

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: Českého jazyka a literatury

Kombinace oborů: Český jazyk - dějepis

Adaptační a komunikační problémy související s přechodem z afunkční rodiny do ústavní péče

Diplomová práce 96-FP-KČL-030

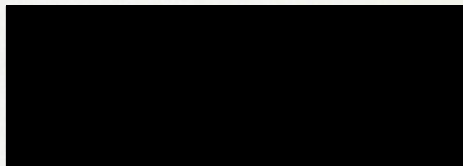
Autor:

Jméno a příjmení: Monika Kaluhová

Adresa:



Podpis:



Vedoucí práce: Doc. PhDr. Milan Žemlička

Konzultant DP: PhDr. J. Josífková

Počet	stran	obrázků	tabulek	příloh
	60	0	0	1

V Liberci dne 17. 4. 1997

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 LIBEREC 1, Hálkova 6 Tel.: 42.48.5227111 Fax: 42.48.5227332

Katedra: ..Č.E.S.K.É.H.O...J.A.Z.Y.K.A.A.LITERATURY.....

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(závěrečného projektu)

diplomant: ..Monika Kaluhová.....

adresa: ..[REDACTED].....

obor:ČESKÝ JAZYK - DĚJEPIS.....

Název DP: ..Adaptační a komunikační problémy související
..s přechodem z afunkční rodiny do ústavní péče
.....

Vedoucí práce: ..Doc. PhDr. Milan Žemlička, konzultant: PhDr. Josíf-
ková, PhDr. Sulová

Termín odevzdání:30. 4. 1997.....

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž specifikují zadání: východiska, cíle, předpoklady, metody zpracování, základní literaturu (zpravidla na rub tohoto formuláře). Zásady pro zpracování DP lze zakoupit v Edičním středisku TU a jsou též k dispozici v UK TUL, na katedrách a na Děkanátě Pedagogické fakulty.

V Liberci dne21. 5. 1996

.....
vedoucí katedry

.....
děkan

Převzal (diplomant):

Datum: 4. 11. 1996

Podpis: [REDACTED]

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Univerzitní knihovna
Voroněžská 1329, Liberec 1
PSC 461 17

V 23/97 P

KCL/03-
54A

"Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla všechnu použitou literaturu."

V Liberci dne 17. 4. 1997

Děkuji Doc. PhDr. M. Žemličkovi, PhDr. J. Josífkové a PhDr. L. Šulové Csc. za věcné připomínky, paní ředitelce H. Havlové a mé mamince za jejich ochotu a vstřícnost a všem dětem z dětského domova za spolupráci.

Anotace

Adaptační a komunikační problémy související s přechodem z afunkční rodiny do ústavní péče

Práce zachycuje důsledky selhání rodiny, projevující se v poruchách komunikace a adaptace dítěte a navrhuje metody komplexního přístupu k postiženému jedinci. Je rozdělena na dvě části -teoretickou a praktickou.

V teoretické části se jedná o obecné pojmy a údaje z pramenů, které se týkají problematiky zdravého vývoje dítěte a správného fungování rodiny.

Praktická část je zaměřena na konkrétní výzkum, který byl prováděn v dětském domově a v prostředí problémových rodin formou dotazníků, rozhovorů a anamnézy dítěte.

Anglický jazyk:

Adaptations and communications troubles in bearing on transmigration from non-functional family to child welfare pension

This thesis takes down family-failure, faulted communication and adaptation of child and drawn up /proposes/ the methodes of global access /relation/ to the handicapped person. It is splitted into theoretical and practical parts.

Theoretical parts deals about common terms and about data from source-books, which are concerning the matter of healthy growing up of the child and correct functions /behaving/ of the family.

Practical part is ficused to particular investigation, which have been doing by the question-forms, interviews and by the anamnesis of child in childwelfare pension and in between problems families.

Německý jazyk:

Adaptations- und Kommunikationsproblemen hängen mit dem Übergang aus der Afektionsfamilie in die Verfassungspflege zusammen.

Die Arbeit zeigt die Folgerungen des Fehlschlagens der Familie, die man in den Defekten der Kommunikation und der Adaption des Kindes projiziert und schlägt Methoden des Komplexzutrittes zum Behinderten vor. Sie wird an den teoretischen und praktischen Teilen gegliedert.

In der teoretischen Arbeit handelt sich um die allgemeinen Begriffe und Angaben aus den Quellen, die Problemen der gesunden Entwicklung des Kindes und richtigen Funktionieren der Familie betrifft.

Der praktische Teil wird an dem konkreten Fortschritt gelenkt, der dem Form des Fragebogens, des Gesprächs und der Anamnese des Kindes im Kindesheim und Milieu der problematischen Familie durchgeführt hatte.

OBSAH

	str.
I. ÚVOD	
1.1 Řeč -úvaha	2
1.2 Kritika pramenů.	3
1.3 Cíle	3
1.4 Rozčlenění	4
1.5 Metody	6
II. TEORETICKÁ ČÁST	
2.1 Rodina	8
2.1.1 Rizikové skupiny obyvatelstva	9
2.1.2 Týrané a zneužívané dítě	10
2.1.3 Vývoj dítěte v rodině	12
2.2 Vývojové etapy	12
2.2.1 Eriksonova koncepce	12
2.2.2 Vývoj dítěte v řečové oblasti	14
2.2.3 Školní věk	16
2.3 Adaptace	18
2.4 Komunikace	19
2.5 Náročné životní situace	20
2.6 Obranné mechanismy	22
III. PRAKTICKÁ ČÁST	
3.1 Dotazník	25
3.2 Rozhovory	28
3.3 Nedokončené věty	30
3.4 Rozbory jednotlivých rodin	32
3.4.1 Rodina č.1	32
3.4.2 Rodina č.2	35

3.4.3 Rodina č.3	37
3.4.4 Rodina č.4	38
3.4.5 Rodina č.5	40
IV. SHRnutí	
4.1 Výsledky	42
4.2 Metody přístupu	46
V. ZÁVĚR	
48	
VI. LITERATURA	
49	
VII. PŘÍLOHY	
7.1 Příloha č. 1 -dotazník	51

Motto:

"...každý provinilý člověk má být nenáviděn v té míře, v jaké se provinuje, ale má být i milován, protože je člověkem.

Jde o to, abychom jakožto lidé dokázali oddělit to, co u někoho právem nenávidíme, to je to špatné, aby mohlo být nápravou chyby osvobozeno to, co u něho právem milujeme: lidskou přirozenost..."

J. A. Komenský

I. ÚVOD

1.1 Řeč - úvaha

"Řeč je velevýznamná lidská funkce, není ale primárním a určujícím vývojovým činitelem." Tato slova Zdeňka Matějčka, v závěru knihy Co, kdy a jak ve výchově dětí, přibližují jednou větou téma, kterým se podrobněji zabývá tato práce.

I když se řeč stala pro člověka jakousi samozřejmostí, nesmíme zapomenout, že tímto mimořádně vzácným darem se "honosí" pouze člověk a navíc tomu tak nebylo vždycky.

Artikulovaná řeč se objevuje až u člověka, který nese název "*homo sapiens sapiens*" (člověk moudrý moudrý), je tedy jen několik desítek tisíc let stará, což je z hlediska historického vývoje celé naší planety jev velice mladý. I přesto se z ní dnes stal nejúčinnější nástroj společenské komunikace, sloužící k dorozumívání s druhými lidmi.

Dnes, na konci 20. století, v době veškerých technických vymožeností, kdy vzájemný kontakt lidí z jednoho světadílu na druhý je otázkou několika sekund, by se mohlo zdát, že z hlediska komunikace je vše v pořádku a nic nebrání dalšímu pokroku. To je ale pouze jeden úhel pohledu. Při detailnějším pozorování tohoto dění se dostaneme k řadě problémů, které se zrychleného životního tempa bezprostředně dotýkají.

Potřeba velké výkonnosti v práci vede nepochybně k nedostatku času nejen vlastního, kterého by člověk využil na odreagování a načerpání nových potřebných sil; ale především času, jenž by měl věnovat svým nejbližším -rodině, tj. nejvíce dětem.

Od koho jiného než od rodičů by dítě mělo získávat první zkušenosti, poznávat okolní svět a učit se s ním komunikovat? Proč děti umístované do kojeneckých ústavů či později do dětských domovů, zaostávají právě na půdě komunikace, která je pro jejich pozdější uplatnění v životě tolik

nepostradatelná? Jak je možné, že zdánlivě zdravé a průměrně chytré dítě najednou tak výrazně zaostává za ostatními? Proč má v současné době tolik dětí problémy právě s českým jazykem, kde se na schopnost komunikace klade největší důraz? Je možné, aby to nějakým způsobem souviselo s rodinným prostředím?

Nad podobnými otázkami by se kromě odborníků měl zamýšlet i pedagog, protože pochopení těchto problémů mu nejen usnadní jeho práci, ale také, vyřešením některých z nich, může výrazně pomoci dítěti.

1.2 Kritika pramenů

Po podrobnějším nahlédnutí do literatury je zřejmé, že stejné otázky si položilo již mnoho psychologů, protože právě v 90. letech začala vycházet celá řada publikací, nejen pro odborníky a studenty psychologie, ale především knihy věnované nejširší veřejnosti.

Úkolem těchto děl je pomoci především rodičům při výchově svého potomka a popřípadě jim poradit v nejasných situacích (př. L.Šulová, Z.Matějček, Z.Dytrych, J.Dunovský,...).

Zatímco v publikacích z doby komunistické éry byla snaha nahlížet na rodinu pouze jenom jako na "ekonomickou jednotku státu" bez ohledu na individualitu jedince /17/, je dnešní tendence zcela opačná. Snahou současné literatury je pomoci rodičům najít pro dětskou duši pochopení a porozumění.

1.3 Cíle

Cílem tohoto snažení bylo:

- 1/... vymezit několik oblastí, ve kterých rodina přestává plnit svou funkci až na takovou úroveň, že dítě musí být zařazeno do dětského domova.
- 2/... do jaké míry tato situace ovlivní dítě, které ve většině případech za vzniklé problémy nenese zodpovědnost, a přesto se dotýkají nejvíce právě jeho.

3/... jak se později zadaptuje v nových podmínkách a jak se to odrazí na jeho schopnosti komunikace, již značně poznamenanou rodinným prostředím.

4/... důležité je také, zda se afunkčnost rodiny projevila nějak v řečové oblasti, např. retardací, nedostatečnou slovní zásobou či zhoršenou schopností porozumět určitému tématu nebo vyjádřit srozumitelně svůj názor.

1.4 Rozčlenění

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou, přičemž v první se jedná o obecné pojmy a údaje z literatury, které se týkají daného tématu.

Především je to *rodina*; funkce, které by měla plnit. Úloha dítěte v rodině, jeho postupný vývoj od narození až do puberty, s důrazem na *oblast řečovou*. Pouze do puberty právě proto, že tímto obdobím končí základní školní docházka a tato práce je určena především pro ty, kteří přicházejí s dětmi do styku právě na základní škole.

Proto je zde také podrobněji zpracována aktuální otázka vztahu rodiny a školy. S tím také neodmyslitelně souvisí *adaptace* v novém prostředí, kterým je v tomto případě myšlena nejen škola, ale v našem případě bohužel i dětský domov.

Pro popis vývoje byla použita *Eriksonova koncepce*, která se pro tento výzkum jevila jako neoptimálnější. Tato koncepce byla rozšířena o názory PhDr. L. Šulové, které se týkaly především vývoje dítěte v nejútlejším věku.

Jsou zde podrobněji rozebrány *náročné životní situace* a následně i *obranné mechanismy*, které jsou tyto děti nuceny využívat častěji než ostatní, už proto, že se ocitají v jiném, pro ně zcela neznámém prostředí, ve kterém se musí zadaptovat. *zda*

Snahou je ověřit hypotézu, že nedostatečná péče matky o dítě v období od jednoho roku do tří let značně zhorší schopnost dítěte později komunikovat s okolím.

