosazování hostitelské péče + větší integrace

DDRT je sám o sobě poměrně velkou a specifickou společností lidí. To má, mimo jiné, také tyto dva negativní důsledky:

- 1) Dítě zde má takovou škálu možností k mezilidským vztahům (s dospělými i s vrstevníky), že už většinou nemá potřebu (možná ani sílu) vyhledávat kontakty někde jinde.
- 2) Jelikož je společnost v DDRT dost specifická a v některých ohledech „nepřirozená“, nemá dítě možnost zakusit v ní vzor některých životně důležitých sociálních rolí (partnerský a intimní život rodičů; vzájemné navštěvování spřátelených rodin; vztah rodičů k prarodičům).

DDRT zřejmě není schopno vlastními silami tyto nedostatky nějakým způsobem uspokojivě řešit. Nabízí se však několik možností, jak by se DDRT mohl nechat v tomto směru doplnit:

- 1) **Hostitelská péče.** Tento, dnes zaváděný a prosazovaný, model alternativní doplňkové péče umožňuje, aby se děti podívaly do běžných rodin alespoň jednou za čas (např. o víkendech). DDRT by mohl sám inzerovat a shánět rodiny, které by měly o podobnou spolupráci zájem.
- 2) V maximální možné míře **podporovat integraci** dětí do společnosti:
  - a. *Podpora vztahů a přátelství mimo „zdi“ DDRT:* Podobné projekty fungují např. v Praze. DDRT by tak mohl nabízet např. starším studentům gymnázia a středních škol ve městě, aby přicházeli 1x týdně doučovat konkrétní dítě či ho, alespoň občas, přibrali do svých zájmových aktivit.
  - b. *Zájmová činnost:* Toto již funguje v DDRT poměrně dobře, totiž zapojování dětí, podle jejich zálib, do všech možných kroužků. Zdá se mi dobré tento trend v maximální možné míře podporovat.
  - c. *Tábory:* Posílat děti na letní či jiné tábory se skupinami dětí a lidí z našeho města. To by mělo přirozeně a nenásilně podpořit vytváření přátelství s lidmi mimo DDRT.<sup>72</sup>

#### 4.2.9 Obezřetné přijímání darů

Jak jsem upozornil (v podkapitole 3.1.2 o materiálních funkcích rodiny realizovaných v DDRT), hrozí dětem v DDRT, nárazově (např. když nějaká matka přinese pytle obnošených věcí po svých dětech) či při různých příležitostech (především o vánocích), že budou doslova zasypány hromadou potřebných i nepotřebných věcí. Myslím, že pomoc a charita jsou věci vítané a

---

<sup>72</sup> Zkušenost jednoho našeho bývalého svěřence je taková, že mu ve velké životní krizi, pár měsíců po odchodu z DDRT, významným způsobem pomohl jeden bývalý vedoucí z letního tábora.

dobré, špatné však je zvrhnou-li se do extrému, tedy stane-li se například to, že dítě má tolik pěkných věcí na sebe, že si může dovolit „s klidným svědomím“ je zapomínat a rozhazovat po venku (nevážit si jich), protože jich má doma víc než stačí unosit. Toto je nebezpečné učit především naše děti, jelikož zkušenost ukazuje, že po jejich odchodu z DDRT jim již nikdo podobným způsobem nic nedá. Za tímto účelem navrhuji:

- 1) Při přijímání hmotných darů (šatstva, hraček, apod.) dbát o to, aby se o věci „nedělily“ sami děti, ale vždy **přijímat věci do společného skladu** a odsud je vydávat pouze prostřednictvím vychovatelů.
- 2) Věci **ze společného skladu vydávat za pomoci určitého řádu**. Tedy, ne vždy a hned, když u dítěte vznikne potřeba, ale např. pouze vždy k prvnímu dni v měsíci. A ne všem, ale jen těm, kteří potřebují doplnit šatník apod.
- 3) V těchto opatřeních **být velmi důslední**, což by mělo případně dítěti umožnit zakusit pocit nouze – a vést ho k tomu, aby si svých věcí vážilo, protože nejsou samozřejmostí.