Další hypotézou získanou z literatury je fakt, že stupeň vzdělání rodičů nehraje žádnou roli na soudržnosti rodiny.

Zda se tyto hypotézy potvrdí jako pravdivé, nebo se pro tuto práci ukáží jako mylné, se dozvíme nejvíce v praktické části.

Praktická část je zaměřena na konkrétní výzkum, který byl prováděn formou dotazníků zadaných vychovatelům, dále byly prováděny rozhovory s dětmi a zkoumáno prostředí rodin, ve kterém vyrůstaly před umístěním do dětského domova.

Jedná se konkrétně o jeden **dětský domov v severních Čechách**. Zabývá se dětmi, které se dostaly na základě rozhodnutí soudu do Dětského diagnostického ústavu v Praze a později byly přeřazeny právě sem.

Práce je zaměřena na rodiny, které neplní svou funkci, zanedbávají výchovu a děti jsou jim proto odebrány a o jejich správný vývoj se stará pedagogický pracovník, v tomto případě vždy dvě vychovatelky na jedné skupině, které se zde střídají po dvou až třech dnech.

V celém objektu je přes 40 dětí, které jsou rozděleny do pěti skupin, v jednom oddíle je tedy osm až devět dětí. Každá skupina má svou "*rodinnou buňku*", kde je:

- :obývací pokoj s barevnou televizí
- :dětské pokoje -v každém spí dvě až tři děti
- :kuchyňka -zde se učí sami vařit a pomáhat při práci
- :místnost pro vychovatele
- :sociální zařízení se sprchovými kouty

Už sám název vysvětluje takto nově zavedené uspořádání. Má samozřejmě svůj účel. Dříve totiž byly děti rozděleny v jednotlivých oddílech podle věku, takže často ani sourozenci nebyly pohromadě, kdežto v současné době spolu jsou. Když už nemohou být blízko rodičů, mají tak aspoň oporu jeden ve druhém.

V tomto zařízení jsou věkově *od tří let* do ukončení základní školy; protože někteří třídu i opakují, není hranicí věk patnácti let, ale splnění povinné devítileté školní docházky.

V naší práci se jedná o věkový rozsah **jedenácti až patnácti let**, tedy o druhý stupeň ; konkrétně dvacet dětí -dvanáct chlapců a osm dívek. Jde o věk, kdy procházejí pubertou, což pro ně představuje velice složité období, ve kterém se nevyhnou změnám nejen na svém zevnějšku, ale značný vývoj prodělá i jejich psychika, kdy nejzranitelnější je oblast citová.

Právě v tomto složitém "bludišti" musí vychovatel i učitel najít pár přístupných cestiček, pomocí kterých by mohl s dítětem nejen komunikovat tzn. *oboustranně hovořit*, ale především najít pro jeho chování pochopení, zvláště pak u těchto bezbranných tvorečků, na kterých se nesmazatelně podepsala nesprávná výchova a nedostatečné citové zázemí ze strany rodičů.

1.5 Metody

K zpracování této složité problematiky nám bude sloužit jednak dlouhodobé pozorování dětí: při práci, sportu, volné zájmové činnosti, plnění zadaných úkolů apod., dále rozhovory s dětmi na téma: jejich rodina, škola, zájmy, budoucí povolání, vztahy v kamarádství a také vlastní názory, které měly vyjádřit pomocí nedokončených vět, jež měly samy doplnit.

Důležitou úlohu zde také sehrál dotazník vyplněný vždy dvěma vychovateli u každého dítěte. Je nepostradatelný právě proto, že vychovatel je člověk, který s dítětem tráví nejvíce času a dobře tedy zná jeho zájmy, reakce na určité situace, jeho chování, oblíbené i neoblíbené hry, soutěže, jídla, knížky, oblečení apod.

V tomto výčtu je nezbytné také připomenout, že ke zpracování velkou měrou přispěly také návštěvy prostředí, ve kterém dítě dříve vyrůstalo, tzn. výpovědi nejen rodičů, ale i učitelů a učitelek, které děti učili a také lidí,

kterí bydlí v okolí a s danou rodinou denně přicházejí do styku, dobře ji tedy znají, nebo aspoň vědí, jak rodina žije.

II. TEORETICKÁ ČÁST

V praktické části jsou použity termíny, které se bezprostředně týkají této práce a jejichž vysvětlení v části teoretické je nezbytně nutné pro pochopení všech souvislostí dané problematiky.

Jedná se především o pojmy psychologické. Bude se blíže zabývat schopností *adaptace* dítěte na dané prostředí a s tím souvisejícím problémem *komunikativních dovedností* a v neposlední řadě i nejčastěji diskutovanou otázkou *citové výchovy* dítěte a aktuálním problémem toho, zda je pro dítě vhodnější byt' i afunkční rodina, nebo zda je pro jeho zdravý vývoj lepší ústavní péče.

2.1 Rodina

Z historického hlediska se pojetí rodiny mění. Základní funkce ale stále platí: *reprodukční, sociální, ekonomická a citová*.

Dnes, na konci 20. století, je rodina chápána jako nejdůležitější primární jednotka pro správný a zdravý vývoj dítěte. Tato charakteristika se týká především rodiny nukleární, která zahrnuje otce, matku a děti; popř. tzv. rodina širší, ke které se ještě přiřazuje další příbuzenstvo, jako jsou prarodiče, strýcové, tety, bratřenci a sestřenic./12/

Dítě by mělo v rodině najít pevné citové zázemí, mělo by se zde učit jednat s lidmi, především s nimi komunikovat, žít v určitém sociálním prostředí a chápat jednotlivé sociální vztahy uvnitř rodiny. Pro svůj zdravý vývoj potřebuje vyrůstat v prostředí stálém a citově příznivém. "Rodina má vliv na utváření osobnosti, pečuje o prospěch, ochranu, výchovu a vzdělávání." /19/

Dítě plní v rodině určité povinnosti, má zde svou specifickou roli a angažuje se v emocionálních i osobních vztazích. Vztahy mezi jednotlivými členy, řád té které rodiny a běžný denní režim je individuální a závisí právě na jednotlivých členech a jejich potřebách.

Rodinou je dnes chápána tzv. "sociální skupina vzniklá na základě uzavřeného manželství, přímého pokrevního příbuzenství, popřípadě vztahu adopce. Odchytky těchto charakteristik rodiny jsou vnímány jako potencionální nebezpečí vzniku rodinné patologie." /21/

2.1.1 Rizikové skupiny obyvatelstva podle Z. Dytrycha:

- : lidé s anomálním vývojem osobnosti, s agresivními povahovými rysy, impulzivní, trpící neurotickými obtížemi
- : lidé závislí na alkoholu a drogách
- : rodiče ve věku mladistvém
- : lidé se zvláštním životním stylem (náboženské rituály,...)
- : lidé žijící ekonomicky ve stresové situaci

Rozhodnutí, zda ponechat dítě v rodině nebo hledat jiné optimální řešení jeho životní situace, bývá obtížné. Jestliže se jedná o rodinnou dysfunkci až do té míry, že je dítě vystavováno životní nejistotě (týrání, zneužívání) je "osvobození z takového prostředí -pokud v něm samém nelze realisticky předpokládat nápravu- záchranou dalšího zdravého psychického vývoje a někdy i záchranou fyzickou." /6/

Umístění dítěte do zařízení jako je dětský domov, je rozhodně těžkým krokem nejen pro dítě, ale i pro ostatní, kteří s ním denně přicházejí do styku, rodiče nevyjímaje. Dítě si musí na nové podmínky zvykat, získat si nové kamarády,... To vše pro něj představuje určitou zátěž (viz podrobněji 2.5).

Jestliže není v rodině něco v pořádku (např. otec alkoholik,...), je pro dítě umístění do dětského domova řešením, protože už tím, že tráví čas v citově příznivém prostředí, odpoutá se tak od nepřiměřené zátěže a má šanci nalézt cestu ke zdravějšímu vývoji, tím, že pozná to, co je běžné a normální. Má možnost srovnat chování svých rodičů s postoji a názory pedagogických pracovníků.

2.1.2 Týrané a zneužívané dítě

Bohužel by zde mělo být uvedeno i to nejhorší, co dítě může potkat, tj. týrání a zneužívání. Nejsmutnější na tom je právě fakt, že většinu dětí, kterých se týká tato práce, se týká i tento nadpis.

Podle toho, ke které oblasti se tato problematika vztahuje, by se dalo rozdělit na týrání: fyzické -aktivní a pasivní

psychické

Pod pojmem *aktivní fyzické týrání* si každý dovede představit, o co se jedná. Je také na první pohled patrné a lze tedy proti aktérovi celkem účinně bojovat.

"V právní verzi podle zákona o rodině jde v *pasivním fyzickém trestání* v podstatě o situaci, kdy rodiče zneužívají svá práva a neplní povinnosti k dítěti, pro což mohou být ve svých právech omezeni a v případě hrubých či závažných poruch pak dokonce jich zbaveni." /5/

V případě *psychického týrání* se jedná o špatně vysvětlitelný pojem, o kterém se příliš nehovoří a používá se spíše termín "psychologické" či "emoční", nejčastěji však "psychická deprivace". /5/

Podle J. Dunovského a kol. : "Vede k poškození psychického vývoje a ohrožuje osobnost v její identitě. Působí tak i na ostatní složky psychického vývoje, např. na rozvoj inteligence, pozornost, vnímání,...

Dítě se stává buď úzkostné, ustrašené a má nízkou sebedůvěru, předem se vzdává a obtížně prosazuje své požadavky, nebo je naopak agresivní a razantně se snaží prosadit, svým chováním tak ale provokuje okolí.

Dopady záležitosti hlavně na délce trvání, intenzitě a vývojovým stupni jedince.

2.1.3 Vývoj dítěte v rodině

Otázka, kterou se zabývá řada psychologů, je právě neoptimálnější vývoj dítěte. Optimální je v tomto smyslu myšleno vhodný pro dítě, tzn. především vývoj bez takových situací, které by nějakým způsobem

ovlivnily dítě v negativním směru.

Existuje několik různých koncepcí, které se snaží najít objektivní pohled na tuto subjektivní problematiku. Největším rozdílem mezi jednotlivými koncepcemi je hledisko *biologické* a hledisko *sociální* v případě opačném.

První klade důraz na vrozené dispozice, které podle něj mají na zdravém vývoji dítěte největší podíl /vrozené dispozice=zděděné geny po rodičích/.

Druhé se zabývá prostředím, ve kterém dítě vyrůstá, tráví nejvíce času a které ho bezprostředně obklopuje -v našem případě rodina a později škola.

Původně převažoval názor, že se člověk rodí jako "tabula rasa", tzv. nepopsaný list papíru a teprve život na tento čistý list začne "psát" vlastnosti člověka. Jedná se o směr označovaný jako enviromentalismus, kdy převažuje vliv prostředí a podmínek, do kterých se dítě rodí.

Druhý extrémní názor člověku přisoudil již zděděné a neměnné vlastnosti po předcích, které mu byly nezvratně přiděleny a které ho provázely po celý život -směr označovaný jako nativismus.

Dnes se tyto dva protipóly spojily a východiskem těchto extrémů je člověk rodící se již s určitou *genetickou základnou*, ta je však ovlivnitelná *prostředím*, ve kterém vyrůstá a které ho obklopuje.

Podíl této dědičnosti a vlivu prostředí bývá různý; většinou záleží na tom, jaké charakterové vlastnosti, vzdělání a inteligenční schopnosti mají rodiče.

Podle Vágnerové: "U inteligence platí pozitivní selektivita." /28/ To znamená, že lidé si většinou vybírají partnery, kteří jsou inteligenčně přibližně na stejné úrovni jako oni, ať už se jedná o nadprůměrnou či podprůměrnou úroveň, a proto bývá právě inteligence dědičná.

Jsou známy ale i případy, kdy dva vysokoškolsky vzdělaní lidé mají dítě, které není schopno dodělat základní školu, ale naopak je tomu jen zřídka. Často bývá dědičný i temperament a charakter.

Naopak schopnost adaptace a komunikace je do jisté míry závislá právě na podmínkách, ve kterých se dítě ocitá. V prostředí, které dítěti příliš

nevyhovuje, se naopak mohou projevit nové rysy jeho povahy, které se objevily jako obranné reakce na vzniklou situaci (viz 2.6).

Dítě se většinou musí daným podmínkám přizpůsobit, protože prostě ještě není v jeho moci okolní prostředí ovlivňovat nebo ho nějakým způsobem měnit. Musí se jednoduše zadaptovat. Jestliže není schopno přijmout nějakou formu vzájemného vztahu organismu a vnějšího prostředí a vlivy prostředí jsou pro dítě nepřiměřené, dochází ke vzniku maladaptáčních projevů. /viz podrobněji 28/

2.2 Vývojové etapy

2.2.1 Eriksonova koncepce:

Součinností dvou nejmarkantnějších vlivů na povahu jedince se zabývá řada koncepcí, nejvhodnější pro tuto práci je koncepce E. Eriksona, který se řadí mezi neoanalytiky. Jeho práce se opírá o teorii, ve které "příčinou odchylek či poruch v psychickém vývoji je neúspěch v řešení určitého vývojového úkolu". /28/

Erikson:

- 1/ *první rok života* -tendence k potvrzení základní důvěry v život
- 2/ *batolící věk* -potřeba sebedůvěry
- 3/ *předškolní věk* -prožití a uvědomění vlastní identity
- 4/ *počátek školní docházky* -potřeba výkonnosti proti selhání a vzniku méněcennosti
- 5/ *škola a její sociální význam* -zde se začínají projevovat některé dříve neexistující problémy jako např. specifické poruchy učení (dyslexie, dysgrafie,...), mohou zde nastat i problémy s adaptací -odloučení od rodiny, nový kolektiv,...
- 6/ *puberta* - V tomto období se vytváří vlastní identita a na druhé straně se zde objevuje nejasnost v sebepojetí. Dítě už je také schopno abstraktně

myslet, odpoutává se od konkrétní reality a začíná být kritické a především sebekritické. Dochází zde k dynamickému vývoji (tělesné i psychické změny) a může v tomto věku dojít i k adaptačním obtížím. V tomto období se nejvíce objevují závažnější poruchy osobnosti. "Je významným obdobím v životě jedince." /29/

Jak uvádí Vojtík /1990/: "Dochází právě v tomto období k růstovým, morfologickým, fyziologickým a psychickým změnám. Vzhledem k poruchám neurovegetativní regulace (bolesti hlavy, studené ruce apod.) může dojít k neúměrné únavě a ne vzácně i ke školnímu selhání."

Psychosociální změny: *odpoutávání se od stálého dozoru dospělých*

:touha po dobrodružství

:snaha najít ocenění v očích kamarádů

Nejčastější psychické poruchy: *psychická citlivost a zranitelnost*

Poruchy poznávacích schopností:

vnímání -nepozornost, roztěkanost

paměť -vzpomínkový klam, bájevá lhavost

myšlení -útlum

intelekt -zde se právě projevuje zanedbanost

Poruchy citů: *úzkostné stavy, deprese, emoční labilita*

Poruchy sociálních vztahů:

:sociální vztahy v rámci malé skupiny jsou silné

:nápadné chování dívek vůči chlapcům -snaha upozornit na sebe

:kolísání úspěchu a neúspěchu, přičemž neúspěch je těžce snášen

:rychle se měnící sebehodnocení -domýšlivost x sebepodčňování

/viz blíže 29/

Negativní jevy psychosociálního charakteru se objevují nejčastěji u týraných a zanedbávaných dětí, u kterých selhává jejich rodina.

2.2.2 Vývoj dítěte v řečové oblasti

"Schopnost řeči je nám dána anatomicky, jsme tím vybaveni již od narození. Vlivem prostředí mohou zůstat některé funkce nevyužity, nerozvíjeny, nepodněcovány, takže i jejich anatomický podklad může v důsledku nečinnosti ztrácet svou pracovní schopnost." /19/

Poznatky E. Eisenbergové: Děti hned po narození, i když ještě nemluví a lidskou řeč zdánlivě nevnímají, svými mozkovými mechanismy dobře rozlišují zvukové podněty řečové a neřečové.

Jestliže však není řeč u malého jedince specificky lidským způsobem stimulována, tj. když na něj nikdo přímo nemluví a nevyvolává jeho pozornost k řeči dospělých, *vývoj řeči se opoždí*. Nejvíce se toto opoždění ukázalo při srovnání dětí z rodin a z kojeneckých ústavů.

Již od prvních chvil jsou matka a dítě spolu, vzájemně se poznávají a dítě se navíc "samo musí vyrovnat s nároky nového životního prostředí". /19/

Badatelé, kteří detailně sledují novorozence v prvních dnech a týdnech jeho života, dokazují, že "jenom v bdělém stavu se mohou rozvíjet schopnosti sociální komunikace a že s vývojem bdělosti se obohacuje repertoár výrazů obličeje dítěte, přibývá hlasových projevů, zvyšuje se pohyblivost atd." /19/

Z přednášky PhDr. L. Šulové Csc.:

L. Šulová považuje rodinu za primární a pro člověka nejdůležitější sociální skupinu a svými publikacemi se snaží zvyšovat stabilitu rodinných a partnerských vztahů ve společnosti.

Při své přednášce použila na úvod slova známé terapeutky Virginie Satirové: "Od chvíle, kdy lidská bytost přišla na svět, komunikace se stala nejdůležitějším faktorem, určujícím, jaké vztahy si člověk vybuduje, co se mu v životě přihodí, jak dokáže přežít, rozvíjet důvěrné vztahy, jak bude výkonný, jaký dá životu smysl."

Proto se zaměřila na počátek komunikace matky s dítětem, kdy se ještě nejedná přímo o řeč, která je bezesporu základním komunikačním prvkem.

Charakteristické znaky:

1/ Matka s dítětem navazuje kontakt nejen slovní, tím, že na něj zpočátku mluví sama -zvyšuje hlas, rytmitizuje, zdůrazňuje některá důležitá nebo nová slova, často zdobně, přehnaně intonuje, dělá dlouhé pauzy a mluví pomaleji, vícekrát je opakuje. Matka a dítě mají vytvořen jakýsi *vlastní slovník*, takže některým slovům dítěte rozumí pouze matka (př. bajó dojů =míč spadl na zem a dítě na něj nedosáhne ap.). Samozřejmě také nejlépe rozumí tomu, co chce dítě říci prvním předřechovým projevem -křikem.

Tím, že interpretuje chování kojence a přiřazuje mu význam, vede ho k tomu, že si samo osvojuje tato pravidla, která tvoří později základ jazyka.

2/ Neverbální projev

Matka se snaží stát v zorném poli dítěte, mluvit na něj tak, aby pozorovalo pohyb úst, snaží se udržet oční kontakt, používá mimiku obličeje -směje se, nápadně gestikuluje, dotýká se často dítěte -hladí ho, bere ho do náruče.

Věk do tří let

Mezi druhým a třetím měsícem dochází k fázi broukání. Projevuje se zde důležitý rys -dítě napodobuje a opakuje vlastní náhodné zvuky (=echolálie). To postupně přechází ve žvatlání, které má artikulační a intonační charakteristiku. Dochází ke *zdvojování slabik*, která někdy vedou k vyprodukování takových slov, jež jsou ze strany rodičů sociálně posilována, protože vzniká dojem, že dítě pojmenovává členy rodiny (ta-ta, ma-ma). Tím, že matka často a s důrazem mluví na dítě, které ji sleduje a snaží se ji napodobit, dochází mezi osmým a jedenáctým měsícem k *nápodobě v řečových projevech*. Tyto první zvuky, přejaté od matky, jsou nutným předpokladem pro přijetí jazykových pravidel. Jazykové symboly jsou

také samozřejmě dodatečně doplňovány významem; častěji to však bývá opačně -dítě se učí pojmenovávat různé předměty, tím pak dochází kolem jednoho roku k relativně rychlému *nárustu slovní zásoby*, jedná se však pouze o samostatná slova, kterými dítě vyjadřuje většinou své potřeby a zájmy a ovlivňuje jimi své okolí. Během druhému roku začne tvořit dvou až tři slovné věty a třetím rokem se pokouší je *správně gramaticky* produkovat, obvykle pod důkladným opravováním matky, která je také často jediná, která těmto větám rozumí..

Dítě dříve daným slovům rozumí, než je schopno je samo produkovat. Ve třinácti měsících rozumí asi padesáti slovům, ale až v osmnácti padesát slov ovládá.

Z následujících poznatků vyplývá, že pro správný řečový vývoj je důležitá interakce matka-dítě. Proto se u zanedbaných dětí z kojeneckého ústavu vyskytují nezvratné vývojové změny jako např. chudší slovní zásoba, patlavost, horší porozumění slovním projevům i čtenému, horší pochopení podstatných momentů a řada různých dys- (dysgrafie, dyslexie,...).
/přednáška PhDr. L. Šulové/

2.2.3 Školní věk

Škola neodmyslitelně patří, vedle rodiny, k tomu prostředí, které je pro zdravý vývoj člověka nejvíce důležité. Je to právě taková instituce, která je dítěti nejbližší jako sociální prostředí (paralelně s rodinou) a která má bezprostřední vliv na budoucí postavení dítěte, jeho zařazení do společnosti a v mnohém také ovlivňuje jeho zdravé sebevědomí a pozdější uplatnění v životě.

Škola i rodina mají jistě mnoho společného (především ovlivňují školní výsledky dítěte) , měly by proto navzájem spolupracovat a vycházet si vstříc. Tato vstřícnost by měla být nejen ze strany rodičů, aby lépe porozuměli záměrům školy, ale i opačně -škola by měla věnovat nemalý zájem rodině, ve které žák vyrůstá.

Z teoretického hlediska by součinnost mezi školou a rodinou byla ideální, ale jak dokazuje právě tato práce, je skutečnost zcela jiná.

Výzkum prováděný na základní škole ve 3.-9. ročníku /12/ prokázal, že dítě zatajuje rodičům mnoho takových situací, o nichž předpokládá, že by je řešili způsobem pro ně nepříjemným. Čím jsou starší, tím více zatajují před rodiči špatný prospěch.

Z pohledu socialistické společnosti /16/ byl neprospěch hodnocen jako nevhodný pro celou společnost a na dítě bylo pohlíženo pouze z hlediska kolektivu. Dnes se klade důraz především na *individualitu jedince*.

Věk předškolní - tři až šest let

Vývojové potřeby dítěte v tomto období jsou často mylně spojovány s pojmem "přípravný stupeň školy". Dítě především potřebuje *kontakt s druhými dětmi*, protože jeho potřeby již překračují hranice nejbližšího rodinného kruhu. Zároveň si také ke svému vědomí vlastní identity musí uvědomit nový významný prvek -vztah k ostatním vrstevníkům, protože s těmi bude jednou chodit do školy; budou to jeho přátelé, se kterými se bude muset naučit vycházet, ať už po dobrém či po zlém, komunikovat s nimi a spolupracovat; zkrátka udržovat určité vztahy, které se budou měnit, rozvíjet, udržovat, prohlubovat, ale především budou tvořit podstatnou součást jeho života. Mateřská škola je pro to vhodnou příležitostí.

V tomto smyslu platí, že děti, které nemají možnost chodit do mateřské školy, jsou do jisté míry ochuzovány.

Školní věk

Školní zralost je schopnost dítěte splnit požadované nároky školního vzdělávacího procesu, a to nároky na jeho organismus (nervový systém), dále intelektové, citové i společenské.

Mladší školní věk

Relativně krátké, přechodné období, kdy se s dítětem mnoho neděje.