#### 4.2.10 Výhledové cíle

Rád bych zde na závěr zmínil dva návrhy, u kterých mě dost jasně napadá název, ale zatím dost nejasně obsah.<sup>73</sup> Uvádím je tedy jako návrhy, které by bylo vhodné v dohledné době dobře promyslet, případně se někde, kde už s tím mají zkušenost, nechat inspirovat, a pak je vypracovat. Jedná se o:

- 1) **Jasnější a účinnější systém sankcí (odměn i trestů).**
- 2) **Zpracovávání traumat a odlišností (např. romství).**

---

<sup>73</sup> Navíc, čas mě tlačí tuto práci již ukončit.

## 5. Závěr

Cílem této práce bylo zamyslet se nad možnostmi pomoci dospívajícím vyrůstajícím v jednom konkrétním českém DDRT. Popudem k tomuto zamyšlení byly velmi špatné životní výsledky dospívajících odsud vycházejících.<sup>74</sup> V práci jsem se snažil ukázat, nemohou-li být tyto neúspěchy ve značné míře zapříčiněny nedostatečně „rodinnou“ výchovou v DDRT a slabou přípravou dospívajících na svobodu a samostatnost. Obě domněnky se v průběhu práce ukázaly jako velmi pravděpodobné.

DDRT se rodině přiblížil, po provedených reformách, především vnějšími (taktéž podstatnými) rysy – snížením počtu dětí na jedné skupině, úpravou interiérů, atd. Co se však týče funkcí rodiny - toho co je tak trochu skryto povrchnímu pohledu, ale co nakonec hlavně rozhoduje o tom, zda se podaří výchova (socializace) jedince-, zde jsem shledal vážné trhliny a nedostatky. Tento odstavec tedy lze obrazně a zjednodušeně shrnout takto: *forma by byla, ještě chybí obsah.*

Jsou to povětšinou právě funkce rodiny sloužící úspěšné socializaci, které DDRT zatím kopíruje velmi nedostatečně, vnějškově a bezobsažně. Zde by bylo třeba - velmi naléhavě - pokračovat ve vývoji proměny ústavní péče u nás, tak jak započala před mnoha lety a velmi se urychlila pádem komunismu. Naléhavost je dána především nefunkčností současného postupu a dále nutností připravit děti z DDRT na život rychleji než je tomu třeba v běžných rodinách.

Zůstává otevřenou otázkou, nakolik je vlastně sebelepší DDRT schopen úspěšné socializace jedince do společnosti. Zda třeba právě to, že je v jednom

---

<sup>74</sup> Život cca posledních 10-ti, kteří strávili v DDRT delší dobu (alespoň 10 let) vypadá v současné době takto:

- poslední 3 se (ještě) jakžtakž drží (mají bydlení, chodí do zaměstnání, nemají problémy se zákonem);
- 3 ve vazbě nebo výkonu trestu (před vězením žili jako bezdomovci);
- 1 několikrát neúspěšně léčen z drogové závislosti;
- 1 těžký alkoholik, několik let žije sám na ubytovně, poslední dobou má stále větší problémy s nezaměstnaností (pozn. ještě před pár lety býval vynikajícím fotbalistou);
- o ostatních nemáme zprávy.

takovém zařízení (našem) 36 různě traumatizovaných a „problémových“ dětí pohromadě, není už samo o sobě dostatečnou překážkou úspěchu. Je však také jisté, jak jsem ukázal, že kvalita péče v DDRT - její přiblížení rodině a příprava na samostatnost -, má své velké rezervy. Nejprve se tedy musíme pokusit odstranit tyto rezervy – zlepšit péči; a pak teprve - pokud budou neúspěchy dospívajících pokračovat -, bude na místě řešit otázku, je-li vůbec úspěšná socializace v současných ústavních podmínkách v ČR možná.

Domnívám se, že se mi podařilo v závěru navrhnout dostatek opatření, která by mohla tuto neuspokojivou situaci nějakým způsobem řešit. Jak jsem již uvedl, zavedení návrhů do praxe by si žádalo velkou opatrnost a ohledy na průběžně vznášené připomínky. Některé návrhy by se možná ukázaly jako mylné či neproveditelné, některé by se možná, po konzultaci s více lidmi, velmi pozměnily. To, co však musí zůstat beze změn, je: *naléhavá potřeba zlepšit výchovnou péči v DDRT, přiblížit ji svým obsahem (nejen vnější formou) rodině a provádět cílevědomější výcvik dospívajících směrem k samostatnosti.*