Jedná se o věk mezi šestým a devátým rokem. U chlapců je zpravidla hranice vyšší a u dívek naopak nižší. Dítě je životním realistou, je v období kolektivního života, kamarádství a přátelství.

Střední školní věk

Jedná se o velkou vývojovou epochu. Mezi dětmi jsou individuální rozdíly částečně vyrovnány, je to takzvané období "vyrovnané konsolidace".

Starší školní věk

Období mezi dvanáctým a patnáctým rokem. Dochází k napětí, zmatku a velkým individuálním rozdílům. Tento věk je přechodným obdobím spojeným s pubertou -dobou pohlavního dospívání. /bliže 2.2.1/

/podle 19/

2.3 Adaptace

Z hlediska člověka je adaptací myšleno *přizpůsobení se určitým sociálním podmínkám*, které ho obklopují. U dítěte je to jako první rodina -rodinné zázemí, později škola a v našem případě bohužel i dětský domov -zařízení, které má fungovat jako náhrada za rodinu.

"Adaptace zahrnuje přizpůsobení se chování, vnímání, postojů i myšlení."
/12/

Jak se daný jednatel s novou situací vyrovná, je individuální a závisí především na jeho charakteru. Každý snáší různé situace jinak a odlišně se jim i přizpůsobuje; jisté však je, že se s nimi musí nějakým způsobem vyrovnat. Poruchy chování jsou pak chápány jako *ztroskotání adaptace*.

Jak již bylo uvedeno výše, nejdůležitější v tomto případě je fakt, že dítě není ze své pozice schopno nastalou situaci měnit, může se pouze vzniklým podmínkám přizpůsobit, není v jeho moci je např. vytvářet jako dospělý člověk.

Do jaké míry se adaptuje, záleží na jedné straně na jeho vrozených dispozicích, na druhé straně na to má nemalý vliv i jeho dosavadní zkušenost.

Názor B. Geista na adaptaci :

Chápe adaptaci jako aktivní sociální proces přizpůsobení určitým novým nebo změněným podmínkám, které nelze změnit, přičemž se jedná především o přizpůsobení vnějším podmínkám změnou postojů, povahy a chování.

Adaptace probíhá v několika etapách od navykání a vyrovnávání se s podmínkami až k úplnému vyrovnání a přizpůsobení. Dokonalá adaptace nastává tehdy, nedojde-li u adaptujícího subjektu k rozporu s jinými, adaptivnímu procesu protichůdnými, zájmy, motivy, postoji, potřebami, nedojde-li ke konfliktu buď se členy skupiny či s celou skupinou a je-li nové prostředí adaptaci příznivé (tzn. existuje-li pochopení pro individualitu nového subjektu). Dokonalá adaptace může nastat i při vzniku rozporů, jsou-li tyto oboustranně překonány.

Doba adaptace je závislá na *adaptabilitě* (=schopnosti jedince přizpůsobit se prostředí) subjektu, na velikosti změny, systému a stylu života. /12/

2.4 Komunikace

Jedná se o proces dorozumívání a sdělování, z psychologického hlediska jde především o přenos myšlenek, emocí, postojů a jednání od jedné osoby k druhé. /12/

Podle Vágnerové jde o "prostředek výměny informací, názorů a postojů dvou nebo více lidí".

Ve škole jde hlavně o *kontakt mezi učiteli a žáky*, z nichž každý má svou specifickou roli, která určuje i charakter komunikace, především verbální.

Komunikace žáka s učitelem je také důležitá pro správné sebehodnocení dítěte, pro jeho sociální roli a identifikaci. /21/

Dělí se na verbální /slovní/ a neverbální /nonverbální, mimoslovní/.

Verbální komunikace

Jedná se o komunikaci zprostředkovanou slovy, jazykem; je to ale pouze část pravdy.

Podle odborníků z univerzity v Palo Alto zabývajících se analýzou komunikačního kontextu /1964/ ji lze dělit do tří úrovní:

- a/ *suplementární* - neustálé vzájemné vyrovnávání informační, emocionální a prožitkové úrovně vyměňovaných sdělení, oba udržují rovnováhu, snaží se jeden před druhým se svými zážitky nezůstat pozadu (přítel-přítel)
- b/ *komplementární* - jedna osoba je v direktivní, dominantní pozici vůči druhé (učitel-žák, rodič-dítě). Oba účastníci takové rozdělení rolí respektují, žák ani dítě se nesnaží konkurovat dominantnímu partnerovi, tento typ komunikace je vhodný a účinný při předávání informací
- c/ *metakomplementární* - osoba, která je v dominantní pozici tuto možnost nevyužívá a úmyslně ji přenechává druhé osobě (terapeut-pacient), projevuje se umění naslouchat druhému, mlčet, lépe vniknout do problému a společně pak nalézt řešení.

Komunikace neverbální

Je zprostředkována pohyby těla, výrazy obličeje -mimikou, očním kontaktem, kvalitou hlasu, pauzami v řeči, zvuky jako je smích, bručení aj., prostorovou distancí, čichovými vjemy, používáním artefaktů jako je oděv, kosmetika aj. /12/

Z hlediska správného vývoje komunikace u dítěte podrobněji 2.2.2.

2.5 Náročné životní situace

V literatuře existuje celá řada různých názorů a hledisek na náročné životní situace, pro naši práci je asi nejvhodnější charakteristika podle Čápa a Dytrycha /1968/, kteří mezi ně řadí:

konflikt

-střetávání se protichůdných motivů téhož člověka mezi :

:přáním a povinností

:zájmy osobními a zájmy celku

:volností a povinností

frustrace

-psychický stav vyvolaný překážkou na cestě k cíli, resp. ohrožení, oddálení nebo znemožnění uspokojit určitou potřebu

stres

-označován v poslední době jako "choroba století" /12/

H. Coper a M.H. Appley /1966/ definují stres jako "stav organismu, kdy jeho integrita je ohrožena a on musí zapojit všechny svoje schopnosti na svoji ochranu".

Nejčastěji se objevuje v nepříznivém prostředí.

deprivace

-neuspokojování základních, objektivně důležitých psychických potřeb /28/

V naší práci se jedná především o *citovou deprivaci*, kdy dítě strádá již od útlého věku. Na deprivaci se podílejí jak zevní, tak vnitřní podmínky. Mezi zevní patří *izolace a separace*.

U *separace* dochází k přerušení specifického vztahu mezi dítětem a sociálním prostředím (umístění dítěte v neznámém prostředí). Reakce na separaci je nejintenzivnější do tří let, kdy je dítě na matku značně fixováno. Komplex změn chování a prožívání, kterým dítě na separaci reaguje se nazývá *separační úzkost* a probíhá ve třech fázích:

1/ fáze protestu -dítě bývá neklidné, křičí a pláče

2/ fáze zoufalství -je výrazem ztráty naděje, dítě bývá smutné, případně apatické, se ztrátou zájmu o cokoli

3/ fáze odpoutání -dítě zapomíná na minulý vztah a je schopno fixovat se na jinou osobu, obvyčejně člověka, který se o něj stará.

Jestliže se dítě dovede s náročnými životními situacemi vyrovnat a nemají na něj negativní vliv, ale spíše ho podněcují k nějaké aktivitě, jsou mu v jeho rozvoji prospěšné.

2.6 Obranné mechanismy

"Způsoby chování, myšlení či cítění, které odstraňují úzkost a ohrožení; smyslem je zachovat celistvost a neporušenost ega před destruktivními účinky pudových a citových hnutí v situacích konfliktu, obrany, pocitu viny, výčitek svědomí, studu, strachu a odporu." /12/

Všechny mají společné:

:popírají skutečnost nebo ji deformují

:jedinec si zpravidla není vědom, že ji používá

:brání organismus před náročnými životními situacemi /12/

Názory psychologů na obranné mechanismy:

Vágnerová /1993/:

Podle Vágnerové se s náročnými životními situacemi setkává každý, proto se s nimi každý musí i nějakým způsobem vyrovnat. V tomto směru se uplatňují tzv. adaptační mechanismy (obránné tendence). Vytvářejí se a rozvíjejí na základě vrozených dispozic jedince a získaných zkušeností. Cílem je uchovat psychickou rovnováhu dítěte. Dělí se na *obranu a útok*.

Formou obrany je agresivita a mechanismem odvozeným od ní je **tendence k upoutávání pozornosti**. Tento mechanismus je popisován i v situacích citové deprivace, kdy se dítě snaží upoutat pozornost aspoň v negativním směru. Matějček: "Chtějí dostat alespoň pohlavek, když už nemohou dostat pohlazení."

Obranou je i **pravá lež**, která umožní oddálit řešení nepříjemné situace.

Také se zde často objevuje **racionalizace**, kdy dítě na svůj neúspěch reaguje tvrzením, že "mu o nic nejde". Jedná se o rozumové zpracování problému.

Substituce znamená přesunutí. Dítě, které není sociálně akceptováno, hledá náhradní uspokojení v partě, i když mu mnohdy tato sociální skupina nevyhovuje, ale většinou se zde uspokojuje jeho potřeba být pozitivně hodnocen (třeba i za drobné krádeže, kouření,...).

Identifikace posiluje sebevědomí, snižuje pocit nejistoty a méněcennosti. Dítě se většinou identifikuje s někým, koho obdivuje (zpěvák, herec,...) . Bývá to únik od reality, která není pro dítě uspokojující.

Tyto obranné mechanismy mohou úspěšně plnit svou úlohu udržování duševní rovnováhy jedince. Na druhé straně ale mohou přerůst až do neuspokojivého náhradního řešení situace a může dojít k poruchám adaptace, které se odrážejí v oblasti prožívání nebo v oblasti chování. Právě tyto děti bývají ve většině případech zařazovány do ústavní péče s trvalým pedagogickým dozorem. Ve většině případech se jedná o poruchy vývoje osobnosti, kde se největší měrou na tomto selhání podepsala rodina, to znamená že negativně působilo okolní prostředí. Má zde vliv jak genetická dispozice, tak sociální prostředí.

Děti většinou postrádají citovou jistotu a bezpečí, ovlivňuje je chování rodičů a vztahy v rodině, které jsou zpravidla pro dítě neuspokojivé. Prostředí by mělo být prezentováno tak, aby v něm dítě mohlo nalézat trvalé a neměnné podněty. V opačném případě se může projevit řada poruch.

Hartl /1995/:

Podle jeho názoru jsou v literatuře způsoby vyrovnávání se s náročnými životními situacemi děleny do dvou skupin: *agrese a úniku*.

Agrese /útok/

-je používána k čelnímu odstranění překážek, je-li úspěšná, má sklon se opakovat. Často však platí, že kdo neumí agresivitu projevit, je více ohrožen možnostmi psychosomatických obtíží.

Únik /útěk/

-patří k druhému využívanému způsobu, jak se vymanit z náročných životních situací; většinou je hodnocen negativně -jako bázlivost, ustrašenost, nedostatek odvahy.

Jedinec je adaptabilnější a duševně zdravější, čím širší rejstřík technik vyrovnávání se s náročnými životními situacemi ovládá a používá přiměřeně dané situaci.

III. PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Dotazník

/viz příloha č. 1/

První pohled na dítě nám podá dotazník, jenž měli vyplnit vychovatelé. Vždy dva lidé měli zaškrtnout nejvhodnější odpověď, která by nejvýstižněji charakterizovala reakce dítěte, popř. měli v pátém bodě sami doplnit, co je pro dítě v té které situaci typické.

Stejně jako každý člověk reaguje na různé podněty jinak, je zřejmé, že i ke dvěma vychovatelům se dítě chová jinak a naopak - různí vychovatelé vidí dítě v jiném úhlu pohledu. Přeci jen ale existují některé názory, na kterých se shodla většina. Zpravidla má dítě svou oblíbenou vychovatelku, které se svěřuje a za kterou chodí se svými problémy pro pomoc a pro radu. Obráceně by to ale platit nemělo, protože vychovatel by měl zůstat nestranný, ke všem dětem spravedlivý a měl by se na věci dívat objektivně a s nadhledem.

Úkolem tohoto dotazníku nebylo statisticky zpracovat jednotlivé povahové rysy, ale spíše si uvědomit, co je příčinou jejich vzniku, proč děti reagují právě takto, ať už pozitivně či negativně; pochopit, jak je pro dítě velice náročné zadaptovat se v novém prostředí, přijmout nový kolektiv a získat nové přátelé. Těžší je to o to, že si sami toto prostředí nevybírají dobrovolně, ale je jim určeno někým jiným, v našem případě dětským diagnostickým ústavem.

Úvodní otázka byla zaměřena na první dojem vychovatel z dítěte, na jeho reakce v novém, pro něj zcela neznámém, prostředí. Většina dětí byla přátelská a družná, rychle se zapojila do kolektivu. Někteří si drželi odstup a byli ostýchaví, jeden chlapec dokonce agresivní, což je ale značně individuální a závisí to především na jejich povahových vlastnostech,

protože jsou i dnes vcelku samotářští a kolektivu se straní. Svou nemalou roli zde patrně sehrálo i prostředí, ve kterém vyrůstali.

První část dotazníku se týkala chování dítěte vůči vychovateli, uznávání autority a schopnosti plnit zadané úkoly. Řada vychovatelů shodně uvádí, že dítě sice zadané úkoly splní, i když někdo s připomínkami a odmlouváním, ale především hlavně proto, aby z toho mělo různé výhody, nebo spíše obráceně, aby nemělo nějaké zákazy (jako např. zákaz televize, videa,...)

Často, ve snaze zalíbit se vychovateli, slíbí i nesplnitelné úkoly, protože chce upoutat pozornost, která se jim věnuje ve formě pochvaly, když dítě zadaný úkol splní. Tím, že o ně projeví někdo zájem, se částečně uspokojuje jejich potřeba emocionální, kterou vychovatel, ať se snaží jakkoliv, není schopen dítěti poskytnout v takové míře, v jaké by to bylo potřebné pro jeho zdravý vývoj v tomto směru. Vychovatel má na starosti víc dětí než matka (i když v našich případech často ani ne, protože rodiny mívají až šest dětí), ale i tak se jim nemůže věnovat tak, jak by mohla matka, nehledě na to, že sám má také svoji rodinu.

Největší změnou pro ně je *denní režim*, který je v mnohém odlišný od jejich rodinného prostředí už právě v tom, že je pravidelný, děti se musí řídit zájmem většiny a nemají tolik volnosti, na kterou byly zvyklé doma. Naučí se zde základním hygienickým návykům, které jim ve většině případech chybí z rodiny (neumí si např. čistit zuby, nejsou zvyklé se pravidelně sprchovat, měnit si prádlo apod.). Nejdůležitější je, že jsou pravidelně posílány do školy, což byl doma ten největší problém.

Tyto děti jsou často rodinou poznamenány až do té míry, že málokdo z nich je pravdomluvný a upřímný. Většinu rodinné podmínky "strhly" až na takovou úroveň, že se nebojí lhát a dívat se při tom druhému do očí. Často také svádí vinu jeden na druhého, dokonce i na sestru či bratra a výjimkou zde není ani sprosté nadávání a urážení, které hraničí s lidským rozumem a

nemá nic společného s citlivostí nebo soudržností (př. sestra bratrovi: "Chcípni do rána s celou rodinou.").

Tyto problémové vlastnosti proto vyžadují od vychovatele odlišný přístup, především v mnohém náročnější, zároveň mu ale přinášejí méně uspokojení, protože výsledek jeho snažení neodpovídá vynaloženému úsilí.

Děti bývají vychovatelem nejčastěji charakterizovány pozitivně jako *přizpůsobivé, veselé, otevřené*, z negativních vlastností se tu objevuje např. *výbušnost, neupřímnost, lež, lhostejnost, necitelnost*. Na první pohled odsouzeníhodné vlastnosti, které ale po zapojení do kontextu s rodinou dávají patřičný smysl.

Dítě *nebývá cílevědomé ani vytrvalé, často slibuje i nesplnitelné věci* jen proto, aby na sebe upoutalo pozornost. Nějaký čas jim to opravdu vydrží, mají snahu, ale později opět nastávají stejné problémy.

3.2 Rozhovory s dětmi

otázky zadávané dětem:

dětský domov - kamarádi

Líbí se ti tady?

Máš tady kamarády/ky/?

Rozumíš si s nimi?

Povídáte si spolu?

dětský domov - škola

Rozumíš si s tetou vychovatelkou?

Rozumíš si s paní učitelkou, panem učitelem?

Baví tě škola?

Které jsou tvé oblíbené (neoblíbené) předměty?

Máš ve škole kamarády/ky/?

zájmy

Jaké máš zájmy?

Máš své oblíbené hračky, předměty, knížky, oblečení?

Máš nějaká přání?

Co bys chtěl/a/ dělat v životě?

Kde bys chtěl/a/ bydlet, pracovat?

rodina

Jaké to bylo doma?

Jaký je tvůj vztah k matce, otci, sourozencům?

S kým sis v rodině nejvíc rozuměl/a/?

Povídali jste si doma s rodiči?

Jaké jsi měl/a/ doma povinnosti?

Vyprávěl ti někdo pohádky?

Hrál si s tebou někdo?

Chodili jste na procházku, na výlety, do kina?

Navštěvoval vás někdo?

Směli k vám tví kamarádi, spolužáci?

Byly uvedeny pouze okruhy témat, na které se s dětmi hovořilo, pro lepší ilustraci. Jinak rozhovory probíhaly plynule, nenásilně a spontánně. Děti vyprávěly rády, ochotně a na rozhovory se těšily. Líbil se jim především zájem o ně samotné a o jejich rodinu. Často situaci zkreslovaly, ve snaze vytvořit si ji lepší, než ve skutečnosti je.

Byla to velice zajímavá a hlavně náročná práce, při které si člověk uvědomí, jak citlivá a zranitelná je dětská duše a že pod slupkou "drsňáka" se v jádru skrývá zmatený a bezbranný člověk.

Děti se po umístění do dětského domova střetávají s něčím úplně novým, jako je např. *stálý dětský kolektiv* -jsou vlastně neustále pohromadě s ostatními a i když mají své osobní volno a soukromí, jsou neustále

obklopené přítomností druhých, pro ně často zcela cizích lidí.

V této části se zdůraznily právě takové vlastnosti jako např. schopnost navázat přátelství, otevřenost nebo naopak samotářství a uzavřenost.

V teoretické části /viz kap. č.2.6/ byla uvedena celá řada obranných mechanismů, které by jedinec mohl využít (a také využívá) k překonání náročných životních situací. Tyto děti jsou vystavovány náročným situacím mnohem více než je běžné, proto také častěji potřebují k překonání těžké situace nějaký obranný mechanismus.

V našem prostředí se nejčastěji setkáváme se *lží* -dítě se snaží záměrně zapřít nějaké provinění a doufá, že se situace vyvine v jeho prospěch.

Objevuje se i tzv. *pravá lež*, kdy dítě zkresluje věci hlavně proto, že tomu samo chce věřit. Brání se tak dané situaci, která je pro něj v něčem nevyhovující. Jedná se nejčastěji o rodinu, ve které nedochází k uspokojování základních potřeb dítěte.

S tím částečně souvisí i *substituce* /tzv. přesunutí/, kdy dítě hledá náhradní uspokojení i za cenu různých podvodů.

Identifikace pomáhá v těchto případech k upevnění sebevědomí, které bývá sráženo nejen rodičem, ale často i např. vůdcem party. Dítě se tak snaží zamaskovat nějaký svůj nedostatek a brání se tím, že se ztotožňuje s člověkem známým, často úspěšným a oblíbeným, jemuž by se chtělo podobat a který pro něj představuje v jeho věku vzor, ovšem většinou nedostupný. Občas to bývá i člověk z jeho blízkého okolí, který ho něčím zaujal (oblečením, vzhledem, vyjadřováním,...). Dokonce to v některých případech bývá i rodič, i když jeho chování zpravidla neodpovídá společenským pravidlům.

Dále je také důležité upozornit na to, že dítě pozornost dospělého -pochvalu nebo povzbuzení- vyžaduje; potřebuje, aby si ho někdo všiml. Obranným mechanismem pro toto je nejčastěji uváděn *útok*, konkrétně *snaha upoutat pozornost*, která mnohdy vyvolá nelibost ze strany druhých,

protože si ji dítě snaží vynutit nevhodně a nepřiměřeně. Často jenom proto, že hodnému dítěti se nevěnuje taková pozornost, jakou vyžaduje, a tak se brání aspoň tím, že záměrně provokuje, což bývá u druhého špatně pochopeno.

3.3 Nedokončené věty

Dětem byly rozdány papíry s napsanými větami, které nebyly dokončené a místo toho tam byly jen tečky. V úvodu bylo dětem vysvětleno, že mají věty doplnit podle toho, co nejraději dělají, s čím se nejvíce ztotožňují, popř. mohly zapojit i vlastní fantazii. Nechal se jim volný čas na doplnění a potom se s nimi na dané téma diskutovalo. Každý byl se svým úkolem sám, nesměl se s nikým domlouvat ani radit.

Nejčastější odpovědi:

1/ KDYŽ MÁM VOLNO...

:kreslím 20 %

:koukám na televizi 40%

:sportuji 25%

2/ NEJRADĚJI BYCH TRÁVIL/A/ PRÁZDNINY ...

:doma s rodinou a kamarády 90%

3/ NEJRADĚJI JSEM S ...

:rodiči 40%

:kamarády 60%

4/ JSEM VESELÝ/Á/, KDYŽ ...

:mě něco rozesměje 35%

:je někdo také veselý 45%

5/ JSEM SNUTNÝ/Á/, KDYŽ...

:odjíždím z domova 20%

:stýská se mi po rodině 20%

:nejedu domů na prázdniny 65%

:odjedou rodiče z návštěvy 20%

:slyším špatnou zprávu 25%

6/ NEJVÍC MĚ POTĚŠÍ, KDYŽ...

:jsem doma 20%

:vidím mámu s tátou 60%

:dostanu dárek 20%

7/ CHTĚL/A/ BYCH...

:být s rodiči doma 100%

Nemůže právě zde zůstat bez povšimnutí důležitý poznatek: i přesto, že rodiče o dítě nejeví zájem, jeho výchovu zanedbávají a nevěnují se mu tak, jak by měli, děti rodiče neodsuzují, ale jejich zloba se spíše odráží na učitelích nebo vychovatelích. Děti touží ze všeho nejvíc být doma s rodiči -ve známém prostředí, i když je otec třeba tělesně týrá a matka je alkoholička. Dítě svádí většinou vinu na sebe i za to, že jsou např. tady. Výpověď chlapce: "Táta je hodnej, on mě sice bije, ale jenom proto, že jsem si neuklidil pokoj." Přitom se tato scéna odehrála ve tři hodiny ráno, kdy otec přišel domů ve značně podnapilém stavu a museli dokonce zasahovat sousedi.

3.4 Rozbory jednotlivých rodin

V této části si přiblížíme některé rodiny, které přestaly plnit svou funkci a tím ohrozily zdravý vývoj dítěte. Podíváme se do prostředí, ve kterém děti vyrůstaly, jak rodina žila a fungovala (či spíše nefungovala) a rozebereme také výpovědi očitých svědků -sousedů/ek/, učitelů/ek/.

Okruhy otázek pro rodiče:

:kvalita vztahu uvnitř rodiny
:působení rodiny na její členy
:prožívání volného času
:profesní zaměření
:vzdělání
:bydlení, počet členů
:ekonomické poměry, vybavení domácnosti
:hodnotové preference
:výchova
:spolupráce se školou
:mimoškolní činnost dětí

Jednou takovou rodinou, která zanedbávala výchovu a neplnila svou funkci je rodina A.M., která v mnohém narušila správný vývoj dětí.