Co zbývá říci na úplný závěr ? Možná toto: DDRT není stroj ani počítač, ale poměrně velká skupina lidí (více než 50-ti členná společnost<sup>75</sup>!). Jak známo, lidé nejdou tak snadno a rychle – i kdyby chtěli – přeprogramovat. Jsou-li např. zvyklí desítky let pracovat jedním stylem, těžko (někdy i neradi) ho budou jakkoli měnit. Bylo by snad řešením „staré struktury“ vyházet – učinit *revoluci*? Myslím, že ne. Vždyť zřejmě i oni dělali v mnoha případech svou práci jak nejlépe uměli a sami byli tak trochu oběťmi špatně nastaveného systému. (A navíc, kdo z nás může s jistotou tvrdit, že se za dvacet let ukážou výsledky jeho snažení jako prospěšné a dobré?) Revoluci tedy ne. Domnívám se, že je však třeba pokračovat v *evoluci* – pozvolném, trpělivém a neustálém vývoji směrem vpřed.<sup>76</sup>

---

75 Děti + všechny personál.

76 V čemž nám dopomáhej Bůh!



## Seznam literatury

- Augustinus, Aurelius. *Vyznání*. Vyd. Praha : Kalich, 1990. 562s. ISBN 80-7017-144-8.
- Dočkal, Jan. *Soužití s romskou menšinou* [online]. Praha : VOŠ Jabok. Dostupné z www: <http://www.jabok.cuni.cz/jis/download/downloadfile.php>
- Helus, Zdeněk. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1973. 261s. 14-261-73
- Jedlička, Richard; Klíma, Petr; Kořa, Jaroslav; ed. *Děti a mládež v obtížných životních situacích : Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. 1. vyd. Praha : Themis, 2004. 478s. ISBN 80-7312-038-0.
- Jenší, Jan. *Organizace výchovné práce a správa v ústavech sociální péče pro mentálně postiženou mládež*. Vyd. Praha : Ministerstvo práce a sociálních věcí, 1983. 103s. 98 866 0.
- Kohn, Pavel. *Můj život nepatří mě : Čtení o Přemyslu Pittrovi*. 1. vyd. Praha : Kalich, 1995. 78s. ISBN 80-7017-852-3.
- Langmeier, Josef; Matějček, Zdeněk. *Psychická deprivace v dětství*. 1. vyd. Praha : Státní zdravotnické nakladatelství, 1963. 297s. 08-078-63.
- Macek, Petr. *Adolescence : Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 207s. ISBN 80-7178-348-X.
- Macek, Petr; Lacinová Lenka; ed. *Vztahy v dospívání*. 1. vyd. Brno : Barrister & Principal, 2006. 196s. ISBN 80-7364-034-1.
- Matějček, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 2. vyd. Praha : Avicenum, 1989. 336s. 08-056-89.
- Matějček, Zdeněk; Bubleová, Věduna; Kovařík, Jiří. Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace. Děti z dětských domovů ve svých čtyřiceti letech. *Československá psychologie*. 1995, roč. 39, č. 6, s.481-495.
- Matoušek, Oldřich. *Dospívání chlapců v Čechách a na Moravě*. 1. vyd. Praha : Portál, 1997. 175s. ISBN 80-7178-121-5.

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. [Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů](#) [online]. Praha : MŠMT. Dostupné z www: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-vykonu-ustavni-vychovy>

Mlejnecký, Jiří. *Dětský domov rodinného typu – v čem se přiblížil fungující rodině a v čem se mu to nedaří*. Absolventská práce : VOŠ Jabok, 2006. 46s.

Ryanová, Elizabeth A. *O rodičích*. Vyd. Praha : Nakl. Lidové noviny, 1996. 168s. ISBN 80-7106-171-9.

Svobodová, Michaela; Vrtbovská, Petra; Bártová, Darina. *Zpráva o stávajícím stavu náhradní výchovné péče o děti a mládež bez rodinného zázemí v ČR* [online]. Praha : o.s.DOM. Dostupné z www: <http://www.dom-os.cz/index.php?page=downloads&typ=sablony>

Tolstoj, Lev Nikolajevič; *Vzkříšení*. Vyd. Praha : IKAR, 1997. 447s. ISBN 80-7202-130-3.

Vocilka, Miroslav. *Dětské domovy v České republice I. : Teoretická východiska*. Vyd. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 1999. 55s.

Výrost, Jozef; Slaměnik, Ivan; ed. *Aplikovaná sociální psychologie I*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. 383s. ISBN 80-7178-269-6.