ALŽBĚTA /rodina č.1/

12, let; v dětském domově od února 1996

Dívka je nepřístupná, uzavřená a zatvřelá. Při rozhovoru udržuje přímý oční kontakt a její odpovědi vypadají věrohodně. Po zjištění skutečnosti je ale zřejmé, že lže -bez pocitu viny. Často svádí vinu i na sestru, jenom aby

se vyhnula trestu. Je neupřímná a necitlivá, v práci nesvědomitá.

V kolektivu se snaží o dominantní postavení, nemá mnoho kamarádů, protože je nestálá, namyšlená, vyvolává spory, snaží se prosadit za každou cenu a většinou nevhodným způsobem. Bývá hlučná, agresivní, konfliktní, chybí jí sebekritika.

Neuznává autoritu, zvláště když se jí něco vytýká nebo když má splnit nějaký úkol a nedaří se jí to.

Z dotazníku vyplývá, že neumí prohrávat, je nesnášenlivá a výbušná. Při rozhovorech na sobě ale reakce nedávala příliš znát.

Ve škole ji považují za šikovnou a snaživou, ráda spolupracuje, v zadaném úkolu je rychlá, s tendencí prosadit se. Baví ji sport.

Matka: zemřela 1987, vyrůstala ve stejném dětském domově

Otec: nepracuje, je v invalidním důchodu

V současné době žije s družkou (sestrou manželky), kterou děti považují za matku.

6 sourozenců -vlastní i nevlastní

V okolí domova byly děti vídány v pozdních nočních hodinách bez dozoru, také byly přistiženy při krádeži. Otec po smrti matky výchovu nezvládal, nespolečně pracoval se školou, na pozvání do školy nereagoval. Alžběta neměla často domácí úkol a otec odmítal i možnost doučování. Uváděl, že se snaží na děti dohlédnout, ty ho ale neposlouchají a družka na výchovu dětí nestačí -byla opět gravidní.

Hygienické návyky po příchodu do dětského domova byly v podprůměru.

V dětském domově se jí líbí, ale v Praze to podle ní bylo lepší, protože tam údajně měla víc kamarádů a neměla tolik povinností. Na druhé straně

uvádí, že tady je kamarádství "důvěrnější". Matce se se vším svěřovala, ta se -podle Alžbětiny výpovědi- o ni starala, psala s ní pravidelně úkoly a děti musely být v určitou hodinu doma. To si ale značně odporuje s výpovědí sousedů a třídní učitelky. Doma měla běžné povinnosti -např. mytí nádobí, stlaní postele; vůbec ji to nebavilo.

Její největším přáním je dostat se domů nastálo. Uvědomuje si i částečný podíl na tom, že je v d.d., protože se nechala strhnout kamarády, nechodila do školy a neposlouchala rodiče. Sama říkala, že by už ji dokonce bavily i domácí práce, jenom kdyby mohla být doma.

Alžběta je značně rozporuplná osobnost. Na jedné straně by chtěla něco dokázat, něčeho dosáhnout, ale nemá na to ani povahové vlastnosti -chybí ji cílevědomost, ambicióznost, ani potřebnou motivaci. Na svůj věk má zvláštní zájmy i názory -př. u nedokončených vět : "*Nejvíc mě potěší, když se Simona líbe s Lubošem.*"

Je evidentní, že na selhání se v tomto případě nejvíce podílelo zanedbání ze strany rodičů. Alžběta sice při rozhovoru rodinu brání, zastává se otce i matky, ale její názory jsou zkreslené.

Závažnějším, v mnohém trestuhodnějším, proviněním tzv. "rodičů" je *tělesné týrání* a bohužel i velmi závažný čin -*sexuální zneužívání*. Dítě je v tomto případě nepřiměřeně trestáno, ať už fyzicky či psychicky. /2.1.2/

Z hlediska zdravého vývoje dítěte má větší vliv na jeho poškození rozhodně psychické týrání, protože, na rozdíl od fyzického, není na první pohled patrné a tím se stává i těžko postižitelné. Negativně poznamenává dítě na zbytek života. Je obtížněji rozpoznatelné a dítě si ve svém věku ještě neuvědomuje, že to, jak se k němu rodiče chovají, je něco špatného.

Naopak vidí své rodiče jako určitý vzor a často se s jeho chováním ztotožňují nebo ho napodobují. Většina dětí popírá, že by je rodiče týrali a teprve postupem času, příchodem do jiného prostředí (v mnohém klidnějšího) a přijetím nových návyků, se na situaci dívají reálněji.

RŮŽENA /rodina č.2/

15 let, v dětském domově od října 1995

Při rozhovorech se jevila jako upřímná a otevřená. Podle výpovědi vychovatelů je ale často neupřímná, má snahu podvádět, zvláště jedná-li se o chlapce. Je vstřícná, ochotná, pracovitá a pečlivá. Případný neúspěch těžce nese, není ale vytrvalá. Dobrou motivací je pro ni kladné hodnocení. Občas se ale chová tak, aby měla u vychovatele výhody. Neustále musí být kontrolována a pod dohledem.

Po příchodu se rychle zadaptovala a do kolektivu se zapojila ihned. Byla plná dojmů a potřebovala se někomu svěřit.

Často vyvolává konflikty se svými nevlastními sourozenci a používá sprosté výčitky. V tomto směru je necitlivá, především poznamenaná výchovou matky. Občas je zatvrdělá, nepoví, co nechce.

Matka: zemědělská dělnice, v současné době na mateřské dovolené

Otec: traktorista, nežil s nimi, matka nezná ani adresu

5 sourozenců, dva z nich (nevlastní) jsou zde také

Matka žije od narození Růženy s jiným přítelem, vlastního otce R. nezná. Partner matky byl agresivní, děti fyzicky týral a nutil je ke krádežím, měl velké problémy s alkoholem. V květnu 1995 byla Růžena dána do azylového domu, protože zde bylo podezření z týrání a dokonce ze znásilnění nevlastním otcem. Nepřiměřené povinnosti a úkoly v rodině v ní

vypěstovaly negativní postoj k nevlastnímu otci.

V d. d. se jí líbí. Má zde více kamarádů, důvěrněji si s nimi povídá a víc se jim svěřuje. Ráda sportuje, má dobré výsledky. Baví ji především atletika a míčové hry. Má zájem poznávat nové věci, okolní přírodu a další zajímavosti.

Škola ji příliš nejde, ani o ni nejeví zájem. Snaží se pouze tehdy, když ví, že jí hrozí nějaké nevýhody (např. zákaz televize ve večerních hodinách,...).

Preferuje více kamarádství než rodinu. V kamarádství jí přitom nevadí faleš ostatních, má zvláštní hierarchii morálních hodnot. O své rodině hovoří málo a nerada. Uvědomuje si, že jí je v dětském domově líp než doma. S matkou si příliš nerozuměla, situace se částečně zlepšila po odchodu Růženy. Na prázdniny jezdí k babičce. Matku nikdy nezajímalo, co dělá Růžena ve volném čase, jestli má nějaké starosti. Venku mohla být až do rána, neměli doma žádný režim. Matka jí dávala i peníze na automaty. Na situaci v rodině se dívá reálně a kriticky. S bratry si příliš nepovídá, údajně ji nechápou. Matka jí neustále vyčítá, že: *"Kvůli ní je manžel zavřenej..."*.

Nejvíce se na chování Růženy podepsalo znásilnění nevlastním otcem, který je momentálně ve vězení. V současné době má být propuštěn a Růžena ze strachu před ním nechce jet na prázdniny domů, i když je to k babičce, kde má hodně kamarádů.

Rodina ji poznamenala natolik, že jejím největším přáním je být stále s někým, i když je to mnohdy na úkor neupřímnosti a falše.

Kromě afunkční rodiny je nedílnou součástí vzniklých problémů i *ovlivnění partou a kamarády*, kde dítě hledá "náhradu" za vlastní rodiče -pochoopení a porozumění. Jak uvádí Matějček a Langmeier: "K poruše vývoje osobnosti může dojít na základě psychické -zejména citové-deprivace, která znemožňuje získat pocit základní důvěry, bezpečí a jistoty -osobnost dítěte pak má své specifické rysy (př. emoční plachost, poruchy vztahů k lidem, chybění empatie,...)" Jedná se především o vztah k matce, která nedává dítěti potřebné množství citových podnětů. To samozřejmě ovlivní celkový vývoj osobnosti, zejména v oblasti emocionality, sebehodnocení i vztahu k lidem.

ALEŠ /rodina č.3/

14 let, v dětském domově od ledna 1994

Je uzavřený, nesmělý, nervózní i ve známém prostředí. Na otázky odpovídá stroze a má neustálou potřebu si s něčím hrát (při rozhovorech to byly nejčastěji nitě u riflí), nenavazuje oční kontakt.

Trpí úzkostnými projevy, má strach z neznámého prostředí a z neúspěchu. Je nejistý, nevěří si a lehce se vzdává.

Těžko se adaptoval, měl až somatické obtíže (bolesti břicha ap.). Potřebuje neustále povzbuzovat. Při práci je líný a lhostejný, ale jestliže mu nejsou úkoly zadávány formou příkazů, bývá i ochotný. Je značně samotářský, zabaví se sám -rád čte, dost často se ale nudí.

Nechová se ke všem stejně, má své oblíbené lidi a s těmi se baví. Snaží se zalíbit a vypadat lepší než ve skutečnosti je. Vyhledává spíše starší kamarády, nemá rád kolektivní hry, zapojuje se málokdy.

Matka: dělnice, momentálně v domácnosti

Otec: dělník

Rodina funguje, Aleš byl dán do d.d. kvůli neomluveným hodinám ve škole. Nerespektoval rodiče, matce utíkal a otci dokonce zcizil peníze.

Po umístění do d.d. se prospěch i chování zlepšily. Škola ho podle výpovědi nebaví. Líbí se mu tady ve škole víc než v Praze už proto, že tam chodí pravidelně. Oba rodiče má velice rád a jeho jediným přáním je dostat se domů nastálo. Na prázdniny jezdí domů.

Aleš si uvědomuje, že si za umístění do d.d. může sám, protože ostatní sourozenci jsou doma. On se zapletl s cizí partou a chtěl se jim zavděčit, byli to převážně starší lidé.

Velký počet neomluvených hodin také ovlivnil Alešův prospěch ve škole - začal propadat.

U těchto dětí se nejedná většinou o inteligenční podprůměr, ale vzhledem k tomu, že zanedbávají školu, mají lhostejný přístup ke vzdělání a ke školním povinnostem, zákonitě se to musí projevit i na jejich prospěchu, který je velmi špatný a výjimkou není ani opakování tříd a postupné zařazení do zvláštní školy.

Některé děti shodně uvádějí, že rodiče nejevili žádný zájem o jejich školní výsledky a když za nimi přišly s nějakým problémem, neuměli ho buď vyřešit nebo nějakým vhodným způsobem vysvětlit; obvykle však řekli přímo, že je "to" nezajímá. Do jisté míry je tento nezájem odrazem *nízké úrovně vzdělání rodičů* (základní, jen v několika případech výuční list). Řada z nich také nikde nepracuje, mnoho žen je na mateřské dovolené, rodiny jsou početnější než bývá obvyklé.

ALADAR /rodina č.4/

11 let, v dětském domově od března 1994

Přátelský, milý, občas náladový, klidný, pozorný, soustředěný, společenská pravidla dodržuje bez problémů. Někdy je vypočítavý ve svůj vlastní prospěch, občas se hádá se sourozenci.

Při práci je ochotný, spolupracuje, ale je pomalý, vše mu dlouho trvá, protože je puntičkářský a přehnaně pečlivý. Sociální kontakt s ostatními navazuje bez obtíží, rád je v kolektivu, větší společnost mu nečiní potíže.

V dětském domově se mu líbí, má zde spoustu kamarádů, převážně stejně starých, se kterými si rád hraje a povídá.

Adaptace proběhla bez problémů i ve škole nemá větší potíže, až na český jazyk, který mu nejde a nebaví ho, jinak je vcelku motivovaný.

Povoláním by chtěl být malíř obrazů a namalovat zámek -značně idealistický pohled, který je podložen jeho zájmem ve volném čase -rád maluje.

Líbí se mu dlouhé vycházky, ze sportu hraje dobře fotbal a míčové hry.

Matka: bez zaměstnání

Otec: -"-

5 sourozenců, dva z nich jsou zde také

Rodiče v roce 1994 vyměnili byt a do nového se nenastěhovali, protože to bylo značně nereálné -v panelákovém typu 3+1 již žilo sedm lidí, z toho dvě do jednoho roku. Navštěvují ho nepravidelně, asi jednou za půl roku. Návštěvu občas slíbí telefonicky, naslibují spoustu neuskutečnitelných věcí (návštěva dětí doma, balík, peníze apod.), které většinou nesplní. Při návštěvě přivezou dětem spoustu hraček a jídla, převážně sladkostí, také "hostí" ostatní děti ze skupiny. V očích Aladara jsou pak těmi nejlepšími na světě. Po jejich návštěvě bývá smutný, roztěkaný, nepozorný a náladový. Trvá delší čas, než si opět zvykne na běžný režim skupiny. Situaci v rodině vidí značně zkresleně a iluzivně -rodiče si jejich lásku "kupují" dárky a sliby.

Děti podle výpovědi sousedů bývaly zavírané dlouho samy doma. Sám Aladar vyprávěl, že utíkali z bytu oknem, za to pak bývali trestáni a měli různé zákazy. Jednou dokonce starší bratr zapálil plyšovou hračku a oni tak málem vyhořeli.

Neznámou pro tyto děti není ani konzumace alkoholu již v dětství - alkohol jim podávají rodiče nebo kamarádi z party. Běžné je i kouření cigaret, pití kávy, toulání se po diskotékách a dlouhé ponocování.

PAVEL /rodina č.5/

12 let, v dětském domově od června 1996

Působí dojmem nepřístupného a uzavřeného. Reakce na sobě nedává znát. O špatných věcech z rodiny nerad mluví, při rozhovoru o dobrých se mu viditelně zlepši nálada, směje se i očima.

Těžce nese pobyt v d.d. Špatně se adaptoval, na některé situace si nezvykl dodnes. Je agresivní, vyvolává spory, bývá sprostý a afektovaný. Rád si hraje, ale v kolektivu není příliš oblíbený, protože je náladový, zlomyslný, výbušný, urážlivý. Často si neúspěch vybíjí na ostatních. Bývá lítostivý, nedůvěřivý a pesimistický.

Matka: dělnice, zemřela 1990

Otec: hlídač, žije s družkou

2 sourozenci, jeden z nich je zde také

Rodiče se o Pavla příliš nestarali. Děti trpěly po materiální stránce -chodily málo oblečené, měly nedostatek jídla. Sousedé je viděli toulat se po nocích, byla zjištěna i drobná trestní činnost. Pavel byl dokonce viděn

spolužáky s partou, která dlažební kostkou rozbila okno tělocvičny. Místo vyučování chodil se svými bratry po sídlišti, vybíral odpadkové koše a sbíral nedopalky.

Podle výpovědi třídní učitelky chodil do školy málo oblečený, špinavý a nenosil domácí úkoly. Jako důvod uváděl, že rodiče nebyli doma a on musel čekat přede dveřmi, až se vrátí. Práce ve škole ho nebavila, byl líný a duševní činnost ho unavovala. Ubližoval spolužákům.

Od první třídy kradl v obchodních domech, odcizil i peníze třídní učitelce ze stolku.

Rodiče značně zanedbali výchovu. Otec sice tvrdí, že se *"družka snaží, ale jelikož je v domácnosti hodně lidí, nedá se to zvládnout"*.

V bytě bylo neuklizeno, špína a zápach. Oba jsou těžcí alkoholici a z výpovědi chlapce vyplývá, že ho také nutili ke konzumaci alkoholu: *"S tátou jsem chodil do hospody a on mi kupoval vodku a cigarety. V noci jsme pak šli domů a on se motal po silnici. Jednou strčil do bráchy, ten spadl pod auto a odvezla ho sanitka."* Výpověď byla bohužel pravdivá.

Po příchodu do d.d. se Pavlovy školní výsledky značně zlepšily, ve škole se mu líbí a baví ho -především sport a kreslení. Potíže mu dělá matematika.

Velký vzor vidí ve svém otci, chce být -stejně jako on- hlídač aut.

Rodiče za ním na návštěvě nebyli, ale na prázdniny jezdí domů. Po příjezdu z domova se musí opět přizpůsobovat jako na začátku.

IV. SHRnutí

4.1 Výsledky

Je všeobecně známo, že *harmonické manželství je nejlepším předpokladem pro šťastné dětství*. I dnes je snaha, aby rodina fungovala jako jeden celek, o čemž svědčí i zorganizovaný pracovní seminář STŘEP z prosince 1996, na kterém se rozebíraly nové metody na pomoc disharmonickým rodinám. Jedná se o videotrénink interakcí -metoda, která vznikla v 80. letech v Holandsku. Je založena na faktu, že jednou z nejdůležitějších podmínek pro zdravý vývoj dítěte je mít dobrý kontakt s ostatními lidmi, zejména ve vlastní rodině. Jedná se o navázání verbální i neverbální komunikace s pozitivními prvky. /5/

Při návštěvách rodin, které byly předmětem tohoto zkoumání, se ukázalo, že řada z nich by návštěvu takového semináře potřebovala. To je ovšem těžko realizovatelné, protože jak vyplývá již z výpovědi učitelů, nenavštěvují ani rodičovské schůzky, natož aby se ve volném čase zabývali podobnou činností. Rodina již na první pohled nefunguje. Je to zřejmé především z prostředí, ve kterém všichni žijí -je zde neuklizeno, většina z dětí nemá ani svůj vlastní koutek, kde by mohly být samy, natož svůj pokoj.

Je zde také špatná finanční situace, rodiče často nechodí do práce, žena je na mateřské dovolené nebo se "stará" o děti, muž "vydělává" peníze pochybným způsobem. I při rozhovoru s lidmi, kteří žijí v okolí těchto rodin se potvrdilo, že rodina je v mnohém dysfunkční -děti chodí málo oblečené, zanedbané, toulají se po nocích; nikoho nezajímá, co dělají ve volném čase a jaké mají školní výsledky.

V rodině také většinou chybí jeden z rodičů -myšleno biologický otec či matka- a ten druhý na výchovu sám nestačí, i když žije s druhem či

družkou, popřípadě uzavřel druhé manželství; *nefunguje* rodina tak, jak by měla. Rodiny jsou ve většině případech *početnější* -pět nebo šest dětí není výjimkou, což v dnešní době není právě obvyklé. Rodiče, i když se snaží, nemají na dítě potom tolik času, kolik by potřebovalo a to pak výrazně *citově strádá*, obrací se proto často na sourozence nebo na kamarády.

Jak se sice dozvídáme z různé literatury, nemá vzdělání příliš velký vliv na harmonické fungování rodiny. Tato práce bohužel tuto hypotézu nepotvrdila, protože všichni zúčastnění mají pouze základní školní docházku neb vyuční list. *Nízká úroveň vzdělání* se odráží na dítěti -většinou se cítí méněcenné, protože mu rodiče nedokáží vysvětlit nějaký problém; nehledě na to, že si s ním nikdo nepovídá. To se také později projeví na jeho dovednosti komunikovat s okolím, navazovat sociální kontakty a uspět ve škole i v práci.

Chování a jednání matky patří k nejdůležitějším projevům, které dítě formou nápodoby od ní později přijímá. Je proto důležité, aby rodiče svým dětem naslouchali; povzbuzovali je v tom, aby vyprávěly nejen o svých radostech, ale především o svých starostech.

Na neschopnost dítěte komunikovat s okolím má největší vliv nedostatečný podnět ze strany matky, její výchovné zanedbání a slabá péče a pozornost. Blízký kontakt s matkou během prvních tří let jeho života je nezbytnou nutností nejen pro jeho normální psychický vývoj, ale i podmínkou pro zdravý vývoj v *řečové oblasti*.

Vliv na pozdější řečový projev (opožděnost, nepochopení,...) má i předčasné umístění do předškolního zařízení nebo kojeneckého ústavu. Dále také časté hlídání staršími sourozenci., kteří se musí o mladšího bratra či sestru neustále starat. V jejich věku je to nevhodné, protože chtějí být sami se svými vrstevníky a vyvolává to u nich nezájem o vlastní sourozence, někdy dokonce až nenávisť, vzniklou právě tím, že se jim klade -jako starším- příliš velká odpovědnost.

Většina výzkumů je zaměřena na hledisko citové deprivace, popř. adaptace dítěte, ale v málokteré literatuře se setkáme s podrobnější analýzou problému *komunikace* a s tím spojenými potížemi, které souvisí s příchodem dítěte do nového prostředí. Jak prokázala tato práce, na schopnosti komunikačních dovedností dítěte se řádně podepsala jejich *rodina*. Jak vyplývá z rozhovoru s dětmi, většinou nikdy neslyšely delší nebo složitější projev ze strany rodičů (nikdo jim třeba nevyprávěl pohádky nebo si s nimi nepovídal o běžných věcech a denních starostech, jak bývá v jiných rodinách zvykem). Důsledkem toho děti potom často nevhodně používají slova v dané situaci ani je neumějí vhodně zařadit do kontextu. Pro dítě je i nevýhodou nedostatečná slovní zásoba a neobratnost ve vyjadřování vlastních myšlenek, není schopno komunikovat s okolím na požadované úrovni, která se od něj v určitém věku a v určité situaci očekává; přitom bývá opomíjen důležitý fakt, že dítě má špatné základy z *rodinného prostředí*, protože rodiče se většinou vyjadřují jednoduchým způsobem, mají omezený okruh slov a často jednotlivá slova opakují. Kvalita řečového projevu rodičů je na nízké úrovni a dítě tak nemá možnost obohacovat si slovní zásobu a přijímat nové poznatky z podnětnějšího prostředí.

Dítě, které není v tomto směru vhodně vybaveno z rodiny, bude v situaci -ať už se týká školy, dětského kolektivu či kontaktu s dospělým- špatně reagovat, protože nebude zcela správně rozumět a nebude umět nalézt vhodnou odpověď. Bohužel bývá pak i záporně hodnoceno ze strany učitele a považováno za neúspěšného žáka a ze strany kamarádů může být odmítáno, tím se u něj může objevit pocit strachu a nejistoty ve škole.

Špatnou komunikací s okolím dochází k tomu, že se začne jakémukoliv kontaktu vyhýbat, protože z ní bude mít strach. Vlivem špatné zkušenosti z minulosti, se tak může dostat do izolace, i když často nechtěně.

Jestliže se k tomuto problému přidají ještě potíže se sociální adaptací v novém prostředí, kde jsou nároky na komunikační dovednosti značně vyšší, hrozí riziko selhání i ve školním prospěchu.

Důležité je upozornit, že právě u těchto dětí, i když jsou postiženy všemi těmito problémy, se školní prospěch po příchodu do dětského domova značně zlepšil. Je to přičítáno nejvíce tomu, že zde mají pravidelný a důsledný dohled pedagogického pracovníka, který dbá na plnění zadaných úkolů a dohlíží na to, zda se dítě učí a navíc je vychovatel neustále v kontaktu se školou.

V rozhovorech s dětmi byly sledovány především komunikativní dovednosti, schopnost reagovat na různé otázky a vyjádřit na dané téma vlastní názor.

Jejich reakce jsou pomalejší, zpravidla nejsou schopné delší dobu mluvit o jednom tématu, používají převážně jednoduché věty a jejich odpovědi jsou nevýrazné a téma většinou nenáročné.

Jak prokázaly předešlé materiály, nezáměr rodičů se projevuje nejen v citové deprivaci, ale ovlivní i *povahové vlastnosti dítěte* (je nedůvěřivé, ulhané,...), kterými se brání proti tomu, aby mu okolní svět ubližoval.

Zajímavým poznatkem bylo to, že názor vychovatelů byl často v rozporu s reakcemi dítěte při rozhovorech.

Často se zpočátku stávalo, že se dítě chovalo nepřírozeně, ve snaze vypadat co nejlépe a teprve při bližším a důvěrnějším kontaktu odhalovalo pravdu.

Situace v rodině naučila děti být uzavřené, nedůvěřovat lidem, vymýšlet si a komunikovat s nimi jen v nutných případech. Jestliže byli upřímní a pravdomluvní, jednalo se spíše o nižší věkovou hranici.

Z pohledu pozice dítěte je asi nejhorší ten fakt, že vlivem takového výchovy mají jinou *hierarchii morálních hodnot* než děti z fungujících

rodin. Nevadí jim lhaní a faleš, necítí ani za nic zodpovědnost či výčitky svědomí. Na druhé straně je jejich hlavním přáním být doma s rodinou, což děti z běžných rodin berou jako samozřejmost.

Jejich názory na život jsou stejné např. v tom, že touží v něčem vynikat, nemají však potřebnou ambicióznost a cílevědomost. Chtějí žít šťastně a spokojeně a i když jim to nevyšlo bohužel v dětství, je zde stále naděje, že se na ně štěstí usměje v životě budoucím -pokud ovšem budou sami chtít. Není totiž málo případů, kdy se v dětském domově ocitají děti rodičů, kteří tam vyrůstali také.

I přestože se jim v dětském domově po stránce materiální dostává veškerá možná péče, nemyslí na nic jiného, než jak se dostat domů k rodičům. Nejsou schopni si ve svém věku uvědomit, v čem jsou jejich rodiče špatní a hlavně si to také nechtějí připustit, protože je vidí jako svůj vzor a nedívají se na situaci reálně. Jedním z důvodů, proč chtějí být doma, je také volnost, které v dětském domově tolik nemají. Doma nikoho nezajímá, v kolik přijdou a co dělají.

Umístěním dítěte do ústavní péče není ale úplně tento problém vyřešen, protože i když se v mnohém jeho situace zlepší -celkově se zklidní, má pravidelný režim, chodí do školy, někdo se o něj stará, osvojí si pravidelné hygienické návyky, které jim z domova chybí; přesto jim rodinu nikdo v plné míře nenahradí.

4.2 Metody přístupu

Jestliže ve své funkci rodič selže, měl by alespoň částečně tuto funkci nahradit učitel, který by se měl o takové případy ve vlastním zájmu zajímat -nejen že mu to jednak umožní lepší komunikaci s dítětem, ale také tím

pomůže dítěti nalézt částečné řešení svých problémů, protože už jenom naslouchání druhému člověku je první a zároveň nejdůležitější krok k pochopení.

Tyto děti zažily ve svém dětství více špatného než mnohý člověk za celý svůj život, proto by mělo být úkolem učitele, samozřejmě s pomocí dítěte, naučit je hledat v životě to pozitivnější, umět se postavit všem problémům a brát si z nich nějaké poučení do budoucnosti a především si z každé situace vzít to nejlepší.

Vyžadují *zvláštní individuální přístup*, který je podmíněn především znalostí prostředí, ve kterém vyrůstali. Pro správné pochopení jednání dítěte je nutné si uvědomit, že je zpravidla na nižší rozumové úrovni než bývají děti v jeho věku. Aby nebyli neprávem zařazováni do zvláštní školy, potřebují veškerou možnou péči, která je časově velice náročná a nepřináší takové výsledky, jaké by si učitel přál.

Je nutné s nimi často komunikovat, pozorně je poslouchat a snažit se pochopit. Bohužel při takovém počtu, jaký je dnes ve třídách, to není zcela možné, protože nezbyvá většinou ani čas na probíranou látku.

V hodinách českého jazyka je výhoda, že se učitel prostřednictvím hodin slohu, kdy dětem může zadat úvahu nebo nějaké vyprávění, může o dítěti dozvědět víc. Měl by proto zadávat takové úkoly, které by mu tímto způsobem pomohly dítě přiblížit.

Zařazení těchto dětí do společnosti bývá dost problematické, zvláště po takovém dětství, které si prožily a které se na nich nesmazatelně podepsalo; mělo by proto pro učitele i vychovatele být tím největším uspokojením, jestliže se mu to aspoň částečně povede; je to pak ten největší dar, který může dítěti nabídnout.

V. ZÁVĚR

Práce se pokusila podrobněji zachytit důvody selhání rodiny, které vedly k tomu, že děti musely být umístěny do dětského domova

Především se zabývala tím, do jaké míry to ovlivnilo jejich schopnost komunikace a jestli se to nějakým způsobem projevilo v řečové oblasti, např. retardací.

Cílem nebylo statisticky ani graficky zpracovat přesné údaje, ale spíše upozornit pedagogy na některá fakta, která by neměl v práci s dětmi podceňovat, protože opomíjení těchto problémů vede často k nepochopení a nepochopení dětské duše.

Některé hypotézy se potvrdily jako pravdivé např. nedostatečná péče matky v raném dětství značně ovlivní dítě v komunikační oblasti a znesnadňuje mu tím pozdější uplatnění v životě.

Naopak se v této práci objevilo jako závažný fakt jedné z příčin selhání rodiny vzdělání rodičů, které je velmi nízké.

Zda bylo podpoření či vyvrácení hypotéz pravdivé, bude úkolem dalšího zkoumání dětské komunikace. Následující práce by se měla zaměřit na širší vzorek dětí a sledovat rozdíly mezi dětmi z rodin a dětmi vyrůstajícími v dětském domově. Podrobněji také zpracovat některé metody vhodné pro tyto děti v hodinách českého jazyka.

VI. Literatura:

1. Balcar, K.: Úvod do studia psychologie osobnosti. 1.v. Praha, 1983.
2. Čáp, J. - Dytrych, Z.: Utváření osobnosti v náročných životních situacích. 1.v. Praha, 1968.
3. Dunovský, J.: Dítě a poruchy rodiny. 1.v. Praha, 1986.
4. Dunovský, J.: Přístupy a pojetí syndromu zneužívaného a zanedbávaného dítěte. Čs. psychiatrie. 47, 1992, s. 65.
5. Dunovský, J. - Dytrych, Z. - Matějček, Z.: Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě. 1.v. Praha, 1995
6. Dytrych, Z. - Matějček, Z.: Děti, rodina a stres. 1.v. Praha, 1994
7. Filipová, L.: Problematika sebepojetí u dětí s poruchami chování umístěnými v DVÚ. /Diplomová práce/ Praha, 1981. FF KU
8. Geist, B.: Sociologický slovník. 1.v. Praha, 1992
9. Hartl, P.: Psychologický slovník. 3.v. Praha, 1996
10. Homola, M. a kol.: Rozumíte svému dítěti? 1.v. Praha, 1977
11. Koluchová, J.: Psychický vývoj deprimovaných dětí. Čs. psychologie, 26, 1982, s. 382
12. Kotásková, J.: Socializace a morální vývoj dítěte. 1.v. Praha, 1987
13. Křivohlavý, J.: Jak si navzájem lépe porozumíme. 1.v. Praha, 1988
14. Křivohlavý, J.: Povídej - naslouchám. 1.v. Praha, 1993
15. Langmeier, J. - Matějček, Z.: Psychická deprivace v dětství. 3.v. Praha, 1974
16. Máchová, J.: Duševní hygiena rodinného života. 1.v. Praha, 1974
17. Máchová, J.: Spor o rodinu. 1.v. Praha, 1970
18. Matějček, Z.: Co děti nejvíc potřebují. 1.v. Praha, 1994
19. Matějček, Z.: Co, kdy a jak ve výchově dětí. 1.v. Praha, 1996
20. Matějček, Z.: Rodiče a děti. 2.v. Praha, 1989
21. Novotná, M.: Rodina a škola. In: Pedagogické otázky současnosti. Praha, 1994, s. 56

22. Sovák, M.: Logopedie: 1.v. Praha, 1966
23. Sovák, M.: Nárys speciální pedagogiky. 6.v. Praha, 1986
24. Svatoš, T.: Pedagogická cvičení ze sociální a pedagogické komunikace. 1.v. Hradec Králové, 1993
25. Spousta, V.: Speciálně pedagogická diagnostika etopedická. 1.v. Brno, 1990
26. Šulová, L.: Jak učit výchovu k manželství a rodičovství? 1.v. Praha, 1995
27. Vágnerová, M.: Psychologie školního dítěte. 1.v. Praha, 1995
28. Vágnerová, M.: Variabilita a patologie psychického vývoje. 1.v. Praha, 1993
29. Vojtík, V.: Poruchy vývoje dětí a mladistvých a jejich projevy v rodině a ve škole. 1.v. Praha, 1990
30. Výštejn, J.: Vady výslovnosti. 1.v. Praha, 1991

VII. PŘÍLOHY

Příloha č.1 -dotazník pro vychovatele

**Zakroužkujte odpověď, která dítě nejlépe vystihuje, popř. v bodě 5 doplňte vlastní poznatky.*

Jméno dítěte:

Jméno vychovatele:

Skupina:

1/ první setkání s dítětem

Choval/a/ se:

- 1/ přátelsky a družně
- 2/ přátelsky, ale s ostychem
- 3/ k někomu přátelsky, k někomu s odstupem
- 4/ nepřátelsky
- 5/ jinak, jak...

2/ chování vůči vychovateli

- 1/ přátelský, vstřícný
- 2/ -"-, s občasnou zatvrzelostí
- 3/ družný, ale náladový
- 4/ nepřátelský, neochotný
- 5/.....

3/ reakce na pokyny

- 1/ uposlechne bez odmlouvání
- 2/ uposlechne, ale po několikátém zopakování
- 3/ uposlechne s připomínkami

4/ na pokyny nereaguje

5/.....

4/ uznání autority

1/ uznává všechny dospělé

2/ v některých situacích neposlechne

3/ poslechne jen někoho

4/ autoritu neuznává

5/.....

5/ plnění úkolů

1/ splní bez odmlouvání

2/ plní pouze ty, které mu/jí/ vyhovují

3/ plní podle nálady

4/ odmítá plnit

5/

6/ reakce na pochvalu

1/ je rád/a/, ale nedá to na sobě znát

2/ je rád /a/ a dá to na sobě znát /jak/

3/ dělá, že se ho/jí/ to netýká

4/ všude se chlubí

5/

7/ reakce na pokárání

1/ uvědomí si chybu

2/ odmlouvá, ale časem si chybu uvědomí

3/ odmlouvá

4/ je sprostý/á/

5/

8/ prožívání pobytu v dětském domově

- 1/ bez obtíží
- 2/ zpočátku těžce, později bez problémů
- 3/ nezvykl/a/ si na všechny situace
- 4/ nepřizpůsobil/a/ se
- 5/

9/ chování vůči ostatním dětem

- 1/ snášenlivý/á/ a přátelský/á/ vůči všem
- 2/ družný/á/, ale k někomu nepřátelský/á/
- 3/ intolerantní jen v konfliktních situacích
- 4/ nesnášenlivý/á/ a neustále vyvolává spory
- 5/

10/ společenské hry /-reakce na výhru, prohru/

- 1/ umí prohrávat
- 2/ reaguje nepřiměřeně, neumí se se situací vyrovnat
- 3/ je lhostejný/á/
- 4/ neumí prohrávat
- 5/

11/ zájem o sport, společenské hry

- 1/ se zájmem se zapojí
- 2/ zapojí se jen do některých
- 3/ zapojí se jen občas
- 4/ neúčastní se
- 5/

12/ základní rysy povahy

při práci:

ve volném čase:

v běžné situaci:

v konfliktní situaci:

jiné nápaditosti: