

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Marie Gebauerová

Komparace životních potřeb romského dítěte
v podmínkách institucionální výchovy a náhradní rodinné
výchovy

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Komparace životních potřeb romského dítěte v podmínkách institucionální výchovy a náhradní rodinné výchovy“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a zdroje, které jsem použila.

V Olomouci 20. 4. 2014

.....

Poděkování

Upřímně bych chtěla poděkovat Mgr. Miluši Hutyrové Ph.D. za odborné vedení a cenné připomínky ke zpracování mé diplomové práce.

Můj velký dík patří také rodinám a vychovatelům za jejich otevřenost, vstřícnost a velmi milé přijetí.

OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 ZÁKLADNÍ ŽIVOTNÍ POTŘEBY	9
1.1 DEFINICE POTŘEB	9
1.2 HIERARCHIE LIDSKÝCH POTŘEB DLE MASLOWA.....	10
1.3 ZÁKLADNÍ PSYCHICKÉ POTŘEBY DLE MATĚJČKA	11
1.4 DEPRIVACE	14
1.5 PSYCHICKÁ DEPRIVACE V DĚTSTVÍ.....	15
1.5.1 Následky psychické (emoční) deprivace:	16
1.5.2 Nejčastější projevy chování a sociálních vztahů deprivovaných dětí:	16
2 SPECIFIKA ROMSKÉHO ETNIKA.....	18
2.1 ETNICKÁ SKUPINA, ETNIKUM	18
2.2 CHARAKTERISTIKA ROMSKÉ NÁRODNOSTNÍ MENŠINY V ČR	19
2.2.1 Hodnoty Romů.....	20
2.2.2 Specifika romské mentality	21
2.3 PŮVOD A HISTORIE ROMŮ	23
2.4 SPECIFIKA ROMSKÉ RODINY	26
2.4.1 Postavení muže	26
2.4.2 Postavení ženy	27
2.4.3 Romské děti	28
3 NÁHRADNÍ VÝCHOVNÁ PÉČE	30
3.1 RODINA	30
3.1.1 Definice rodiny	30
3.1.2 Funkce rodiny	31
3.1.3 Poruchy funkcí rodiny	32
3.2 NÁHRADNÍ RODINNÁ PÉČE	33
3.2.1 Formy náhradní rodinné péče v ČR.....	33
3.2.2 Historie náhradní rodinné péče	36
3.3 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA	39
3.3.1 Definice pojmu Ústavní výchova	39
3.3.2 Klasifikace ústavní výchovy	40
3.3.3 Historie institucionální péče o opuštěné děti	42

3.3.4	Funkce ústavů	44
PRAKTICKÁ ČÁST		46
4	CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A POUŽITÁ METODOLOGIE	47
4.1	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	47
4.2	METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	47
4.2.1	Strategie kvalitativní	48
4.2.1.1	Rozhovor (Interview).....	48
4.2.1.2	Zakotvená teorie	49
4.2.2	Výběr respondentů, charakteristika souboru	50
4.2.2.1	Stručná charakteristika respondentů a jejich názorů na výchovu romského dítěte	50
4.2.3	Proces získávání dat.....	54
5	NAPLŇOVÁNÍ ŽIVOTNÍCH POTŘEB ROMSKÉHO DÍTĚTE V PODMÍNKÁCH NÁHRADNÍ VÝCHOVY	55
5.1	KATEGORIE POTŘEB	55
5.2	KOMPARACE POTŘEB V NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČI A INSTITUCIONÁLNÍ PÉČI ...	67
6	ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ.....	71
ZÁVĚR		72
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....		73
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....		80
PŘÍLOHY		81
ANOTACE		85

Úvod

I přes skutečnost, že jsem vyrůstala v oblasti výrazně osídlené Romy, první intenzivnější kontakt jsem s dětmi romského etnika navázala až při studiu vysoké školy v Olomouci a hned jsem si je zamilovala! Nesmírně blízká je mi jejich spontánnost, kdy vám dokážou projevít náklonnost hned, jak je to napadne, jejich upřímnost, kdy si „neberou servítky“ a okamžitě vám řeknou, co si myslí, a v neposlední řadě jejich přirozená živost, jež vás dokáže buďto naprosto vyčerpat, nebo naopak nabít pozitivní energií. Dalším momentem, který velmi ovlivnil můj výběr tématu diplomové práce, bylo přijetí čtyř malých romských slečen do pěstounské péče mou tetou, která je mým velkým životním vzorem.

Cílem této práce je tedy prozkoumat, ve které z alternativ náhradní rodinné výchovy jsou základní životní potřeby romského dítěte naplňovány lépe. Teoretická část práce je rozdělena do tří kapitol, ve kterých se seznámíme se základními okruhy, jež považuji za nezbytně nutné pro vhled do daného tématu.

První z nich je věnována rozdělení a hierarchii základních životních potřeb podle Abrahama Maslowa a základním psychickým potřebám a následné deprivaci při jejich nenaplňování, které popsal Zdeněk Matějček. I přes tvrzení že Maslowova teorie je již dávno překonaná, protože neplatí všeobecně, si myslím, že stále srozumitelně podává přehled o základním fungování lidských potřeb.

Ve druhé kapitole se pokusíme charakterizovat specifika romského etnika z hlediska odlišnosti mentality a žebříčku hodnot. Dále považuji za velmi podstatné blíže objasnit historii Romů, jelikož se domnívám, že určitý způsob přemýšlení a chování, jež je pro ně typický, pramení právě z dob minulých, kdy jim byla upírána základní práva, v mnoha historických obdobích i samotné právo na život. Také jsem zde zařadila podkapitolu popisující specifika romské rodiny. Předpokládám, že dítě, které je umístěno do náhradní výchovy v pozdějším věku, je těmito specifiky zásadně ovlivněno. Ve třetí kapitole se pozastavíme u typů náhradní výchovy, kde si přiblížíme jednotlivé alternativy náhradní výchovné péče.

V praktické části si nejprve stanovíme cíle výzkumu společně s výzkumnými otázkami, přiblížíme si metody, které budou k výzkumnému šetření použity, a popíšeme průběh získávání dat. Než přistoupíme k samotnému výzkumu, seznámíme se s respondenty, jejich názory na výchovu romského dítěte a jeho specifik v chování, jednání a myšlení. Samotný výzkum je prováděn pomocí rozhovorů se zástupci z řad náhradních rodičů

a vychovatelů v dětském domově, kteří mají v péči romské dítě. Nutno podotknout, že toto téma je nesmírně široké a existuje mnoho způsobů, jak se jednotlivá potřeba dá u dítěte saturovat. Proto jsme se zaměřili pouze na poodhalení určitých konkrétních aspektů.

Předpokládám, že i přes upřímnou snahu vychovatelů v dětských domovech náhradní rodiče dokážou potřeby romského dítěte naplnit lépe. Tímto bych však nechtěla ubírat na důležitosti a propracovanosti výchovných institucí. Plně si uvědomuji, co vychovatelé pro tyto děti dělají a vážím si jejich práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁKLADNÍ ŽIVOTNÍ POTŘEBY

Ve své práci jsem se rozhodla vycházet především z hierarchie potřeb podle Abrahama Maslowa¹ a z teorie základních psychických potřeb a psychické deprivace profesora Zdeňka Matějčka,² které jsou i přes dřívější dobu vzniku ve vědeckém světě stále uznávané.

Lidskými potřebami jako takovými a jejich hierarchií se zabývali také i mnozí jiní psychologové, například E. Fromm, K. Horneyová, K. Lewin, K. B. Madsen, H. A. Murray, A. T. Poffenbeger, L. F. Shafter, W. I. Thomas.

1.1 Definice potřeb

Termín potřeba definuje Kohoutek (2002, s. 216) jako „*pociťovaný, resp. prožívaný nedostatek nebo nadbytek něčeho. Potřeby jsou nejdůležitějším druhem motivů. Potřeba je provázená vnitřním duševním napětím, které nás vede k určitému chování, jehož cílem je uspokojení potřeby.*“

Americký psycholog Henry A. Murray (in Madsen 1972, s. 157) popisuje potřebu jako „*konstrukci, která symbolizuje sílu v oblasti mozku, sílu, která organizuje percepci, apercepci, proces myšlení, snažení a jednání tak, že přeměňují existující, neuspokojivou situaci v určité zaměření.*“ Taktéž dodává, že každá potřeba je charakterizována a doprovázena určitým afektem nebo citem, má tedy svůj typický vzorec vyjádření a uspokojování.

Sillamy (2001) rozlišuje potřeby fyziologické a sociálně podmíněné. Uspokojení potřeb fyziologických tedy potravy, vzduchu, tepla, spánku a vylučování odpadních látek, je nezbytné pro zachování života. Potřeby, na jejichž uspokojení nezávisí základní existence člověka, avšak zaujímají v životě výsadní postavení, nazývá sekundárními, jichž je velké množství, avšak tři z nich jsou zvláště významné - potřeba bezpečí, lásky a osobní valorizace. Uspokojení těchto potřeb směřuje k rozvoji osobnosti, kdežto jejich nenaplnění vede k frustraci, nebo poruchám chování jedince.

Kohoutek (2002) považuje za nejběžnější dělení potřeb na biologické (spánek, potrava, dýchání, vyměšování a sexuální potřeba), které chápe jako vrozené, a na potřeby sociálně psychologické (citové vyžití, sebeuplatnění, sociální kontakt, prožívání a poznávání a bazální sociální jistota), jež jsou do jisté míry získané. Potřeby

¹ Abraham Maslow (1908- 1970) byl americký psycholog, jeden ze zakladatelů humanistického proudu v psychologii.

² Zdeněk Matějček (1922- 2004) byl uznávaný český dětský psycholog.

biologické má člověk společné s živočichy, avšak na rozdíl od zvířat jsou u něj tyto potřeby značně socializované a zušlechtěné.

1.2 Hierarchie lidských potřeb dle Maslowa

Abraham Maslow byl významným humanistickým psychologem, představitelem holistické teorie, který velmi přispěl k používání pojmu „potřeba“ v soudobé psychologii. Pojem „potřeba“ používá jako ekvivalent k pojmům touha, motiv či drive. Uspokojení potřeb chápe jako základní motivační faktor lidské činnosti. Jádrem potřeb považuje za biologicky determinované, ovšem s potenciály dalšího rozvoje a možného ovlivnění prostředím.

Ačkoli Maslow považuje jedince za integrovaný celek, uznává také existenci specifických lidských potřeb, které motivují jeho chování. Ve své knize (Maslow, 1968) vysvětluje, že tyto potřeby smíme nazývat základními, protože:

- osoby deprivované neustále touží po jejich naplnění,
- jejich neuspokojením daná osoba chřadne,
- jejich uspokojení je terapeutické a léčí nemoc z nedostatku,
- pro předcházení deprivaci je nutné stabilně tyto potřeby uspokojovat,
- u zdravých osob (osoby bez deprivace) nejsou spatřovány tyto nedostatky.

Lidské potřeby dle něj spadají do tří skupin: nižší (potřeba bezpečí a fyziologické potřeby), vyšší (potřeba lásky a úcty) a metapotřeby (sebeaktualizace). Na prvních dvou úrovních je jedinec motivován ke snaze o redukci tenze. Metapotřeby (metahodnoty) umístil Maslow na tzv. B-úroveň, kde „B“ znamená bytí ve svém nejhlubším významu a tedy i naplnění nejvyšších vrcholů lidského potenciálu (Drapela, 2011). Sebeaktualizací rozumí potřebu tvořivosti, vědění, porozumění, dále potřebu estetickou, potřebu odstupů a soukromí, nezávislosti na kultuře a okolí, smyslu pro humor a potřebu sebetranscendence (Madsen, 1979). Maslow (in Drapela, 2011) dodává, že *„sebeaktualizace je nikdy nekončícím procesem, který postupuje dynamickým sledem stupňů vzhůru po kontinuu. Čím výše jedinec dospěje, tím „hlubšího štěstí, pokoje a bohatství ve vnitřním životě“ může dosáhnout.“*

Úrovně potřeb, jak je Maslow rozdělil ve své knize „Motivace a osobnost“:

1. fyziologické potřeby: žízeň, hlad, sex, spánek atd;
2. potřeba bezpečí: jistota, stabilita, spolehlivost, osvobození od strachu, úzkosti a chaosu, struktura, pořádek, zákon, meze, silný ochránce atd;

3. potřeby lásky, náklonnosti, sounáležitosti: potřeba někam patřit;
 4. potřeby uznání: potřeba prestiže a dosažení úspěchu;
 5. potřeba seberealizace: potřeby týkající se žádosti člověka po sebenaplnění;
- (Plháková, 2003)

Hierarchickým uspořádáním potřeb rozumíme nutnost uspokojení nižších potřeb před uplatněním potřeb vyšších. Pokud tedy dostatečně nenaplníme potřeby nižšího stupně, další vzestupný krok nenastane. Úplná saturace k tomuto kroku není vždy však potřeba (Drapela, 2011).

Uspokojení neboli „gratifikace“ potřeb determinuje nejen chování jedince a jeho kognitivní procesy, postoje a hodnocení, ale i trvalé osobnostní rysy (Madsen, 1979).

Maslow se svou hierarchií potřeb snaží vysvětlit, proč se člověk trpící hladem ve většině případů nezajímá o lásku, či vědecké nebo filozofické problémy, jak si lze všimnout například při pohledu do historie, kdy k největšímu rozkvětu všech oborů docházelo převážně tehdy, kdy společnost netrpěla přílišným nedostatkem. Jedním z kritiků tohoto předpokladu je např. A. Plháková. Podle ní existuje pro toto pravidlo příliš mnoho výjimek. Pro značné množství osob je důležitější dosažení určitého společenského uznání nebo úspěšné pracovní kariéry, než uspokojení potřeb sounáležitosti a lásky. Například spousta významných umělců a vědců se věnovalo své práci i přes skutečnost trvalého nezajištění nejen základních existenčních podmínek, ale i potřeby lásky, sounáležitosti a uznání (Plháková, 2003).

Maslow (in Plháková 2003) tvrdí, že soustavné a dostatečné uspokojování nedostatkových potřeb během dětství je základní podmínkou psychického zdraví člověka. Existují však i lidé, kteří se s nepříznivým životním začátkem dokázali dobře vyrovnat.

I přes jisté nedostatky tato teorie vysvětluje základní pohnutky, jež ovlivňují chování a prožívání většiny lidí v západní společnosti.

1.3 Základní psychické potřeby dle Matějčka

Profesor Zdeněk Matějček je celosvětově uznávaný psycholog. Společně s prof. Josefem Langmaierem se věnoval studiu podmínek vývoje dětí v ústavní péči. Sestavili teorii základních psychických potřeb, na jejichž naplňování či nenaplňování mnohdy závisí psychické zdraví jedince. V případě nedostatečného uspokojování těchto potřeb

v dětství vzniká tzv. psychická deprivace. Matějček je také velice významným reformátorem péče o děti, jež zdůrazňoval důležitost rodiny.

Matějček (2008) ve své knize „Co děti nejvíc potřebují“ uvádí skutečnost, že vedle potřeb biologických, jako je potrava, teplo, ochrana před úrazem atd., které jsou pro jedince životně důležité, existují také základní životní potřeby psychické. Má-li být vývoj osobnosti dítěte zdravý, musí být tyto potřeby náležitě uspokojovány v pravý čas. Pokud ony potřeby naplňovány nejsou, vzniká u dětí tzv. psychická deprivace. Studium dětí, které vyrůstaly v kolektivních zařízeních mimo vlastní rodinu nebo i ve vlastní rodině, která však svou funkci neplnila, odvodili Matějček s Langmaierem několik základních psychických potřeb. Jimiž jsou:

1. Potřeba stimulace

- Potřeba stimulace je potřeba určitého množství kvalitních vnějších podnětů, které organismu umožňují „naladit se“ na jistou úroveň aktivity. Přiměřený stupeň aktivity pro člověka znamená, že se nebude nudit, ale také nebude podněty soustavně přetěžován (Matějček, 2005, Matějček, 2008).

2. Potřeba smysluplného světa

- Pokud se mají z jednotlivých podnětů stát poznatky a zkušenosti, je nutné, aby v těchto podnětech, impulsech, byl určitý řád a aby měly určitý smysl. Matějček (2005) uvádí, že uspokojení této potřeby je základní podmínkou pro rozvoj lidského učení, nebývání zkušeností, přizpůsobování se životním podmínkám, osvojování si účelných pracovních postupů i strategie společenského chování. Proces učení by byl dítěti znemožněn nebo značně omezen, pokud by dění okolo něj bylo chaotické a situace by vnímalo pouze náhodně (Matějček, 2008).

3. Potřeba životní jistoty

- Uspokojení této potřeby je pro dítě důležité z hlediska pocitu životní jistoty, zbavuje ho úzkosti, dodává pocit bezpečí a je předpokladem pro žádoucí uspořádání jeho osobnosti. Tato potřeba je naplňována v mezilidských vztazích a to především v nukleární rodině dítěte. Nezastupitelnou roli v základní integraci osobnosti dítěte hraje nejen matka či mateřská osoba, ale i otec a ostatní členové rodiny (Matějček, 2008, Matějček 2005, Koluchová, 1987).

4. Potřeba pozitivní identity

- Z patřičného naplnění této potřeby dítě získává zdravé vědomí vlastního „já“, což znamená pozitivní přijetí sebe sama a své společenské hodnoty. Také si uvědomuje svůj význam, svou pozici a možnosti uplatnění. Patřičná sebeúcta a sebevědomí jsou potřebné pro složité sociální začlenění do společnosti, osvojení si určitých společenských rolí a stanovení si hodnotných životních cílů (Matějček, 2008; Matějček 2005; Koluchová, 1987).

5. Potřeba otevřené budoucnosti

- Uspokojení potřeby otevřené budoucnosti, životní perspektivy a naděje umožňuje člověku upokojivě a smysluplně prožívat běh života. „...*Dává lidskému životu časové rozpětí... mezi otevřeností a uzavřeností osudu, mezi nadějí a beznadějí, mezi životním rozletem a zoufalstvím.*“ (Matějček, 2008 s. 38) Ztráta této otevřené budoucnosti vede k zoufalství a pocitu beznaděje (Matějček, 2008; Matějček 2005).

Seřazení potřeb není náhodné. Matějček (2008) vysvětluje, že na začátku jde o potřeby nejobecnější a univerzální, které platí pro celou živočišnou říši, následně postupuje k těm, kteří vědomě hledají bezpečí, až k těm, kteří žijí v hierarchicky uspořádaném společenství, kde každý tvor má svou sociální roli. Potřeba otevřené budoucnosti, která je typická pouze pro lidskou populaci, stojí na žebříčku nejvýše.

Jak Matějček (2005) uvádí, tyto potřeby nejsou omezeny pouze na dětský věk. Jejich naplňování je potřebné po celý život až do stáří. Taktéž dodává, že uspokojování potřeb dospělého člověka se uskutečňuje právě soužitím s dětmi. Jsou však i případy, kdy rodičům jejich děti mohou bránit v možnosti dosažení žádoucích hodnot i v uspokojení psychických potřeb.

Psychické potřeby „základní“ (vitální) lze posuzovat a hodnotit pouze ve vztahu k individualitě dítěte a podle prostředí a společnosti, kde žije. Lze předpokládat, že tyto ryze základní potřeby, jimiž jsou dostatečné množství a různost druhů podnětů, zajištění primárních podmínek k učení, dostatek bezpečných prvotních společenských vztahů a možnost společenského uplatnění, jsou přibližně stejné ve všech lidských kulturách. Když se však zaměříme na potřeby posazené v hierarchii výše, spatříme již mnohem více odlišností. Je to dáno především růzností sociálních zvyklostí v jednotlivých společnostech. V některých kulturách je například vítáno, aby děti byly co nejdéle

v blízkosti rodičů a byly na nich závislé, v jiných se naopak dbá na jejich co možná nejrychlejší osamostatnění. Z toho vyplývá, že naplňování potřeb musíme posuzovat vždy v kontextu společnosti, ve které jedinec žije (Matějček, 2011).

1.4 Deprivace

Slovo deprivace pochází z latinského „privare“ což znamená zbaviti někoho něčeho, oloupiti jej o něco. (Geist, 2000) Dle Psychologického slovníku (Hartl, Hartlová, 2000) je deprivace určité strádání, ztráta něčeho, co organismus potřebuje pro svůj zdravý vývoj. Jedná se o nedostatečné uspokojování základních potřeb a to po delší dobu. Vágnerová (2012) uvádí dělení deprivací na biologickou, podnětovou, kognitivní, sociální a citovou.

Biologická deprivace je způsobena nedostatkem potravy, tepla, spánku apod. Vážně ohrožuje tělesné i duševní zdraví jedince. Při dlouhodobém trvání vede k nevratnému poškození nebo ke smrti.

Podnětová deprivace je strádání v oblasti stimulace. Dítěti takto deprivovanému chybí žádoucí množství a variabilita různých podnětů. Důvodem může být špatně fungující rodina nebo i zdravotní postižení dítěte.

Kognitivní (smyslová, senzorická) deprivace se vyznačuje nedostatkem výchovných a vzdělávacích podnětů, což může vést k deprivaci v oblasti potřeby učení. Dítě, které je takto zanedbáváno se mnohdy může jevit jako mentálně postižené. Avšak tento stav je pouze důsledkem nedostatečných příležitostí k učení a následně chybějících potřebných zkušeností.

Sociální deprivace je důsledkem omezení nebo ztrátou sociálních kontaktů a vazeb.

Deprivace citová je důsledek potřeby lásky a jistoty. Vágnerová (2012) uvádí, že citové strádání ovlivní nejen celkový rozvoj osobnosti dítěte, nýbrž i jeho vztah k sobě samému a okolí.

Geist (2000) doplňuje toto rozdělení ještě o **deprivaci** tzv. **mateřskou**, která vznikne v důsledku nedostatečné mateřské péče a emoční vazby s matkou. Právě vazba mezi matkou a dítětem v raném dětství je důležitá pro zdravý psychický a emoční vývoj dítěte. Bowlby (2010) ve své knize Vazba uvádí posloupnost chování dítěte, které nastane po jeho odloučení od matky, s níž již mělo vytvořený vztah. Chování takového dítěte se dá rozčlenit do třech fází podle toho, jaký postoj k matce převládá. První fází je **fáze protestu**, která začíná okamžitě po odloučení od matky a přetrvává po dobu několika hodin až týdnů. Dítě je velmi nešťastné, mnohdy až agresivní a tvrdě odmítá

jakékoliv náhradní postavy, které mu nabízejí službu. Druhá **fáze zoufalství**, je typická jakousi beznadějí, kdy se dítě stále zaobírá myšlenkami na svou matku, stává se uzavřeným a pasivním. Po fázi zoufalství nastává **fáze citového odcizení**, kdy dítě již náhradní osoby neodmítá a dokonce může být i usměvavé a společenské.

Takovéto odloučení nastává většinou u dětí, jež jsou umístěny v kojeneckých ústavech nebo dlouhodobě hospitalizovány v nemocnici. V případě takového odloučení ztrácí dítě o matku zájem.

Nepřítulí se, matku nevítá, stěží ji rozpoznává, může být odměřené až apatické. Pokud má dítě již zkušenost s citovým připoutáním se k více osobám a s následným zklamáním, bude se u dalších postav citově angažovat méně a časem se přestane poutat ke komukoli. Ve většině případů začíná být stále více sebestředné a místo k lidem se začíná upínat k materiálním věcem. Přestane projevovat city, když jej jeho rodiče přijdou do ústavu navštívit. Může být společenské, může se zdát vyrovnané a přizpůsobivé, avšak toto chování je mnohdy pouze povrchní: jako by mu už na ničem nezáleželo. (Bowlby, 2010) „*Přestože existují dobré důkazy, že zdaleka nejdůležitější proměnnou při určování popisovaného chování je nepřítomnost známé mateřské postavy, není tento názor přijímán všeobecně*“ (Bowlby, 2010 s. 39).

1.5 Psychická deprivace v dětství

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

Neuspokojení určité potřeby se projevuje jakýmsi neklidem, napětím, jež je hnacím motorem k jednání, které má zajistit uspokojení. Děti nacházející se ve stejné „deprivační situaci“ se budou chovat různě a odnesou si odlišné následky. Děje se tak především z důvodu různých předpokladů v jejich psychické konstituci a rozličném dosavadním vývoji jejich osobnosti. „Psychická deprivace, jak jí rozumíme, je už osobitým, individuálním opracováním podnětového ochuzení, k němuž dospělo dítě v deprivační situaci - je psychickým stavem“ (Matějček, Langmeier, 2011 s. 27). Tento stav se projevuje určitým specifickým, charakteristickým chováním, které dovoluje psychickou deprivaci u dítěte rozpoznat. Jelikož se jedná o závažné narušení vývoje, které může postihnout kterékoli složky osobnosti a chování dítěte, má psychická

deprivace různé klinické projevy a je vcelku náročné ji diagnostikovat (Koluchová, 1987).

Uveďme si dva následky psychické deprivace, jak je uvádí Krejčířová (2009):

1.5.1 Následky psychické (emoční) deprivace:

1. *Narušení kognitivního a motorického vývoje dítěte*

V kojeneckém a batolecím období se vyskytuje vývojová retardace v závislosti na určité deprivaci zkušenosti, častá je apatie, pasivita dítěte, somatické neprospívání a u vážných forem deprivace může docházet k poruchám tělesného vývoje, někdy dokonce až k úmrtí dítěte. Častější je však výskyt tzv. lehčích forem deprivace, pro které je typické opoždění psychomotorického vývoje a poruchy vývoje řeči. Opožděný vývoj řeči je u dětí trpících psychickou deprivací typický. Jde zejména o těžkou patlavost, a také opoždění řeči po stránce obsahové a skladebné (Matějček, 2011). Toto lehké opoždění bývá typické pro děti vyrůstající v podmínkách institucionální péče. Je-li pro ně včas nalezena kvalitní náhradní rodina, následky deprivace často vymizí.

2. *Narušení vývoje osobnosti.*

Časté bývá narušení sociálních schopností dítěte. Projevuje se u něj značná citová a vztahová nediferencovanost, nedokáže adekvátně navazovat sociálně hlubší vztahy a mívá obtíže se sociálním začleněním. Deprivované dítě zpravidla bojuje se značně sníženým sebevědomím a zkresleným hodnocením sebe sama. Také mívá slabé seberealizační tendence a posunutou hierarchii hodnot (Koluchová, 1987).

1.5.2 Nejčastější projevy chování a sociálních vztahů deprivovaných dětí:

- 1. Sociální hyperaktivita** - těmto dětem chybí strach z cizích lidí. V navazování vztahů nemají zábrany. Velice snadno navazují kontakt s dospělými a dožadují se jejich pozornosti. U starších dětí se projevují i špatné povrchní vztahy s vrstevníky a mnohdy se přidružují i poruchy chování. Taktéž nevyužívají své inteligence, jsou nestálí, bez přátel, v dospělosti často bez partnera nebo rozvedení (Matějček, 2005; Krejčířová, 2011).
- 2. Sociální provokace** - u některých deprivovaných dětí se projevuje jakási provokace dospělých za účelem získání si jejich pozornosti. Domáhají se „práva

na lásku“. Časté jsou agresivní, vzdorovité a destruktivní projevy vůči ostatním dětem a dospělým. Zároveň bývají tyto děti velmi nezralé a přehnaně úzkostné (Matějček, 2005; Krejčířová, 2011).

3. **Útlumový typ** dětí je v sociálním prostředí, ale i jiných projevech značně pasivní až apatické. Typická je plachost, nedostatek jakékoli iniciativy a nadměrná pasivita. Neuspokojování potřeb citových a vztahových si dítě často kompenzuje nadměrným uspokojováním potřeb biologických (jídlo, masturbace apod.) (Krejčířová, 2009).

2 SPECIFIKA ROMSKÉHO ETNIKA

*„... je tam jeho velké srdce, které jedná impulzivně a hodně silně,
které dokáže odpustit spoustu věcí a nevidí zítřejší den,
vidí jenom teď ten okamžik a z toho on jedná...“*

(respondentka Z)

Každý národ, každé etnikum, ale i každá skupina lidí žijící pospolu má svá určitá specifika v chování. Jelikož je tato práce zaměřena na děti romského původu, chtěla bych zde nastínit určité odlišnosti, které se u romské minoritní skupiny vyskytují. Tato kapitola obsahuje také podkapitolu o historii Romů. Je zařazena z důvodu vlivu minulosti romského etnika na jejich mentalitu a nahlížení na svět. Pocit nepřijetí ostatními národy, pocit křivdy a z toho vyplývající nedůvěra v osoby neromského původu přispěl k typické rodinné soudržnosti.

2.1 Etnická skupina, etnikum

Pojem etnikum pochází z antického řeckého jazyka, kde ethnos znamenalo „kmen, národ“, ve smyslu příbuzenské jednotky (Průcha, 2010). Jandourek ve svém Sociologickém slovníku (2001) definuje pojem etnikum (etnickou skupinu) jako „skupinu jedinců, kteří se od jiných skupin odlišují svou etnicitou, neboli souhrnem faktorů kulturních, rasových, teritoriálních a jazykových, dále pak svou historií, sebepojetím, vědomím společného původu a také tím, že jsou jako etnicky odlišní vnímáni druhými.“ Představa společného původu příslušníků etnika může být dosti diskutabilní, a to především z důvodu historického míšení různých etnických skupin, proto odborníci chápou etnikum spíše jako skupinu lidí se společnou kulturou (Vančáková, 2011).

Ze sociálního hlediska má minoritní etnická skupina v rámci určité společnosti horší společenské postavení a menší zastoupení ve významných společenských funkcích. Ve vyspělé společnosti se příslušníci těchto minoritních etnických skupin dostávají na její okraj daleko snáze než příslušníci majority. Častokrát mívají horší přístup ke vzdělání a na trhu práce se nejsou schopni plnohodnotně uplatnit. Taktéž častěji propadají alkoholismu nebo drogové závislosti (Matoušek, 2008). Paradoxem je, že z genetického hlediska je rozdíl mezi dvěma muži nebo dvěma ženami různých etnik daleko menší, než mezi mužem a ženou patřící ke stejnému etniku (Vančáková, 2011).

2.2 Charakteristika romské národnostní menšiny v ČR

Jedním z charakteristických rysů jakéhokoliv národa je řeč, území, které obývají, jejich kultura a symbolika. Jelikož předkové dnešních Romů patřili v Indii k té nejnížší kastě, bylo pro ně dosti náročné najít zde způsob a zdroje obživy, začali se proto přesouvat směrem na východ. Stali se tedy kočovným národem, který nevlastnil žádné konkrétní území. Kočovné romské kmeny pobývaly v jednotlivých oblastech po různě dlouho dobu. Mnohdy se neubránili vlivu majoritní společnosti a přebírali od ní různé zvyky, chování apod. (Matoušek, 2008).

Romské etnikum v ČR se dělí do těchto skupin:

Romové - společný, souhrnný název pro ty, kteří se hlásí k této národnostní menšině

Čeští Romové - etnikum, které žilo na území Čech do druhé světové války

Moravští Romové - etnikum, které žilo na území Moravy do druhé světové války

Slovenští Romové - etnikum, které žilo na území Slovenska do roku 1945

Maďarští Romové - etnikum, žijící na území Maďarska a jižního Slovenska

Olašští Romové - etnikum, kočující po střední Evropě až do roku 1959, kdy byli nuceni přestat kočovat.

Sintí - až do druhé světové války žili Sintí v pohraničních oblastech Čech, nyní jsou rozptýleni po západní Evropě

Cikáni - takto označovali Romy a Sinty, slovanské a germánské národy. Toto označení je považováno za hanlivé (Sekyt in Šišková, ed., 2001).

V České republice jsou nejčetnější Romové etnickou menšinou. Přesný počet se určit nedá, jelikož uvedení národnosti je při sčítání lidu dobrovolné. Podle odhadů u nás žije okolo 250 000 - 300 000 Romů. Při posledním sčítání v roce 2011, se dle Českého statistického úřadu k Romské národnosti přihlásilo pouze 13 150 obyvatel. Většina (7 951) uvedla romskou národnost v kombinaci s národností jinou, např. romská a česká, romská a moravská atp. Důvodem k takovému jednání může být obava přihlásit se k národnosti, která není většinovou společností plně přijímána (Jakoubek, Budilová (eds.) 2008). Jako menšina u nás byli Romové uznáni v roce 1989, od té doby mají právo veřejně rozvíjet svůj jazyk, kulturu a umění (Bartoňová, 2009).

Romové jsou většinovou společností vnímáni spíše jako jednotná skupina potýkající se s problémem sociálního vyloučení. Mnohdy se zapomíná na jednotlivá specifika individuálních osobností. Čeští Romové žijí, stejně jako „etniční Češi“, v různých sociokulturních prostředích, mají a spoluvytvářejí různé kulturní vzorce, různě utvářejí své romství a svou identitu a také jsou různě společensky i ekonomicky úspěšní (Jakoubek, Hirt, 2006).

V chování většinové společnosti si můžeme povšimnout jistého odklonu od humanistických idejí, což se v nemalé míře projevuje v nahlížení majority na romskou minoritu. Sdružení Romea ve zprávě za rok 2012 o stavu romské menšiny v ČR uvádí, že dochází k rapidnímu zhoršování společenské atmosféry, narůstá nesnášenlivost, rasismus a xenofobie (Romea, 2013). Jde především o tzv. anticiganismus, který v poslední době nabývá na nebývalé síle. Jedním z důvodů může být frustrace ze zhoršování životní úrovně neromských občanů, která se dostává na úroveň těch nejchudších. Na povrch vyplývá jakýsi latentní rasismus, který je považován za cestu nejnižšího odporu. Názor, že za vše mohou Romové, nic nestojí a většině případů bývá společností přijat.

2.2.1 Hodnoty Romů

Romové mají oproti české majoritě značně odlišně poskládaný žebříček hodnot. Myslím si, že právě tato skutečnost může vést k nepochopení a následným mezilidským i sociálním konfliktům. Ševčíková (2003) ve své knize předkládá specifický žebříček hodnot Romů. Jsou jimi svobodný život, uznání rodové hierarchie a rodové tradice, dědictví předků, láska k dětem a peníze jako prostředek pro přežití.

Život

Nejvyšší hodnotou romského etnika je život. *“Vše co vede k zachování, zmnožení a pokračování života, má vysokou hodnotu, vše, co život ohrožuje nebo omezuje, je vnímáno negativně. „Hlavně, že žije,“ je reakce Romů na zprávu, že byl někdo vážně zraněn a že zůstane do smrti invalidní“* (Sekyt, 2001). Odmítáno je také vše, co svobodě brání, jako například omezující úzy majoritní společnosti, zákony či normy.

Uznání rodové hierarchie a rodové tradice

Zeman (2006) však uvádí, že pro Romy je na prvním místě rodina. Romská rodina je velmi rozsáhlá, členitá a komplikovaná síť jednotlivých rodových enkláv,

kteře jsou spojeny dodřžováním a respektováním složitéch kastovních zvyků a pravidel (např. dodřžování rituální čistoty, nebo přísne rozlišování mužské a ženské role). V případě porušení těchto zákonů byl člen rodiny potrestán vyobcováním z komunity (Ševčíková, 2003).

Dědictví předků

Romové dodnes mají ve velké úctě své starší a předky. Hodnota jednotlivého Roma je odvozována ne od toho, jakou práci vykonává, nebo vzdělání, kterého dosáhl, nýbrž od postavení rodiny, ze které pochází. Z toho vyplývá taktěž typická láska k dětem, jakožto k pokračovatelům rodu (Sekyt, 2001).

Láska k dětem

Počet dětí určuje celkovou prestiž rodiny. Čím více dětí rodina má, tím více uznání a vyšší postavení v komunitě si zaslouží. („*Jekh daj, jekh dad, but čhave - od ale Romengeri zor!*“ – „*Jedna matka, jeden otec a mnoho dětí - v tom je síla Romů!*“³) Jelikož jsou děti vnímány jako příslib pokračování rodiny a společenského úspěchu, bývají vychovávány dosti volně a často až nekriticky hýčkány (Ševčíková, 2003).

Peníze jako základní potřeba pro přežití

Zajištění peněz je romskou prioritou, poněvadž bez nich by nebylo možné uspokojit hodnoty zmíněné výše. Peníze však nejsou pro Roma životním cílem, nýbrž prostředkem k dosažení pocitu životního naplnění. („*Dilino kerel barvalipen, god'aver dživel.*“ – „*Hlupák hromadí peníze, moudrý člověk žije.*“⁴)

Tyto hodnoty jsou vystiženy v mnoha romských pohádkách, humorných vyprávěních nebo písňových textech (Ševčíková, 2003).

2.2.2 Specifika romské mentality

Specifické rysy romské mentality můžeme nacházet především ve zvláštním **prožívání času a prostoru**, v preferování prožitku, zvnitřnění snu, odlišném způsobu sociální komunikace, ve specifickém pojetí výchovy v rodině a taktěž v negaci individualismu (Ševčíková, 2012).

³ Romské pořekadlo

⁴ Romské pořekadlo

Jedno romské přísloví říká „*Lepší vajíčko dnes než slepice zítra.*“ Již od samého odchodu z Indie si Romové nemohli být jistí zítřkem. Celá staletí nevěděli, zda se dožijí příštího dne. Tyto okolnosti se odrážejí na jejich mentalitě a vnímání světa dodnes. Budoucnost pro ně nemá skoro žádnou hodnotu, **nejdůležitější je přítomnost** a minulost (Sekyt, 2001).

Z tohoto vnímání přítomnosti se odvíjí i další specifický rys romské mentality, a to **nadřazování aktuálního prožitku nad horizonty minulosti a budoucnosti.** „*Nejvýrazněji se toto odráží v rovině jednoznačného preferování silného emočního prožitku a tělesného požitku, a to i za cenu vědomých osobních ztrát v budoucnosti, či dokonce za cenu vlastního sebezničení*“ (Ševčíková, 2003 s. 47). Pozitivním dopadem této skutečnosti spatřujeme v romské schopnosti „žít naplno“ v každém momentě a vysoce se povznést nad každodenní starosti a malichernosti. Avšak takovéto nahlížení na svět s sebou nese i negativní stránku a tou je mnohdy neuvážené zkratkové jednání, projevující se mimo jiné závislostí na hracích automatech, sexu, alkoholu, těkavých látkách a drogách (Ševčíková, 2003).

Dle Vágnerové (2012) mají Romové **nízkou výkonovou motivaci** a jiný přístup k zadanému úkolu. Převládají emoce nad vůlí a potřeba aktuálního požitku nehledě na následky takového jednání. Tato slabá vůle se projevuje u dětí především v neúspěchu ve škole a později v neúspěchu profesním a pracovním.

Romové se liší od majoritní společnosti také **způsobem komunikace.** Jejich komunikační styl je charakteristický používáním mnohých neverbálních prostředků, k doplnění jazyka verbálního. Nápadná gestikulace nebo mimika bývá z pohledu majority hodnocena jako nápadná a nepřiměřená, kdežto pro Roma je naprosto přirozená a srozumitelná. Neverbální komunikací často doplňují to, co nedokážou, nebo nechtějí sdělit pomocí slov. Rozdílně pohlíží taktéž na **dotečky a tělesnou blízkost.** Tato blízkost nemusí být znamením osobního nebo blízkého vztahu, nýbrž potvrzením jakési jistoty a bezpečí v rámci skupiny. Romové taktéž nemají potřebu dodržovat vzdálenosti, hranice osobního teritoria, jako je tomu u majoritní společnosti, což může mnohdy vést k nedorozumění a nepochopení na obou stranách (Vágnerová, 2012).

Zvnitřnění snu patří k jednomu z nejspecifičtějších rysů romské mentality. Romové mají velmi **bohatou fantazii.** Sny, přání nebo tužby často zaměňují s realitou. Se svými snovými představami se dokážou naprosto identifikovat a považovat je za skutečné. Tato víra v sen bývá majoritou chápána, v lepším případě, jako lež, v tom horším jako příznak duševní choroby (Ševčíková, 2003).

Díky kolektivistickému způsobu života bývají Romové **otevření, extrovertní**, snadno navazují kontakt s kýmkoli, k němuž pocítují důvěru. Tento způsob života a uvažování má však také záporné dopady. Bývá zeslabená jejich motivace k individuálnímu úsilí. V krizových situacích často spoléhají na ostatní a očekávají pomoc od druhých (Vágnerová, 2012). Jsou velmi spontánní, méně kontrolují své city a vyjadřují je nejen slovy, ale především řečí těla.

„*Bude-li mít Rom kousek chleba, podělí se s ním třeba i s desíti.*“ Jak udává toto přísloví, typickou romskou charakteristickou vlastností je, dle Zemana (2006), taktéž **ochota dělit se**, a to především u Romů pocházejících z chudších rodin. Toto je jeden z důvodů, proč Romové neumí hospodařit s penězi. Když něco mají, tak to buď utratí, nebo rozdají.

2.3 Původ a historie Romů

Jak jsem již zmínila v úvodu, myslím si, že postavení Romů v minulosti a způsoby zacházení s nimi se odráží v jejich mentalitě dodnes a značně ovlivňují jejich prožívání a chování. Proto si jejich historii blíže přiblížme.

Romové pocházejí z Indie. Jak sami říkají z „Báro than“ - „Velké země“. Indii opustili zhruba v 10. století a v Evropě se usadili nejpozději koncem 17. století. První zmínku o přítomnosti Romů na území Českých zemí máme z roku 1399. Jedná se o zmínku v popravčí knize pána z Rožmberka kde je napsáno že „...vedle několika Němců z Rakous v tlupě lupičské v jižních Čechách jistý cikán byl, Ondřejův pacholek“. Historie Romů na našem území je dosti pohnutá a tragická. Romové převážně zaujímali postavení na sociální periferii společnosti. Nejen, že byli vyháněni z míst, kde se při svém kočovném životě nakrátko usídlili, ale taktéž se nevyhnuli perzekuci či pronásledování. (Davidová, 2004) Způsob jejich života, který byl provázen krádežemi, žebrotou, potulkou nebo věštěním, přispěl v 17. století k masivnímu nelítostnému pronásledování. (Bartoňová, 2009) Za vlády Leopolda I. (1657–1705) byli Romové nejprve vypovězeni ze země a následně prohlášeni za psance. V případě, že byl Rom spatřen, mohl jej dotyčný člověk beztrestně zastřelit a v případě zadržení na něj čekal trest smrti (Miklušáková, 2002). Ženy a větší děti byly při prvním chycení potrestány uříznutím ucha a vypálením potupného znamení na záda. Pokud je někdo spatřil podruhé, čekala je smrt stejně jako muže. Následně, s použitím různých donucovacích metod museli podepsat tzv. hrdelní revers, což bylo prohlášení, že se do země již nikdy nevrátí. Pokud ano, budou popraveni. Takové vyhoštění se provádělo

symbolicky vyvedením za hranice města. Císař Karel VI. dokonce vydal nařízení, že nebudou stíháni a následně potrestáni jen Romové, nýbrž i ti, kteří jim pomáhají a poskytují jakoukoli pomoc. Majoritní společnost tedy byla úhlavním nepřítelem Romů (Horváthová, 2002). I přes kruté pronásledování někteří feudálové vycházeli rodinám romských kovářů nebo hudebníků vstříc a poskytli jim povolení, díky kterému se mohli usadit na jejich panstvích. (Miklušáková, 2002)

Určité změny postojů vůči Romům přicházejí až s vládou Marie Terezie. Císařský reskript z roku 1749 nařizuje, aby dopadení Romové byli pouze vyhoštěni. Teprve až při třetím dopadení jim hrozil trest smrti. V rámci asimilačních tendencí císařovna nařídila Romům usadit se ve městech nebo vesnicích. Zakázala používat romštinu nebo obchodovat s koňmi. Nejkrutějším asimilačním nařízením bylo odebírání dětí z rodin, které byly následně převychovávány v rodinách rolnických. Snaha rodičů o jakýkoliv kontakt s dítětem bývala následně přísně potrestána. (Šotolová, 2011) Marie Terezie také zakázala užívání názvu Cikán a nahradila ho pojmem Neubauer-Novosedlák nebo Uj-Magyar- Nový Maďar (Horváthová in Šotolová, 2011). Císař Josef II. pokračoval v asimilační politice Marie Terezie a nařídil Romům dbát na řádnou školní docházku, chodit do kostela a světit křesťanské svátky. V jídle, oblékání nebo řeči se měli co nejvíce připodobnit svému okolí. Také nařídil, aby se Romové živili rolnictvím. Vrchnost jim měla přidělovat pozemky, dohlížet na stavbu obydlí a kontrolovat, zda neztrácí čas hudbou (Šotolová, 2011).

Až do roku 1927 platil výnos vídeňského ministerstva vnitra z roku 1888, který udával, že každé romské skupiny z jiných zemí smí být kdykoli vykázány ze země. Ostatní Romové museli prokázat výdělek, jinak byli souzeni z tuláctví a následně umístěni do donucovacích pracoven. Za první světové války docházelo k významnějším pokusům o usazení Romů. Dle nařízení z roku 1916 má být pro všechny romské kočovné rodiny stanovena obec jejich trvalého bydliště. Daná obec měla povinnost vystavit všem takto evidovaným mužům i ženám starších dvanácti let tzv. cikánskou legitimaci, kterou museli nosit stále u sebe. Romové nesměli opouštět obec bez souhlasu úřadu. Pokud by byli dopadeni na jiném místě, měli být dopraveni zpět a v případě vzpírání se proti těmto pravidlům mohli být Romové umístěni ve státním pracovním táboře. Děti, kterým nebyla poskytována patřičná péče, odcházely do dětských domovů. (Horváthová in Šotolová, 2011)

V době první republiky žilo v Čechách a na Moravě asi 15 tisíc Romů. Ti se nejčastěji živili jako hudebníci, kováři, zedníci, nádeníci, obchodníci s kovářskými

výrobky a kuchyňským nádobím, koňmi a drůbeží nebo jako výrobci nepálených cihel. V této době se také objevují první snahy o zlepšení životních podmínek Romů. V hlavním městě Podkarpatské Rusi Užhorodu je založena první cikánská škola. (Šotolová, 2011)

Za druhé světové války byla většina těchto Romů deportována a vyhlazena v koncentračních táborech. Po roce 1945 byla odmítnuta jakákoli diskriminace a Romové se mohli začlenit do společnosti jako občané. Avšak až do roku 1989 nebyli uznáváni jako etnická menšina. V padesátých letech došlo ke zrušení osad a jejich obyvatelé byli nastěhováni především do měst. Komunistická vláda vydala rozhodnutí o podpoře Romů nejen materiální, ale i finanční. Největší problém byl v nerespektování specifík romského etnika a rozdílného nahlížení na svět. Totalitní režim naprosto zbavil Romy jakékoliv odpovědnosti za svůj osud a přenechal tuto odpovědnost státu (Bartoňová, 2009).

Po roce 1989 se Romové stali rovnoprávními a byli uznáni jako samostatná národnost. Vytvořili si také svou politickou stranu (Romská občanská iniciativa), tímto se začali podílet na dění ve státě. Ukázalo se však, že nedokážou využít svého potenciálu. Po zrušení povinnosti pracovat, se ocitla většina Romů bez zaměstnání. To je způsobeno nejen jejich nízkým vzděláním, ale také rasovými předsudky majoritní společnosti. Migrace Romského obyvatelstva je stále aktuálním tématem. Sami Romové tuto skutečnost vysvětlují tím, že utíkají za lepším a jednodušším životem. Jednou z nejdůležitějších příčin jsou často se vyskytující rasistické postoje vůči romským dětem – rodiny mají strach o život a o budoucnost svých dětí. Většina Romů žije na okraji společnosti, kde se potýkají se špatnou ekonomickou situací, následkem čehož inklinují k získávání obživy nelegálním způsobem a dochází k rozvoji kriminality. Velkou otázkou a zároveň problémem dnešní doby je soužití Čechů a Romů. K již tradičním problémům jako je vzdělání nebo sociální a kulturní úroveň stále více přibývá nezaměstnanost, kriminalita, problematika závislostí a obchod s drogami. Romům je často vyčítána hluchost, agresivita nebo neschopnost přizpůsobit svůj styl života, životu majoritní společnosti, což má často za následek velmi špatné sousedské vztahy. Velká část Čechů považuje Romy za přistěhovalce, kteří pouze využívají stát a jeho sociální systém (Bartoňová, 2009).

2.4 Specifika romské rodiny

Pro Romy má rodina zásadní význam a je na ni kladen velký důraz. Kaleja (2009) uvádí, že romská rodina se od rodin většinové společnosti liší především vnímáním struktury, funkcemi, které by měla plnit, a cíli výchovy. Obecně se traduje, že romská rodina by mohla být svou soudržností, pevnými vazbami a interpersonálními vztahy, vzorem mnoha národům.

Základem každé romské komunity je širší rodina, zvaná familija, která je typická soužitím více generací. Tradiční romská skupina musela být soběstačnou a akceschopnou jednotkou, aby se v případě ohrožení byla schopna přesunout do bezpečí. Měla tudíž svou hierarchii a řídila se svými nepsanými pravidly – souborem zvykových etických norem (Davidová, 2004). Na vrcholu pomyslné hierarchické pyramidy stál většinou muž s přirozenou autoritou, který musel být schopen komunikovat s neromským okolím, a tím vytvářet pomyslný komunikační most mezi vlastní skupinou a „gádži“⁵. Takto postavená osoba byla nazývána převážně „vajda“, někdy také můžeme narazit na pojmenování „mujalo“, „čibalo“, „krisinako manuš“, „angulo Rom“ nebo „šeralo Rom“. V důležitých situacích však „vajda“ nerozhoduje sám, ale spolu se všemi muži a to za přítomnosti ostatních členů komunity (Horváthová, 2002).

Každá rodina poskytuje svým členům ekonomickou a sociální ochranu. V tradiční komunitě se majetek všech členů považoval za společný, pokud někdo z komunity něco potřeboval, nežádal o to zpravidla slovy: „půjč mi – de man kejčen“, ale jen: „dej mi – de man“. Každý člen rodiny musí dodržovat přísná pravidla a taktéž kulturní a etické hodnoty, které jeho rodina zastává. Krádež uvnitř společenství je věci nepřípustnou, ale i nevídanou. Největším a nejtěžším trestem je vyloučení z komunity. Osoba takto vyloučená ze soudržné a vnitřně propojené skupiny není schopna se většinou sama uplatnit, někdy ani přežít (Horváthová, 2002).

2.4.1 Postavení muže

Romská rodina si stále udržuje jakýsi patriarchální ráz. Postavení otce je výjimečné a to i přes skutečnost, že jeho chování mnohdy nesplňuje vnitřní normy daného společenství. Na chování muže jsou kladeny daleko mírnější nároky

⁵ Označení osoby neromského původu

než na chování ženy. Jedno romské přísloví říká: „*Muž nosí klobouk, žena jenom šátek*“- „*Murš hordinel stad'i, džuvli ča khosno*“ (Lázničková, 1999).

Jakožto rodič je muž spíše pasivním účastníkem. Všechny výchovné a pečující povinnosti přenechává ženě. Avšak s příchodem emancipace žen, která se jemně dotkla i žen romských, se můžeme setkat s případy, kdy se do výchovy dětí zapojí i muž (Kaleja, 2009). Hlavním úkolem muže je však nadále zaopatřit rodinu po stránce ekonomické. Musí vydělat peníze, které předá manželce, a ta se následně stará o celý chod domácnosti. Pokud muž není schopen rodinu zaopatřit, musí se o to postarat žena, avšak její status v rodině se nemění. Je zodpovědný za vystupování a chování rodiny, hlavně manželky a dcer, na veřejnosti. Muž se taktéž podílí na výchově synů. Již od pátého nebo šestého roku je zasvěcuje do povinností muže v rodině a má hlavní slovo při výběru životních partnerů svých dětí (Davidová, 2004).

2.4.2 Postavení ženy

Ženy jsou v rodinné hierarchii postaveny vždy níže než muži. Od ženy se očekává, že bude dobrou manželkou a matkou. Je povinna pečovat o svého muže a prokazovat mu úctu a být vůči němu pokorná (Kaleja, 2009). Je to právě žena, která vede domácnost a má na starost chod celé rodiny. Jejím úkolem je nejen zajišťovat stravu, ale i čistotu domů, šatit děti i manžela. Pokud jsou domácí práce zanedbávány, je na vině pouze manželka a okolí na ni pohlíží jako na lenivou a špinavou (Kaleja, 2009).

Postavení ženy se v komunitě zvyšuje opakovaným mateřstvím. Děti byly a jsou v rodině štěstím a bohatstvím. („*Nane čhave, nane bacht*“- „*Nejsou děti, není štěstí.*“) Neplodná žena nemá snadný život. Ostatní členové komunity ji nejen litují, ale mnohdy jim bývá i ku posměchu. Výchova dětí náleží především matce. Ženy se věnují výchově zejména děvčátek, která se již od útlého věku zapojují do chodu domácnosti. Učí je vařit a pečovat o sourozence tak, aby v budoucnu dokonale zvládly svou roli v rodině (Lázničková, 1999). Žena jako matka má v rodině nezastupitelné místo. Romové jsou za jedno v názoru, že pokud zemře matka, rodina se rozpadne. K matce si chodí děti pro radu a pomoc i v dospělosti (Kaleja, 2009). Postavení ženy-matky dobře vystihují dvě romská přísloví: „*Šel romňa- jekh daj*“- „*Manželek najdeš sto, matka je jenom jedna*“ nebo „*Te merel dad, rovel o vodi, te merel daj, rovel o jilo*“- „*Zemře-li otec, pláče duše - zemře-li matka, pláče srdce.*“

Velkou úctu Romové projevují starým lidem. Plně si uvědomují souvislost stáří s největšími životními zkušenostmi a životním rozhledem. Z toho důvodu se,

nejen ve vážných životních situacích, chodí mladší členové komunity radit s těmi starými.

2.4.3 Romské děti

Dítě je vnímáno romskou rodinou jako velký dar a bohatství. Počet dětí také určuje status rodiny v komunitě. Děti byly a jsou vedeny od malička k péči o své mladší sourozence. *„Děti se učily všemu od dospělých v životě komunity, která neznala téměř instituci soukromí, všichni její členové byli vlastně pořád pod jejím dohledem, a tak i výchova dětí byla věcí celého kolektivu“* (Lázničková, 1999, s. 55).

Žena své děti miluje stejně, i když největší péči věnuje vždy tomu nejmladšímu (Kaleja, 2009). Nejstarší dcera zpravidla zastupovala v mnohém matku a již od malička své mladší sourozence hlídala, přebalovala, dávala pozor, aby se jim nic nestalo, učila se s nimi do školy nebo je učila domácím pracím. Na bratry především dohlížela, kdežto na sestry měla za úkol i výchovně působit. Specifický vztah má s nejstarším bratrem, kterého musí respektovat i v případě, že je mladší. K nejstarší sestře si sourozenci uchovají úctu po celý život a i ona pociťuje jakousi odpovědnost za jejich životní osudy (Háková, 2001).

Pro romskou rodinu je nejen nesmírnou prestiží, když je obdařena mnoha syny, ale také důležitým faktorem pro vyjádření její fyzické síly. Pro sourozence je nejstarší syn stejně velkou autoritou jako otec. Očekává se, že bude pomáhat s výchovou svých sourozenců, dohlížet na ně a poskytovat jim ochranu. Ve většině případů má totožné výchovné pravomoci jako rodiče. Smí udělovat příkazy, zákazy, tresty a v neposlední řadě má rozhodující slovo také při výběru partnera své sestry. Při úmrtí otce nastoupí na jeho místo a stává se hlavou rodiny. Častokrát se mu podřizuje i jeho matka.

Výchova romských dětí je značně volná a nedirektivní. V evropské rodině je kladen důraz na samostatnost a individuálnost dítěte. Romské dítě tyto dovednosti nepotřebuje, poněvadž vyrůstá ve velké rodině, kde je uplatňováno především kolektivní rozhodování. Což má za důsledek, že za jakékoli rozhodnutí takto učiněné není zodpovědný jedinec, nýbrž celá komunita podílející se na onom rozhodnutí (Bartoňová, 2009).

Říčan (1998) podotýká, že romské děti jsou daleko méně neurotické. Nejsou pod tlakem vysokých nároků jako děti z rodin majoritní společnosti. Také se v rodině objevuje méně tabuizovaných témat nebo vnitřních konfliktů. Taktéž uvádí, že za poslední generace romská rodina dosti zeslábla. A to především z důvodů vytržení

rodiny z klasických sociálních vazeb a násilnému usazování v městech a vesnicích. Jako nejzávažnější následek považuje fakt, že je romská matka schopna zřít se svého dítěte a nechat ho napospas v nemocnici (Říčan, 1998).

V současné době se mění hodnotová orientace rodičů k dětem. Můžeme se setkat se situacemi, kdy se rodiče zřeknou svého dítěte, což bylo v minulosti nemyslitelné. V tradiční rodině se udržovaly dobré mravy, děti dokonce nesměly vulgárně promluvit. Dnes se však také díky špatné sociokulturní situaci Romů, se kterou se pojí alkoholismus a drogová závislost, setkáváme s násilím, které na svých dětech páchají, což bylo v minulosti nemyslitelné (Bartoňová, 2009).

3 NÁHRADNÍ VÝCHOVNÁ PÉČE

Je spousta dětí, které nemají to štěstí v podobě milujících rodičů. Právě pro ty, o něž se rodiče nedokážou nebo nechtějí plně postarat, vytváří stát podmínky pro výchovu v podobě náhradní výchovy. Tato náhradní výchova může být realizována pomocí náhradní rodinné péče nebo institucionální péče. V následující kapitole se blíže seznámíme s pojmy vztahujícími se k tomuto tématu.

3.1 Rodina

V této podkapitole bych se chtěla zabývat rodinou, jakožto jednou ze základních stavebních jednotek společnosti. O tom, že člověk je bytost společenská, není pochyb. Již od samého narození jsme ovlivňováni okolím, ve kterém vyrůstáme a ve kterém je nám dána možnost socializace. Rodina poskytuje svým členům prostředí, ve kterém se vyvíjí a získávají základní zkušenosti pro další osobní a sociální vývoj.

3.1.1 Definice rodiny

V literatuře můžeme nalézt mnoho definic rodiny. Liší se jak z pohledu vědních disciplín (psychologie, sociologie, právo), tak z pohledu autorů. Velký psychologický slovník vymezuje rodinu jako společenskou skupinu spojenou manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí (Hartl, Hartlová, 2010).

Velký sociologický slovník definuje rodinu jako „*obecně původní a nejdůležitější společenskou skupinu a instituci, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova resp. socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje*“ (1996, s. 940). Jandourek (2012) dodává, že rodina může vzniknout nejen na základě pokrevní příbuznosti, ale také pomocí adopce nebo osvojení dítěte. Základní forma rodiny je tzv. nukleární rodina, která je tvořena dospělými rodiči a jejich dětmi. Převážně jde o dva manžely, kteří nejsou nikterak rodově ani pokrevně příbuzní (spjati). Tento typ rodiny je zřejmě nejstarší společenskou jednotkou.

V dnešní době je však stále těžší rodinu definovat. Pojem „rodina“ ztrácí svou poznávací hodnotu jak kulturně, tak třídně a kdysi samozřejmý a jednoznačný koncept ztrácí své jasné obrysy (Možný, 2008).

Rodina je prakticky ve všech společnostech brána jako její základní kámen. Tradiční formou rodiny je soužití rodičů, založené na manželském svazku, s jejich dětmi, popřípadě prarodiči. V dnešní době se však stále častěji setkáváme také s rodinami postavenými na soužití muže a ženy bez uzavření manželského svazku a jejich dětí. Z důvodu velké rozvodovosti nejsou výjimkou domácnosti, které tvoří pouze jeden rodič, většinou matka a její děti (Smutková, 2007).

3.1.2 Funkce rodiny

I přes určité změny, které můžeme v průběhu historického vývoje rodiny zaznamenat, zůstává rodina stále stěžejní společenskou institucí, která plní podstatné funkce. Smutková (2007, s. 22) chápe pojem funkčnost, resp. nefunkčnost rodiny „jako bezproblémové naplňování, resp. selhávání v naplňování úloh, které jsou od rodiny společností očekávány.“

Výrost se Slaměním (1998) uvádí čtyři základní funkce rodiny, které jsou obecně uznávané. Jsou to funkce:

- reprodukční
- materiální
- výchovná
- emocionální

Reprodukční (biologická) funkce zajišťuje existenci rodiny a společnosti vůbec. Rodina vytváří optimální podmínky pro zabezpečení, pokračování a budoucí perspektivu dalších generací. Biologická funkce neznámá jen zajištění dalších pokračovatelů lidského rodu, avšak i příkladnou péči o tyto členy rodiny jak z hlediska zabezpečení potravy, tak i z hlediska péče o zdraví a jejich celkový rozvoj (Hroncová, 2001). Rodina je „stále více vnímána jako sociální struktura, kde dochází k naplňování potřeb jejích členů - dětí i dospělých rovnoprávně“ (Výrost, Slaměník, 1998 s. 326).

Materiální funkce, nazývaná též hospodářskou (Krejčířová, Langmeier, 2006) nebo ekonomickou (Hroncová, 2001) pomalu ztrácí oproti minulosti na své důležitosti. V dobách, kdy bylo možné rodinu vnímat jako samostatnou hospodářskou jednotku, hrála tato funkce velmi významnou roli. Dnes je nefunkční rodina v oblasti materiálního zabezpečení, dobře zastupitelná společností jako celkem (Výrost, Slaměník, 1998 s. 326).

Výchovná funkce rodiny je velice podstatná a těžko nahraditelná. Zejména pro dítě je důležitá v oblasti socializace. Právě rodina je první sociální skupinou,

která dítěti poskytuje základní orientaci v okolním světě a pomáhá mu se zařazením se do společnosti (Výrost, Slaměník, 2007). Zde dítě přijímá nejen celou řadu informací, návyků a zvyklostí, ale také si zde osvojuje základy mezilidské komunikace nebo pravidla chování. V rodině se taktéž učí porozumět jednotlivým sociálním rolím, chápat určité morální, kulturní, ekonomické, sociální nebo náboženské vztahy dané společnosti (Smutková, 2007). Rodina nepůsobí výchovně pouze na dítě, neboť skrze vzájemné interakce a řešení různých, nejen problémových situací jsou formováni všichni její příslušníci.

Emocionální funkce má pro dítě výjimečnou a nezastupitelnou roli. Zdravý emocionální vývoj dítěte je bez milujícího a stabilního prostředí skoro nemyslitelný. Skrze tuto funkci je naplňována potřeba lásky, sounáležitosti, sebeúcty, sebeuskutečnění apod. V případě nedostatečných kladných emocionálních podnětů vzniká u dítěte citová deprivace, frustrace nebo poruchy chování. Plnění emocionální funkce není důležité jen pro děti, nýbrž pro všechny členy rodiny bez rozdílu věku (Hroncová in Smutková, 2007).

Hroncová (2001) přidává k těmto výše popsaným funkcím ještě funkci ochrannou, jež se odráží nejen v ochraně zdraví dětí, ale také v ochraně před sociálně-patologickými jevy. Úloha rodiny taktéž spočívá především v oblasti primární prevence patologických závislostí, kriminality, delikvence a jiných sociálních deviací. Ochranná funkce je zdůrazňována také při poskytování pomoci členům, kteří se ocitli v určité nouzi.

3.1.3 Poruchy funkcí rodiny

Na základě těchto funkcí hovoří Dunovský (1986) o čtyřech pásmech funkčnosti rodiny.

Funkční rodina je v podstatě rodina intaktní, bez narušení, která nemá problém dítěti zabezpečit zdravý vývoj.

Termín **problémová rodina** zahrnuje rodiny, ve kterých se vyskytují poruchy některých funkcí, avšak nejsou tak závažné, že by přímo ohrožovaly rodinný systém a vývoj dítěte. Rodina je schopna tyto problémy řešit sama, vlastními silami, popřípadě s jednorázovou nebo krátkodobou pomocí.

Dysfunkční rodina je chápána jako rodina s vážnějšími poruchami některých funkcí, v těžších případech funkcí všech. Tyto poruchy bezprostředně ohrožují nebo narušují výchovu dítěte a celkové fungování rodiny.

V **afunkční rodině** jsou poruchy funkce tak závažného měřítka, že rodina přestává plnit svůj základní účel. Pro dítě je setrvávání v této rodině značně ohrožující z hlediska jeho samotné existence a zdraví. V takovém případě musí být dítě umístěno do náhradní výchovné péče.

3.2 Náhradní rodinná péče

Nejprve si objasníme pojmy náhradní výchovná péče a náhradní rodinná péče. Náhradní výchovná péče *„je forma péče o děti, které nemohou být z nejrůznějších důvodů vychovávány ve vlastní rodině. Nejčastěji jde o péči ústavní, v níž je dítě vychováváno až do své dospělosti“* (Bubleová, Kovařík, 1999, s. 31).

Kdežto náhradní rodinná péče *„je forma péče o děti, kdy je dítě vychováváno „náhradními“ rodiči v prostředí, které se nejvíce podobá životu v přirozené rodině. Tou je u nás zejména adopce (osvojení) a pěstounská péče“* (Bubleová, Kovařík, 1999, s. 31).

3.2.1 Formy náhradní rodinné péče v ČR

Dle zákona č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku máme v České republice čtyři formy náhradní rodinné péče. Jsou jimi:

- svěřením dítěte do péče jiné osoby
- poručenství
- pěstounská péče
- osvojení (adopce)

Avšak z důvodu tématu této práce se blíže seznámíme pouze s osvojením a pěstounskou péčí.

Osvojení (adopce)

Dle § 794 nového občanského zákoníku č. 89/2012 Sb., se osvojením rozumí *„přijetí cizí osoby za vlastní“*. Tím, že se do matriční knihy napíše místo jmen rodičů (rodiče) jméno osvojitelů (osvojitele) a taktéž tím, že mají osvojitelé za dítě stejnou rodičovskou zodpovědnost, jako při výchově vlastního dítěte, se osvojené dítě stává po právní stránce skutečně jejich vlastním. § 833 dodává: *Osvojením zaniká příbuzenský poměr mezi osvojencem a původní rodinou, jakož i práva a povinnosti z toho vyplývající.* Aktem osvojení přijímají manželé, popřípadě jednotlivci, opuštěné dítě do rodiny, kde mezi nimi vznikají vztahy obdobné vztahům rodičů a jejich biologických

dětí. Osvojené dítě taktéž získá příjmení svých nových rodičů a jeho právní vztahy k původní rodině zanikají (Matějček, 1999).

Osvojit si dítě na základě rozhodnutí soudu, mohou pouze zletilé fyzické osoby, které vedou spořádaný život a mohou zaručit, že osvojení bude ku prospěchu nezletilého dítěte i společnosti. Jednou z podmínek adopce je právní volnost dítěte, což znamená „*souhlas biologických rodičů nebo zákonného zástupce dítěte s osvojením, dvouměsíční nezájem rodičů od narození dítěte, šestiměsíční opravdový nezájem rodičů*” (Žižlavská, 2008).

V praxi se můžeme se setkat se dvěma typy osvojení:

1. „Zrušitelné osvojení“

V případě tohoto typu adopce osvojitelé nenahrazují v rodném listě dítěte rodiče biologické. Soud může z vážných důvodů osvojení zrušit. Tento druh adopce je využíván do prvního roku věku dítěte, neboť nezrušitelně lze osvojit pouze dítě starší jednoho roku (Matějček, 1999).

2. „Nezrušitelné osvojení“

Na rozdíl od zrušitelné adopce se tento typ liší v první řadě tím, že osvojitelé jsou zapsáni v rodném listě dítěte jako rodiče. Z toho vyplývá, že osvojení je trvalé a nezrušitelné (Žižlavská, 2008).

Osvojení je v současné době hodnoceno jako nejdokonalejší a nejprospěšnější forma náhradní rodinné péče. Pro bezdětné manželské páry je velkou motivací snaha o doplnění své rodiny, proto jejich požadavky bývají mnohdy vysoké. Avšak ne vždy může být jejich přáním vyhověno, navíc často uplyne i několik let od samotného podání žádosti do převzetí dítěte. Jedním z důvodů, proč počet žadatelů nenarůstá, je, že v době čekání na vhodné dítě zájemci mnohdy změní své nereálné představy nebo podané žádosti zruší, popřípadě dojde k zániku jejich manželství (Bubleová, Kovařík, 1999).

Pěstounská péče

Pěstounská péče je další formou náhradní rodinné péče. Jedná se o státem řízený a kontrolovaný způsob náhradní rodinné výchovy, která zajišťuje komplexní vývoj nezletilého dítěte v prostředí náhradní rodiny. Stát také zabezpečuje dítě po hmotné

stránce formou příspěvku na péči, který je přidělován pěstounovi společně s přiměřenou odměnou za jeho práci (Matějček, 1999).

Pěstounská péče může být realizována dvěma způsoby. Prvním z nich je individuální pěstounská péče, která probíhá v klasickém rodinném prostředí. Výchovu zajišťuje pěstoun nebo pěstounka. Druhým typem je pěstounská péče skupinová. Ta probíhá buď v tzv. SOS dětských vesničkách, nebo v zařízení pro výkon pěstounské péče. Zvláštním typem pěstounské péče je pěstounská péče na přechodnou dobu (Šeredová, 2012).

Důležité je také zmínit, že dle zákona č. 89/2012 Sb., „*pěstoun při výchově dítěte vykonává přiměřeně povinnosti a práva rodičů. Je povinen a oprávněn rozhodovat jen o běžných záležitostech dítěte a v těchto záležitostech dítě zastupovat a spravovat jeho jmění*“ (§966 odst. 2). Pěstoun tedy nevykonává funkci zákonného zástupce, z čehož vyplývá, že nemá právo rozhodovat o důležitých záležitostech v životě dítěte, jako jsou např. volba povolání, cestování dítěte do zahraničí nebo důležité lékařské zákroky (Žižlavská, 2008).

Dítě může být svěřeno do péče buď jedinci, nebo manželské dvojici (Matějček a kol., 1999). Tento druh náhradní výchovy se uplatňuje především u dětí, pocházejících z nefunkčních rodin, o které, i přes to, že žijí v ústavním zařízení, jejich biologická rodina projevuje tzv. „zájem“ a tím znemožňuje následné osvojení dítěte rodinou jinou. V pěstounské péči se také ocitají sourozenecké skupiny, nebo děti vyššího věku (Nožířová, 2012).

Pěstounská péče vzniká dnem rozhodnutí soudu a dnem zletilosti dítěte končí. Na požádání opatrovníka může být rozhodnutím soudu pěstounská péče z vážných důvodů zrušena.

Pěstounská péče na přechodnou dobu

Zvláštním typem náhradní rodinné výchovy je pěstounská péče na přechodnou dobu. Upravuje jej zákon č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí.

Dítě je svěřeno osobám, které jsou podle § 27 a odst. 7 zákona 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí zařazeny do evidence osob vhodných k výkonu pěstounské péče po přechodnou dobu, a to na:

- „a) dobu, po kterou nemůže rodič ze závažných důvodů dítě vychovávat
- b) dobu, po jejímž uplynutí může matka dát souhlas k osvojení nebo po kterou může rodič souhlas k osvojení dítěte odvolat, nebo

- *c) dobu do nabytí právní moci rozhodnutí soudu o tom, že souhlasu rodičů k osvojení není třeba.*“

V těchto případech o děti pečují speciálně proškolení pěstouni, s nimiž OSPOD uzavírá smlouvu o typu a délce péče. Pěstounská péče na přechodnou dobu může mít trvání nanejvýš jeden rok, s tím, že pokud je týž pěstounům svěřen do péče sourozenec, nebo sourozenci dítěte, kterého již mají v péči, počítá se rok od svěření posledního ze sourozenců.

Jak uvádí Sobotková (2008), tato novinka není v podstatě využívána. Pěstounská péče na přechodnou dobu v sobě skrývá mnoho nejasných a nezodpovězených otázek. Jsou jimi například kritéria výběru vhodného dítěte pro přechodnou péči, nebo kritéria výběru osob vykonávající tento druh péče.

Sobotková se taktéž domnívá, že do přechodné péče by měly být umísťovány děti z rodin v zásadě funkčních, avšak nacházejících se pouze v dočasné krizi. Měla by zde být určitá naděje, že špatná situace rodiny brzy pomine. Spatřuje zde hrozící nebezpečí fixace dítěte na přechodné pěstouny s následkem ještě větší deprivace dítěte po skončení přechodné péče (Sobotková, 2008).

3.2.2 Historie náhradní rodinné péče

Přijetí dítěte za vlastní souvisí s historií celého lidstva a má svou dlouhou tradici. *„Tato tradice vychází z tendence zabudované do biopsychické výbavy, s níž lidský rod vstupuje na vývojovou scénu. Jedná se v podstatě o schopnost chránit nejen své vlastní dítě, ale jakékoli cizí dítě, přijmout ho za vlastní a pečovat o ně. Tato schopnost je dle výzkumů dána nejen ženám, ale také mužům“* (Smutková, 2007, s. 49).

Motivace náhradních rodičů pro přijetí osamocенého dítěte do rodiny byla v minulosti rozdílná a odvíjela se od aktuálního dění a myšlení společnosti. Jelikož hodnota dítěte nedosahovala hodnoty dospělého člověka, a to především z důvodu malé pracovní výkonnosti, nebylo výjimkou přijetí dítěte za účelem získání levné pracovní síly (Nožířová, 2012, s. 27). Taktéž si můžeme povšimnout opačného přístupu k péči o dítě. Stávalo se, že z důvodu zachování vlastních životů se v těžkých dobách hladu, přírodních katastrof nebo válek, rodiny zbavovaly dětí, které byly jakousi přítěží. Avšak tyto důvody, dá se říci neovlivnitelné, nebyly jediným popudem pro odložení dítěte. Mnohdy byly děti odkládány či *„zahubeny ze msty, ze strachu o mocenské*

postavení, ze žárlivosti, ze studu či z obavy o degradaci vlastní identity před tváří dané společnosti“ (Matějček, 1999, s. 16).

Osvojení získalo podobu právní formy patrně již za **starého Říma**. Dle tohoto zákona platí „*adoptio naturam imitatur*“ (volně přeloženo jako „adopce napodobuje přírodu“). Toto vyjádření má popisovat podobnost vztahu mezi rodiči a dětmi s podobností vztahu mezi osvojitelem a osvojeným dítětem. V tomto období je však stále prioritní zájem osvojitele než blaho dítěte (Matějček, 1999, s. 17).

Teprve až křesťanství přineslo jiný pohled na společnost. Ve svém učení prosazuje zásadu milosrdenství, což se odráží i ve vnímání opuštěných dětí a snaze jim pomoci. Při mnohých kostelích a klášterech byly instalovány různé nádoby, do kterých mohly rodičky anonymně vložit své nechtěné dítě. Tato pomoc církve měla svobodné matky uchránit před těžkým hříchem, tj. zabití dítěte, ale také před vyloučením ze společnosti. (Matějček, 1999 s. 17).

Děti odložené v těchto tzv. tornách u kostelů, byly častokrát přijaty jinou rodinou, která se o ně postarala (Nožířová, 2012, s. 28).

V tehdejší době byly nalezince plné dětí vhodných pro adopci. Zakladatelé těchto nalezinců měli ušlechtilou touhu a snahu opuštěné děti a sirotky zachránit od jejich neblahého osudu, který je s největší pravděpodobností čekal. Jedním z významných středověkých zakladatelů domů pro opuštěné děti je Vincent de Paul, který založil roku 1638 nalezinec v Paříži. Později byl katolickou církví svatořečen (Matějček, 1999, s. 18).

Pěstounská péče měla v minulosti podobu tzv. placených kojných. Setkáváme se s nimi již ve starověkém Řecku, stejně jako i ve starověkém Římě. *„Kojné a chůvy běžně patřily mezi služebnictvo panovnických dvorů ve středověké Evropě, mnohde i mezi sloužící ve šlechtických sídlech a domácnostech bohatého městského patriciátu“* (Matějček, 1999 s. 25). Tato praxe kojných byla výrazně kritizována z řad mnohých odborníků. Taktéž významný český pedagog J. A. Komenský se ve svém díle Informatorium školy mateřské staví k této skutečnosti velmi kriticky. Tvrdí, že kojné odporují přirozenosti, tedy i Bohu. Dalším z důvodů odmítání kojných tehdejší společností bylo také přesvědčení, že skrz mateřské mléko dítě přijímá špatné vlastnosti kojné (Nožířová, 2012, s. 28).

Další etapa vývoje adopce přichází s osvícenstvím. Evropou se šíří humanistická idea, mluví se o právech člověka, dítěte. Nejen pedagogové navazují na významné myšlenky Rousseau či Pestalozziho (Matějček, 1999). Můžeme si povšimnout výrazného

posunu v myšlení lidí a jejich nahlížení na dění ve společnosti. Právě J. J. Rousseau je výrazným zastáncem individuální výchovy v rodině, popřípadě její adekvátní náhrady. Hlásá, že úkolem společnosti nahradit opuštěným dětem rodinu. Důraz již není kladen jen na pouhé přežití dítěte, ale i na zajištění jeho řádné výchovy. Takto vychované dítě by mělo být následně přínosem pro společnost (Nožířová, 2012 s. 29).

Pomocí osvojení byla nejčastěji zajištěna budoucnost zejména nemanželských dětí. Bylo tak docíleno toho, že dítě mohlo získat společenské postavení dítěte vlastního a taktéž obdrželo i právo na dědictví (Matějček, 1999).

Kojné jsou ovšem také stále využívány. Dítě s nimi pobývá na venkově až do šestého roku svého života. Poté se vrací zpět do své biologické rodiny. Do péče těchto kojných - pěstounek nebyly dávány pouze děti z bohatých rodin, ale i děti z nalezinců. Z hlediska současných poznatků z oblasti psychologie můžeme říci, že kojné mnohdy přispívaly k deprivaci a frustraci dítěte (Matějček, Bubleová, 1999; Nožířová, 2012).

Významnou událostí ve vývoji péče o opuštěné dítě je schválení zemského zákona chudinského pro Čechy ze dne 3. 12. 1868. Péče o tyto děti spadala pod správu domovských obcí a poskytována byla v rámci chudinské péče. Nalezince však byly stále přeplněné a děti čekající na adopci mnoho. První světová válka dala vzniknout další instituci – České zemské komisi pro péči o mládež. Ta řešila péči o děti a mládež, kterým v průběhu války zemřeli rodiče, nebo které pocházeli ze sociálně slabších rodin (Nožířová, 2012, s. 29).

Po 1. světové válce se ještě více upřednostňuje zájem dítěte, před zájmem osvojitelů nebo pěstounů. Kromě dalších sirotčinců vznikají taktéž dětské domovy, které jsou určeny především k ozdravnému pobytu dětí opuštěných nebo osiřelých. Mohly bychom je přirovnat k dnešním diagnostickým ústavům (Matějček, Bubleová, 1999). V tomto období se stala otázka válečných sirotek velmi závažnou, proto začaly vznikat různé programy postavené na dobrovolnosti lékařů, pedagogů i pečovatелů. V roce 1928 je schválen zákon 56/1928 Sb. o osvojení, který ovšem nekladal důraz na potřeby dítěte, ale především pomáhal osvojiteli najít vhodného dědice. Osvojitelem se mohly stát osoby bezdětné a starší 40 let. Tento zákon bral osvojení spíše jako smluvní majetkový vztah, funkce výchovná byla zcela potlačena (Nožířová, 2012).

Po druhé světové válce byl v Československu kladen důraz především na výchovu kolektivní, individuální péče v náhradní rodině ustupovala do pozadí. Až zákon č. 94/1963 Sb. o rodině zabrzdil rozvoj kolektivní ústavní péče a dosadil rodinu opět na

první místo ve výchově a péči o dítě. Také osvojení již ztratilo onen majetkoprávní charakter a zájem společnosti se znovu obrátil na blaho a prospěch dítěte. Vzniklo tzv. nezrušitelné osvojení, kdy jsou adoptivní rodiče zapisováni do rodného listu dítěte namísto rodičů biologických (Nožířová, 2012, Matějček, 1999).

Pěstounská péče probíhala nejčastěji formou tzv. nalezenecké pěstounské péče, kdy dítě přicházelo z nalezince do péče již obou manželů a po dovršení určitého roku života se vracelo zpět do ústavu (Matějček, Bubleová, 1999).

Po roce 1989 můžeme spatřovat výrazné změny v chování a přemýšlení společnosti, jež si postupem času začala děti více vážit. Uvědomuje si, že děti jsou její budoucností, a jelikož si nedokážou sami hájit svá práva, musí tak za ně činit sama společnost a stát. Z listiny základních práv a svobod vyplývá fakt, že rodina, a to jak biologická, tak náhradní, je pod ochranou zákona (Nožířová, 2012).

3.3 Ústavní výchova

V životě každého člověka může nastat situace, kdy se o sebe nedokáže postarat a kdy je odkázán na pomoc druhých. V případě dětí tato situace přichází, když se jim rodiče nechtějí nebo nemůžou dostatečně věnovat. V tu chvíli je povinností státu takové dítě převzít do své péče a zajistit mu dostatečnou náhradní výchovu. Přes všechny snahy umístit takto opuštěné děti do náhradních rodin zůstává institucionální výchova nejčastějším řešením

3.3.1 Definice pojmu Ústavní výchova

Ústavní výchova je typ náhradní kolektivní péče o dítě, která je vymezená zákonem č. 89/2012 Sb., občanský zákoník a zákonem č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. Ústavní výchova je nařizovaná soudem v občansko-právním řízení a to v případě neschopnosti rodičů zajistit řádnou výchovu dítěte. „*Jsou-li výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav, anebo jeho řádný vývoj vážně ohroženy nebo narušeny do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li tu vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit, může soud jako nezbytné opatření také nařídít ústavní výchovu. Učiní tak zejména tehdy, kdy dříve učiněná opatření nevedla k nápravě. Soud přitom vždy zvažuje, zda není na místě dát přednost svěřením dítěte do péče fyzické osoby.*” (§ 971 a odst. 1 zákona č. 89/2012 Sb.). Před nařízením ústavní výchovy je povinností soudu důkladně prozkoumat, zda není možné výchovu dítěte zajistit jiným způsobem. Těmito jinými možnostmi je myšleno

„svěření dítěte do péče jiné fyzické osoby než rodiče, do pěstounské péče nebo do osvojení, nebo rodinnou péčí v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc.“ (Krausová, Novotná, 2006). Všechny tyto možnosti náhradní výchovy mají vždy přednost před výchovou ústavní.

V § 972 zákona 89/2012 se taktéž udává, že „ústavní výchovu lze nařídit nejdéle na dobu tří let. Ústavní výchovu lze před uplynutím tří let od jejího nařízení prodloužit, jestliže důvody pro nařízení ústavní výchovy stále trvají.“ Z důležitých důvodů smí soud prodloužit ústavní výchovu dítěte až o jeden rok po dosažení zletilosti.

Dle občanského zákoníku 89/2012 Sb. nejsou nedostatečné bytové poměry nebo majetkové poměry rodičů dítěte důvodem pro rozhodnutí soudu o ústavní výchově.

3.3.2 Klasifikace ústavní výchovy

Ústavní výchova v České republice je zabezpečována a garantována třemi resorty. Jsou jimi resort zdravotnictví, školství a sociálních věcí.

Zařízení v resortu **ministerstva zdravotnictví** jsou kojenecké ústavy a dětské domovy pro děti do 3 let věku. Tyto instituce se řídí zákonem č. 20/1966 Sb., o péči o zdraví lidu, ve znění pozdějších předpisů (Krausová, Novotná, 2006 s. 77).

- **Kojenecký ústav**

V kojeneckém ústavu je pečováno o děti do 1 roku věku, o které se rodina nemůže nebo nechce postarat. Kromě dětí opuštěných jsou zde umíst'ovány děti často ohrožené týráním nebo zanedbáváním, či děti vážně zdravotně postižené. Některé ústavy poskytují taktéž krátkodobou pomoc a péči dětem, jejichž rodiče jsou vážně nemocní, jsou účastni odvykací léčby nebo si odpýkávají trest ve vězení. Taktéž mohou být do péče některých kojeneckých ústavů přijaty matky, které nemají pro výchovu svého dítěte vhodné podmínky. Jsou to především matky nezletilé s nařízenou ochrannou výchovou nebo matky žijící v nevyhovujícím, konfliktním domácím prostředí. Personál je tvořen kvalifikovanými odborníky, jako jsou lékaři, psychologové, pedagogové, rehabilitační pracovníce, sociální pracovníce a zdravotní sestry (Matoušek, 1999).

- **Dětský domov pro děti do 3 let**

Jedná o zařízení velice podobné kojeneckému ústavu, avšak s tím rozdílem, že zde pobývají děti do svých tří let (Matoušek, 1999).

Po dosažení třetího roku, dítě přechází do zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, patřící pod resort **ministerstva školství**. Právní předpis, který upravuje ústavní a ochranou výchovu, je zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů (Krausová, Novotná, 2006). Zařízení dle tohoto zákona jsou:

- **Diagnostický ústav**

Do diagnostického ústavu je dítě umístěno za účelem komplexního vyšetření, probíhající formou pedagogických a psychologických činností, na základě kterého je následně zařazeno buď do výchovného ústavu, dětského domova, nebo dětského domova se školou. Pobyt zde trvá převážně osm týdnů. Diagnostický ústav plní funkce diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné a sociální, organizační a koordinační. O diagnostický pobyt mohou podle §7 požádat i osoby odpovědné za výchovu dítěte, u kterého se projevují poruchy chování (Zákon č. 109/2002 Sb.).

- **Dětský domov**

Do dětského domova jsou umisťovány děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy v chování, a to ve věku od 3 do 18 let nebo do ukončení přípravy na budoucí povolání, nejvýše však do 26 let. Úkolem dětského domova je těmto dětem zajistit péči podle jejich individuálních potřeb. Dle § 12 mohou být zde taktéž umístěny nezletilé matky spolu s jejich dětmi (zákon č. 109/2002 Sb.).

- **Dětský domov se školou**

Dle §13 zákona č. 109/2002 je účelem dětského domova se školou zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, pokud mají závažné poruchy v chování, o děti, které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči, a taktéž o děti s uloženou ochrannou výchovou. Také nezletilé matky, které splňují alespoň jednu ze stanovených podmínek, bývají do dětského domova se školou umisťovány. Toto zařízení je zřizováno pro děti od šesti let do ukončení povinné školní docházky. Škola je součástí dětského domova se školou.

- **Výchovný ústav**

Výchovný ústav pečuje o děti starší 15 let, které mají závažné poruchy chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Může zde být umístěno i dítě starší 12 let s nařízenou ústavní nebo uloženou ochrannou výchovou, a to za předpokladu, že jej nelze umístit do dětského domova se školou, především z důvodu velmi závažných projevů poruchy chování. Při výchovném ústavu bývají zřizovány školy základní, speciální nebo střední (zákon č. 109/2002 Sb.).

Posledním resortem, který zabezpečuje ústavní výchovu, je resort **Ministerstva práce a sociálních věcí**. Řídí se především zákonem č. 313/2013 Sb., kterým byl novelizován zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Dle tohoto zákona je ústavní výchova prováděna v domovech pro osoby se zdravotním postižením.

3.3.3 Historie institucionální péče o opuštěné děti

Historie ústavní péče je velmi stará. Jelikož dítě bylo, do jisté doby, bráno jako „bytosť bez práva“, nic nebránilo rodičům své nechtěné děti pohodit nebo usmrtit. Teprve až křesťanství začalo kritizovat odkládání a zabíjení těchto dětí. V roce 335 v Konstantinopoli vzniká první útulek pro opuštěné děti a roku 787 byl postaven první nalezinec v Miláně. Ve 12. století zřídil papež Inocenc III. (1160 – 1216) při nemocnici v Římě tzv. torno, což byla schránka ve zdi kláštera, do které mohly matky odkládat své nechtěné děti. Účelem této schránky bylo zabránit hříchu zabítí, kterého by se zoufalá matka mohla na dítěti dopustit (Matějček, 1999). Ve středověku začaly být torny zneužívány. Byly zde odkládány jak děti rodičů, kterým nic nebránilo o děti pečovat, tak i děti mrtvé či nemocné.

Koncem 19. století začala torna upadat, avšak ještě v roce 1906 jich bylo v Itálii 464. Zřejmě poslední původní torno fungovalo ještě v roce 1952 na Kubě (Matějček, Langmeier, 1981).

Ve středověku byly zakládány dobročinné ústavy při klášterech, které nepřijímaly pouze opuštěné děti, ale i osoby staré nebo nemocné. Teprve až po období reformace dochází ke zřizování samostatných nalezinců, sirotčinců a dětských ústavů. V 16. století byly opuštěné děti umisťovány do náhradních rodin, nebo do vznikajících ústavů. Péče o tyto děti náležela především obcím, orgány státní správy se na ní podílely jen minimálně, proto významná část připadala na soukromou dobročinnost (Vocílka, 1999).

„Za první předchůdce dnešních dětských domovů můžeme pokládat dřívější sirotčince a útulky, které byly budovány na ryze charitativním základě“ (Švancar, Buriánová, 1988 s. 161). Zakládali je především lidé dostatečně finančně zajištění a se silným filantropickým cítěním. Většinou šlo o bohaté šlechtice nebo církve. V těchto ústavech byla dětem poskytována pouze nejnutnější péče (Švancar, Buriánová, 1988). Děti zde žijící však daleko více umírají, než přežívají. Životní podmínky v sirotčincích se mnohdy nelišily od té, co popisuje Charles Dickens ve své knize Oliver Twist (Matějček, Langmeier, 1981).

Jistý malý krůček ke změně se stal v roce 1781, kdy Josef II. vydal tzv. direktivní pravidla, která přesně určovala, pro jaké skupiny osob mají být v budoucnu zřizovány ústavy. Jako první je zde zmíněna opuštěná mládež. Tato direktivní pravidla určovala, mimo jiné, povinnost každé země zřídit sirotčinec a nalezinec pro nezaopatřené děti. (Halířová, 2012)

Významnou pedagogickou osobností konce 18. století je Jan Jindřich Pestalozzi, který říká, že člověk se stává člověkem do té míry, do jaké je na základě lásky mateřské sám schopen citu lásky. Svůj statek přeměnil na výchovatelský ústav pro opuštěné a zanedbané děti, kde je učil nejen tkát, pracovat na poli a na zahradě, ale také se snažil poskytnout všem dětem základní vzdělání, a to vše v rodinném prostředí. Přestože tento ústav pro nedostatek prostředků brzy zanikl, stal se vzorem pro péči o opuštěnou mládež (Vocilka, 1999).

Na konci 19. století se Rakousko-Uhersko, kterého jsme byli až do začátku 20. století součástí, snažilo dohnat zpoždění, které v péči o opuštěné a osiřelé děti vůči mnohým evropským státům mělo. Vznikalo víc a víc ústavů nejen pro mládež bez domova, nýbrž také pro osoby staré, nemocné a nemajetné.

V roce 1918 po založení Československé republiky se z okresních komisí stala Okresní péče o mládež a začaly budovat síť pokrokovějších zařízení, než byly sirotčince. Proto dostaly i nový název - dětské domovy. Až do roku 1948, kdy Okresní péče zanikla, bylo vybudováno velké množství dětských domovů a to převážně rodinného typu pro 15-25 dětí, kdy úkol správkyně-pěstounky bylo chovat se, jako by byla matkou těchto dětí. Nevýhodou byla nejen nízká pedagogická vzdělanost personálu, ale i nízké dotace ze strany státu. Domovy proto byly závislé i na prostředcích, které se jim podařilo získat z různých dobročinných akcí nebo sbírek (Švancar, Buriánová, 1988). Kromě státních dětských domovů existovaly také ústavy pod správou církve, dobročinných organizací nebo jednotlivců (Matějček, 2011).

Po druhé světové válce narostl počet dětí, které nemohly vyrůstat ve vlastní rodině, v této době se nejčastěji jednalo o válečné sirotky. Pro tyto děti existovala možnost adopce, pěstounské péče nebo systém dětských domovů a nápravně výchovných a ochranných zařízení. „Z dětských domovů převažovaly nízkokapacitní zařízení, které se snažily o rodinný ráz. Ústavy pro děti s poruchami chování a pro mladistvé delikventy byly diferencovány podle míry ohrožení a podle prognózy jednotlivých případů“ (Vocilka, 1999 s. 23).

V roce 1945 jsou zrušeny všechny spolky, které pečují o děti a mládež a jejich úkol přebírají národní výbory. Vše je tedy řízeno pouze státními institucemi. V roce 1953 je zrušena pěstounská péče. Výchova opuštěných dětí je nyní pouze institucionální, kde hlavním úkolem výchovy je výchova socialistického člověka. Domovy byly velké, neosobní, s velkými společnými ložnicemi, hernami, jídelnami. Toto prostředí bylo až paradoxně vhodné pro vznik psychické deprivace. Zařízení se dělila podle věku dítěte na dětské domovy kojenecké, batolecí (pro děti od jednoho do tří let), předškolní, školní (pro děti do 14 let). Existovaly také domovy pro děti se zvýšenou péčí a to jak s nedelikventním, tak i delikventním chováním (Vocilka, 1999 s. 24). Od padesátých let byla tedy ústavní výchova považována za nejvhodnější a převládala v péči o děti nemající rodiny. Tato forma byla propagována v mediálních prostředcích, takže jí veřejnost přijala jako jedinou možnou správnou. Docházelo mnohdy k různým zajímavým situacím, kdy rodiče odkládali děti do kolektivních zařízení z důvodu potřeby našetřit na bytové zařízení a pobyt dítěte v kojeneckém ústavu je vyšel levněji, než kdyby se o něj starali doma. Tento čin však zdůvodňovali přáním, aby jejich dítě bylo vychováváno odborněji a lépe (Matějček, 2011). Pěstounská péče byla obnovena až díky novému zákonu o rodině z roku 1964.

V současné době dochází ke značnému zvyšování životní úrovně dětí žijících v institucionální péči. Neustále se také pracuje na zlepšování podmínek pro samotnou výchovu dětí a to především poukazováním na důležitost náhradní rodinné péče a transformaci všech velkých dětských domovů na dětské domovy rodinného typu.

3.3.4 Funkce ústavů

Jedna ze základních funkcí ústavů je především ochrana klientů. „Ústav je světem pro sebe, ostrov soběstačného řádu, v němž je život omezený a předvídatelný vůči okolnímu sociálnímu prostředí. Ústav je spjat se třemi archaickými lidskými zkušenostmi: zkušeností rodiny, zkušeností obce a zkušeností vyobcování“ (Matoušek,

1999). Tyto zážitky a zkušenosti obce a rodiny tvoří společný prožitek domova. Každý má právo na svůj domov, na prostředí jemu blízké. Ústav je pouze jakýmsi umělým pokusem o vytvoření takového prostředí - domova. Má být jistotou a bezpečím pro jeho obyvatele i tehdy, pokud je vytvořen z důvodu ochrany společnosti, nikoli osob v něm žijících. V případě ochrany společnosti dochází k jistému omezování klienta, které by mělo vést k prospěšným změnám v jeho chování (Mülpachr, 2001).

Matoušek (1999) uvádí tři hlavní funkce ústavů:

1. **Podpora a péče** - tuto funkci plní především ta zařízení, která mají za úkol nahradit dětem jejich nefunkční nebo chybějící rodinu (kojenecké ústavy, dětské domovy), poskytnout pomoc nezletilým matkám (ústavy pro svobodné matky s dětmi). Podpora a péče je také hlavní funkcí domovů pro osoby se zdravotním postižením, domovů pro seniory nebo azylových domů. Je zde poskytováno zázemí, kterého se klientům nedostává a péče, bez které by se nemohly obejít. Kdyby tyto ústavy neexistovaly, byla by značně ovlivněna kvalita života osob, které tyto služby využívají. V některých případech by bez této pomoci v běžných podmínkách nepřežili.
2. **Léčba, výchova a resocializace** – tato funkce převažuje v nemocnicích, léčebných a rehabilitačních zařízeních, v zařízeních pro propuštěné vězně a především také v zařízeních pro rizikovou mládež (diagnostický ústav, výchovný ústav, středisko výchovné péče). Předpokládá se, že klient opustí zařízení v jiném stavu, než ve kterém přišel. Může se jednat jak o změnu chování a myšlení, tak o změnu zdravotního stavu.
3. **Omezení, vyloučení a represe** - tuto funkci plní především věznice nebo psychiatrické zařízení s nedobrovolným pobytem.

Autor také dodává, že je možné přemýšlet ještě o funkci rekreační, kterou plní především pobytová zařízení jako ozdravovny, lázně, střediska vrcholového sportu apod. Za důležité považují, že tyto funkce se v jednotlivých zařízeních nejen prolínají, ale mají být plně obsaženy ve všech zmiňovaných zařízeních (Matoušek, 1999). Domnívám se, že v dětských domovech je žádoucí především rekreační funkce, protože naplňuje mimoškolní činnost dětí.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A POUŽITÁ METODOLOGIE

Jak již bylo v teoretické části zmíněno, dostatečné naplňování základních životních potřeb je nutné ke zdravému vývoji lidské osobnosti. Cílem této práce je prozkoumat naplňování těchto potřeb u romského dítěte, které nevyrůstá ve své biologické rodině, ale je vychováváno v náhradní rodinné péči nebo v péči institucionální.

4.1 Výzkumné otázky

Doba, ve které není problém naplňovat základní materiální (fyzické) potřeby nám dává možnost zabývat se uspokojováním i potřeb vyšších, než jen fyziologických. Proto v této práci budeme předpokládat, že fyziologické potřeby jsou u dětí dostatečně naplňovány u obou typů náhradní výchovy. Z výzkumu jsou vyloučeny také vyšší psychické potřeby, které by neúměrně zatížily objem této práce. Pozornost je tedy věnována potřebám uvedeným v bodech 2. a 3. kapitoly 1.2. Vzhledem k zaměření výzkumu na děti romského původu je do výzkumu zahrnuta i oblast potřeb pozitivní identity a otevřené budoucnosti jak jsou uvedeny v kapitole 1.3.

Pro výzkum jsme si stanovili tyto cíle:

1. Pojmenovat a vymezit základní životní potřeby romských dětí v náhradní výchovné péči.
2. Komparovat tyto potřeby v jednotlivých typech náhradní výchovné péče.

V návaznosti na cíl výzkumu nám vyplynuly výzkumné otázky:

1. Jaké jsou základní životní potřeby romského dítěte v náhradní výchovné péči?
2. Jaké jsou základní rozdíly v péči o romské dítě v náhradní rodinné péči a institucionální péči?

4.2 Metodologie výzkumného šetření

V této kapitole budou představeny a blíže specifikovány metody, které byly použity pro zpracování výzkumné části. Tato práce bude vypracovaná strategií kvalitativního výzkumu. Ke sběru dat byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru, který byl veden s vychovateli v dětských domovech a náhradními rodiči,

kterí romské dítě přijali. Takto nasbíraná data byla následně vyhodnocena pomocí zakotvené teorie.

4.2.1 Strategie kvalitativní

Významnou charakteristikou kvalitativního výzkumu je kontextuálnost. V oblasti lidského prožívání, hodnocení, cítění nebo motivace nacházíme jen málo pravidel a zákonitostí, které by platily obecně. Z toho důvodu byl zvolen právě přístup kvalitativní (Miovský, 2009). Dle Dismana (2002) je kvalitativní výzkum postaven na užití induktivní logiky. Po sesbírání dat, výzkumník pátrá po pravidelnostech a významu vyskytujících se v těchto datech, následně formuluje závěry nebo vytváří nové teorie. (Disman 2002, 287). Sběr údajů se nejčastěji uskutečňuje pomocí pozorování nebo rozhovorů. Není však vyloučeno užití i dokumentů, knih nebo různých audio/video nahrávek (Strauss, Corbinová, 1999).

Pro kvalitativní výzkum je typické hloubkové studium jednotlivých případů, které je realizováno pomocí rozhovorů nebo kvalitativního pozorování a to v přirozených podmínkách sociálního prostředí. Jak uvádí Hendl (2008, s. 61) „*cílem je získat popis zvláštností případů, generovat hypotézy a rozvíjet teorie o fenoménech světa.*”

Cíl kvalitativního výzkumu není již předem stanovená hypotéza, která se následně ověřuje, nýbrž široce definovaný problém. Ten se může v průběhu výzkumu měnit či zcela reformulovat (Strauss, Corbinova, 1999).

4.2.1.1 Rozhovor (Interview)

Miovský (2009) uvádí, že rozhovor jako takový, patří k nejvýhodnějším a zároveň nejnáročnějším metodám pro získání kvalitativních dat. Rozhovor „*vyžaduje dovednost, citlivost, koncentraci, interpersonální porozumění a disciplínu*“ tazatele (Hendl, 2008, s. 166).

Polostrukturovaný rozhovor se vyznačuje jasně vymezeným účelem, jasnou osnovou, ale na druhou stranou velkou pružností celého procesu získávání informací (Hendl, 2008). Provádí ho jeden výzkumník, který má předem připravené otázky, jejichž pořadí nemusí být pevně stanoveno. Velkou výhodou je možnost pokládat blíže určující nebo doplňující otázky, kterými můžeme dosáhnout vyšší přesnosti a výtěžnosti. Jako velmi důležitý činitel je taktéž považován přirozený kontakt mezi tazatelem a dotazovaným (Miovský, 2009).

Polostrukturovaný rozhovor byl pro tento výzkum zvolen zejména proto, že dává možnost osloveným účastníkům nejen zodpovědět na dané otázky, ale také sdělit své zkušenosti a názory, které nemusí být v otázkách obsaženy (předpokládány výzkumníkem) což dává možnost přesněji popsat jádro problému.

4.2.1.2 Zakotvená teorie

Zakotvená teorie patří k jednomu z nejpoužívanějších strategií kvalitativního výzkumu. V roce 1967 byla vyvinuta Anselmem Straussem a Barneyem Glaserem a v roce 1990 modifikovaná A. Straussem a J. Corbinovou (Hendl, 2008). Jedná se o „teorii induktivně odvozenou ze zkoumaných jevů, které reprezentuje. To znamená, že je odhalena, vytvořena a prozatímne ověřena systematickým shromažďováním údajů o zkoumaném jevu a analýzou těchto údajů.“ (Strauss, Corbinová, 1999, str. 14). Specifikum této strategie je skutečnost, že na začátku výzkumu neurčujeme teorie, které následně ověřujeme, nýbrž začínáme zkoumanou oblastí, a necháváme prostor pro „vynoření se“ důležitých a významných poznatků (Miovský, 2009).

V případě pečlivého dodržování všech navržených postupů, splňuje zakotvená teorie všechny požadavky na „dobrou“ vědu, jimiž jsou: validita, soulad mezi teorií a pozorováním, zobecnitelnost, reprodukovatelnost, přesnost, kritičnost a ověřitelnost (Strauss, Corbinová, 1999).

Šedřová (2007) uvádí základní principy charakteristické pro zakotvenou teorii, kterými jsou:

- vytvoření nové teorie, která bude zakotvená v datech. Výzkumník tedy musí k datům přistupovat s maximální nepředpojatostí
- vytvoření teorie, která bude sadou tvrzení o vztazích mezi proměnnými
- popis dynamického dění
- nutnost odpoutat se od zažitých vědeckých pravidel práce s literaturou. Ta již neslouží k definování toho, na co se ve výzkumném šetření zaměřit, nýbrž slouží k následnému vysvětlení nálezů a jejich porovnání s poznatky jiných výzkumníků
- odkrytí společný základ jednotlivých skupin jevů a poukázat na skutečnosti, které je odlišují od skupin jiných.

Zpracovávání dat podle strategie zakotvené teorie je založeno na principu kódování (otevřeného, axiálního a selektivního).

Základem otevřeného kódování je podrobná analýza získaných dat. Jednotlivým událostem, případům a výskytům jevu přidělujeme nejprve pojmová označení a následně kódy. Poté následuje fáze kategorizace, kdy pojmy navzájem porovnáváme a seskupujeme je do kategorií, jejímž výsledkem je tzv. kategorizace dat (Strauss, Corbinová, 1999).

Axiální kódování nově zpracovává a skládá dohromady údaje získané pomocí kódování otevřeného a to tak, že vytváří spojení mezi kategorií a jejími subkategoriemi (Strauss, Corbinová, 1999).

Cíl závěrečného selektivního typu kódování je nalézt hlavní témata a kategorie, které se stanou ústředním bodem vznikající teorie (Hendl, 2008).

4.2.2 Výběr respondentů, charakteristika souboru

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem osm respondentů. Jednalo se o čtyři vychovatele v dětském domově a šest rodičů, kteří mají v náhradní výchovné péči romské děti. U dvou rozhovorů byli přítomni oba rodiče a pro shodnost jejich názorů si je dovolím uvést pouze pod jedním kódem. Respondenti, s nimiž byly tyto rozhovory prováděny, jsme vybírali podle následujících kritérií:

- vychovatel v dětském domově nebo náhradní rodič, který má v péči minimálně jedno dítě romského etnika
- alespoň jednoho s romských dětí, které má dotazovaný respondent v péči, musí být starší patnácti let

4.2.2.1 Stručná charakteristika respondentů a jejich názorů na výchovu romského dítěte

Respondetka A (38 let) pracuje 12 let v dětském domově, který se nachází na Severní Moravě v oblasti značně osídlené Romy. Ve své rodinné skupině má pět romských dětí – sourozenců, jejichž stáří se pohybuje od 9 do 16 let. Je zastánkyní výchovy spíše **demokratické** „...já jsem spíš zastánce tak rovný s rovným, ale když zařvu, tak to bude podle mě...“. Ve výchově romských dětí nenachází téměř **žádné odlišnosti** oproti výchově dětí majoritních „...vidím to stejně. No dobře, asi v té pubertě je problém. Tam už se cítí takoví vyspělejší... hodně ty holky mezi klukama“. Mezi specifika romských dětí řadí jejich mnohdy zdánlivě **přeceněné vnímání sebe**

sama „...jakože žijou pořád někde tam nahoře a měli by trochu... tak nějak si sednout na zadek a uznat, že pokud na to nemám, tak do toho nejdu...“ a **potřebu volnosti** „...no vyžadují spíš, takovou tu volnost...“ Respondentka také zastává názor, že by se děti měly seznámit se svými kořeny, ale přiznává, že sama nemá o romské kultuře dostatek informací „... jako jo, dobré říct, něco o těch tradicích, ale toho taky moc nevím, že.“

Respondentka B (38 let) pracuje v dětském domově 9 let. Dětský domov se také nachází na Severní Moravě v oblasti silně osídlené romským obyvatelstvem. Rodinná skupina, kterou má na starosti, čítá šest romských dětí – sourozenců. Ve své praxi také uplatňuje spíše **demokratický typ** výchovy „... zlatá střední cesta je nejlepší, že v určité chvíli musíš být rázná, a pak na druhé straně je musíš pohladit a obejmout.“ Ve výchově dítěte romského původu spatřuje **jisté odlišnosti** „... já jsem si musela spíš u těch děcek romských, že doopravdy tam mají takový, mají jiná styl výchovy, oni mají takovou, moc jako... no oni můžou všechno.“ Dotazovaná spatřuje jistá specifika romských dětí především **tzv. „šestém smyslu“** „...dokonale umí vycítit slabého člověka.“ Ze zkušeností a možností porovnávání chování dětí neromských a romských nachází jistou rozdílnost také v **přístupu k hygieně** „...a ještě co je pro mě... hygiena u nich, to je neskutečné. To je oni nemají žádné návyky a je jim to celkem jedno.“

Respondentka C (45 let) v dětském domově na severní Moravě pracuje jako vychovatelka a etopedka. Ve skupině se stará o šest dětí, z toho dvě romského původu, kteří sourozenci nejsou. Ve výchově uplatňuje **typ demokratický** „...vždycky mají možnost volby, nerada přikazuji, zakazuji... dávám jim možnost volby. A taky určitou zodpovědnost.“ Ve výchově majoritního a ve výchově romského dítěte nespatřuje **žádný rozdíl** „hmmm...ne, ne...tady v této rodinné skupině tento rozdíl nevidím.“ Dle názoru dotazované je pro romské děti typická **touha po svobodě** „...oni mají rádi svobodu, mají rádi volnost...“ a **kolektivismus** „...Romové jsou takoví, že vychovávají společně, což můžu soudit třeba podle jedné Romky, kterou tu mám. Ona přemýšlí stylem, co je tvoje, to je i moje. Byla vyloženě taková, že si vzala, co chtěla, ale to samé, poskytla, co kdo chtěl.“

Respondent D (35) pracuje v dětském domově, který se nachází v Olomouckém kraji, již 5 let jako vychovatel. Jeho rodinnou skupinku tvoří sedm dětí, z toho tři romského původu – sourozenci. Dotazovaný je zastáncem **autoritativnějšího typu** výchovy „...jako určitě to je u těch romských dětí nějaký ten direktivnější přístup, protože oni prostě, když mají volnost, tak to prostě sklouzává...“ a zároveň vidí i značný rozdíl ve výchově dětí romských a neromských „...spatřuju v tom velký rozdíl, protože člověk musí reagovat na jejich specifický projevy, na temperament... člověk musí hlídat hranice, být víc důslednej, u těch romíků, to vidím zřetelněji...“.

Co se týče specifík romských dětí, tak uvádí určitou **vychytralost**, „...taková ti echt romáci, a to tam máme dítě předškolního věku, tak ti hledí, jak co nejvíc vytěžit z té společnosti, za co nejmenší námahu, to vidím opravdu“, taktéž mu u romských dětí **chybí touha podílet se na něčem** „...prostě ta hodnota...hodnota, že já něčím přispěju, tam prostě není...“, „...předškolák, když ti přímo do očí řekne: ta práce, to já neznám... to já dělat nebudu... myslím si, že v tom ty geny hrajou, u těch romíků, velkou roli...“

Respondenti Z (Z1 – otec, 52 let, Z2 – matka, 53 let) jsou manželé žijící v rodinném domku na vesnici ve Slezsku. Mají čtyři vlastní děti a jednoho chlapce (24 let) vychovali v náhradní rodinné péči. Chlapec byl přijat v prvním roce svého života a svoji biologickou rodinu nezná. Oba rodiče jsou zastánci **přísnosti**, která je nezbytná ve výchově dítěte romského etnika „...přísnost... musí být přísnost a jasné hranice. Jinak to nejde. S Romem už vůbec, to bychom se zbláznili. (Z1), „Jako on ví, že ho máme rádi, je to autorita na principu lásky, že to není nějaká tohle...ale musí být mantinely...“ (Z2) Taktéž nachází **značné rozdíly** ve výchově romského a neromského dítěte „...no určitě, já si myslím, že je to dost velký rozdíl, že sice jako... z těch děčáků jsou poškození asi všichni, jako svým způsobem...ale ty romské ty jsou trochu ještě speciální...“ (Z1) „...ty romské děti jsou daleko...mají daleko větší problém se sociální adaptací, už kvůli té kůži... narážejí na okolí...“, (Z2) „...potom inteligenčně často jsou na nižší úrovni, než ty bílé děti. Další bod bych řekla, že myslí tím srdcem a citama... mají jiný způsob vnímání reality a všeho, než bílé děti, že opravdu jednají impulzivně. Ne... žijí přítomný okamžik a nějaké myšlení do budoucnosti je jim cizí, takže je i při výchově jsou naprosto jiné metody, než u jiných dětí, takže tady člověk musí naprosto rozlišovat, ke kterému dítěti mluví, jedná a zařídit se podle toho. Takže to se vůbec nedá aplikovat stejná metoda na bílé a romské dítě.“ (Z2) Podle respondentů mají romské děti **intenzivnější prožívání jak pozitivních tak negativních emocí**

*„...že tam je velké jeho srdce, které jedná impulzivně, hodně silně, oproti těm ostatním dětem. Takže on dokáže odpustit spoustu věcí, ví, že ho máme rádi, takže tam je to taky takové...“ (Z1) „...a dokážou strašně nenávidět.“ (Z2) a žijí pouze **přítomným okamžikem** „... nevidí zítřejší den, vidí jenom teď ten okamžik, a z toho on jedná, tam je jeho základ.“ (Z2)*

Respondent H (H1 – otec 48 let, H2 – matka, 43 let) jsou manželé, žijící v rodinném domě v malé vesnici na Severní Moravě. Vychovávají celkem osm dětí – pět vlastních a tři děti (dva chlapce – 16, 13 let a jednu dívka – 15 let) poloromského původu, které mají v náhradní rodinné péči. V době příchodu do rodiny (před šesti lety) byli tyto děti značně zanedbané a projevovaly velmi silné známky deprivace. Respondenti jsou zastánci **řádu** „...zachovej řád a řád zachová tebe...“ (H2) a **důslednosti** „Ano, řád a důslednost!“ (H1) ve výchově, a jakožto věřící, se odkazují na **vyšší autoritu** „...v tom, že jsme věřící, tak to máme trošku zjednodušené, že tu autoritu máme tamhle hore a nemusíme to zas...“ (H1) Větší rozdíly ve výchově dětí romských a neromských **nezaznamenávají**, avšak zdůrazňují nutnost kladení většího důrazu na již zmiňovanou důslednost „...ale co je nejdůležitější, přesná, důsledná pravidla.“ (H1) Při výchově poloromských dětí si všimli jisté specifičnosti v jejich mentalitě, například určité **vychytralosti** „...jsou sociálně vyzrálí, že jsou chvilku s někým a hned ví, na jaké úrovni s ním můžou...nějak ho obelstít“ (H2) „...a taky akorát ty jejich hodnoty jsou trochu jiné, že musíš se přizpůsobit nebo přenést na jejich žebříček hodnot.“ (H1)

Respondentka L (47 let) je matkou rodiny žijící se svou rodinou v rodinném domě. Společně s manželem vychovávají celkem sedm dětí, z toho čtyři přijaté. Romský původ mají tři děti. Dotazovaná je toho názoru, že je nutností mít v životě určitou hierarchii, pravidla i autoritu, proto je zastávkyní **spíše přísnější** výchovy „...nemyslím autoritativní, že musí hned na slovo poslechnout, ale nějaká hierarchie v životě, nějaká autorita, nějaké pravidla určitě jsou, které se člověk musí naučit dodržovat.“ Přílišné **rozdíly** ve výchově dětí romských a neromských **nenachází**. Zmiňuje však skutečnost, že jistá specifika výchovy přichází v období hledání identity dítěte „...on sice cítí, myslím si, že i hezké vztahy máme, že se cítí u nás jako rodina, ale potom v té pubertě, když hledá svojí identitu dítě, tak jsou tam jiné problémy...“ (Z)

Respondentka K (57 let) je matka rodiny, která žije na periferii města. Vychovává nebo již vychovala celkem jedenáct dětí ve věkovém rozmezí 12-35 let, z toho pět vlastních a šest přijatých. Romského původu jsou čtyři děti. S dětmi žije sama v rodinném domě. K výchově přistupuje **spíše přísněji** „...*liberální nejsem zcela určitě, s tím bych daleko nedošla bohužel...ale jsou věci, z kterých se slevit nedá a musí fungovat, takže v tomhle je člověk autoritativní.*“ avšak ne autoritativně „... *jsou drobnosti, se kterými se dá domlouvat a dá se vyhovět.*“ Dle jejího názoru, romské děti potřebují ve výchově daleko **více pozornosti**, než děti neromské „...*řekla bych, že potřebují víc vedení, víc motivace, víc dohledu, víc povzbuzování...bohužel i víc hubování, protože u těch základních věcí to taky rádo kolabuje...*“. Taktéž nachází **jisté odlišnosti** v mentalitě romských dětí, například v **menším zájmu o budoucnost** „...*já tam nespatřuju tu snahu něčeho dosáhnout v daleké budoucnosti, pro něco dobrovolně pracovat, to mi tam docela dost chybí.*“

4.2.3 Proces získávání dat

Pro náš výzkum byli osloveni čtyři vychovatelé v dětském domově a čtyři rodiny s přijatými romskými dětmi, se kterými byl veden polostrukturovaný rozhovor. Ve všech případech byly oslovené osoby vstřícné a ochotné sdělit co možná nejvíce svých poznatků a zkušeností. Při oslovení dotazovaných osob s prosbou o rozhovor jsme byli ve všech případech pozváni do přirozeného prostředí rodiny nebo konkrétní rodinné skupinky v dětském domově. Zúčastněným respondentům jsme nejdříve vysvětlili smysl a záměr celého výzkumného šetření, následně je ubezpečili o použití jimi sdělených informací pouze k účelům této diplomové práce a seznámili je se svobodou na otázky neodpovědět, pokud nebudou chtít. Taktéž jim byla zaručena absolutní anonymita. Z toho důvodu jsou všechna jména nahrazena písmeny. Ještě před zahájením samotného dotazování byli respondenti požádáni o souhlas k pořízení nahrávky a následnému přepisu pořízeného rozhovoru.

V průběhu šetření panovala vždy příjemná atmosféra. Ani v jednom z případů jsme se nesetkali se známkami neochoty nebo nevstřícnosti. Spíše se dá říci, že dotazovaní byli rádi, že je zájem o jejich zkušenosti nebo postřehy, a že mají možnost, předat je dál.

5 Naplňování životních potřeb romského dítěte v podmínkách náhradní výchovy

5.1 Kategorie potřeb

Na základě otevřeného kódování nám vznikly tyto skupiny kategorií potřeb romských dětí:

1. Bezpečí a životní jistota dítěte

- důvěra, potřeba svěřit se
- komunikace
- trvalost vztahu

2. Saturace potřeb lásky a přijetí

- projevy lásky
- vztah vychovatele a dítěte
- společné trávení volného času

3. Budování identity dítěte

- vztah dítěte s jeho biologickými rodiči
- sebeidentifikace s etnikem
- podpora romské identity
- sebeurčení

4. Výhled do budoucnosti, životní perspektiva

- snaha něčeho dosáhnout
- budoucnost dítěte z pohledu vychovávající osoby

Kategorie první: Bezpečí a životní jistota dítěte

V této podkapitole bychom se chtěli zaměřit na oblast naplňování potřeby bezpečí a životní jistoty. K tomu, aby se dítě cítilo bezpečně, musí důvěřovat lidem v svém okolí, musí s nimi komunikovat a cítit trvalost vztahu.

Důvěra

Dotazovaní zástupci z řad náhradních rodičů se shodují, že se svými přijatými dětmi mají vztah založený na důvěře, což se projevuje otevřenou komunikací a potřebou svěřit se „...*tady se opravdu otevřeně o čemkoli mluví... ale jsou niterní záležitosti, nebo i provede průšvih a nechce to tady říkat, tak přijde... a chci si s tebou promluvit osamotě...*“ (H), „...*protože to tak nese život, že se potřebujou svěřit...pak člověk foukal leckterý bebíčka, když třeba viděl nějaké srdeční smutky...*“ (K), „...*je čas na to si popovídat, i hned když děti přijdou, hned za tepla, když mají nějaký problém...*“ (L). Respondent Z dodává, že důvěra se může projevovat také potřebou znát názor toho druhého a dokázat jej požádat o pomoc „...*záleží mu na našem názoru, co si o něčem myslíme... sem tam nás požádá o radu, když potřebuje.*“ (Z).

Jeden ze čtyř zástupců vychovatelů přiznává, že se potýká s náznaky vzájemné nedůvěry. Na otázku, zda si myslí, že k ní mají děti důvěru, dotazovaná odpověděla následovně: „...*ty, mi připadá, že ted'ka ne. Protože jsme došli do takové té fáze, že děcka se strašně naučili chodit stěžovat na to, že se jim něčeho nedostává a ne, že si postěžují tobě, oni jdou hned za ředitelkou...*“ nebo „...*třebas při tom jídle, takové ty historky, to se začnou rozvykládat, ale jinak se mají strašně na pozoru, že ti neřeknou...*“ (B). Respondent D pouze rozpačitě pokýval hlavou „...*jo jo jo...*“ Ostatní vychovatelé nezaznamenali přílišné známky nedůvěry, právě naopak „...*když mají nějaký problém, ať je to ve škole, ať je to šikana, tak to prostě řeknou, netají, netutlají to... myslím si, že je to všechno o vzájemné důvěře...*“ (A), „...*myslím si, že mají důvěru, jsem ráda, že o tom mluví, že to nedrží v sobě.*“ (C).

Komunikace

Pro pocit bezpečí je důležitá i vzájemná komunikace. Proto nás zajímalo, jak často si mezi sebou děti a respondenti povídají.

V rodinách je komunikace velmi intenzivní, což potvrdili všichni čtyři respondenti „...*každý den si sedneme a hodnotíme den, jak jsme ho zvládli...*“ (H), „...*já myslím, že dost...*“ (L), „...*povídali jsme si, vždycky jsme si povívali, protože to jako život nese...*“ (K), „...*často! Se všema děckama...*“ (Z)

Ve třech případech dotazovaní vychovatelé odpověděli, že si povídají poměrně často. „...*hodně často, já bych řekla, že u těch starších dětí je to ta nejzákladnější*

práce.“ (C) „...máme skoro co druhý den komunitní kruh, jenom tady na skupině, takže probíráme různé problémy...“ (A), „...my tam máme takové komunikační kruhy...nebo třeba při večeři, to je to nejlepší, to se rozvykládají u jídla ... ale musíš nahodit nějaké téma, protože se jinak začnou hádat...“ (B). Respondent D jako jediný uvedl „...jako myslím si, že ano, ale není to zas nějak extrémně intenzivně.“ Dva vychovatelé podotýkají, že komunikace mezi nimi a dětmi bývá leckdy povrchní „...jo, ale nejsou to žádné dlouhodobé rozhovory.“ (D), „...když jíme a povídáme si na to určité téma, které máme připravené...“ (B) „...myslím si, že v té rodině, kde jsou tam dvě děti, tak je to zase intenzivnější...“ (D).

Trvalost vztahu

Otázka trvalosti vztahu mezi dětmi a jejich vychovateli vykrystalizovala až v průběhu rozhovorů. Ve třech případech se náhradní rodiče zmiňují o přetrvávání vztahu i po osamostatnění dítěte, také díky tomu, že dětem poskytují možnost zázemí „...my jsme ji to zázemí docela poskytovali furt, a kdyby potřebovala, tak by to fungovalo i teď...“ (K), „...my ji chceme pomoci, může zde vychovávat to dítěte, ale může to být i divoké, jako uvidíme, jako to bude...“ (L), „...my máme hezky vztah, navštěvujeme se, telefonujeme si. On žije spokojeně, šťastně...“ (L), „...to se rodina sejde a všichni si děláme legraci jeden z druhého. Vždycky, když přijede, tak je legrace...“ (Z)

Podobnou zkušenost zaznamenáváme pouze u jedné vychovatelky „...odcházel nám takový šikovný fotbalista, asi před 4 lety a pořád jsme v kontaktu. Jsme mu zařizovali byt, malovali jsme mu tam, nábytek jsme mu stěhovali...a kdykoliv potřeboval šek vypsát, tak mi zavola, ty jak to mám udělat...“ (A).

Kategorie druhá: saturace potřeb lásky a přijetí

V této kapitole jsme se snažili zjistit, jakým způsobem projevují náhradní rodiče dětem lásku a zda jsou typy projevů závislé na závažnosti deprivace dítěte. Čas strávený společnou oddechovou nebo zájmovou činností je, dle našeho názoru, ve výchově nesmírně důležitý z hlediska vzájemného sblížování a poznávání sebe navzájem.

Projevy lásky

Všichni oslovení respondenti – náhradní rodiče se shodují, že deprivované děti potřebují především vyjádření lásky v podobě tělesného kontaktu „...no těm romským

zrovna asi nejvíc tím fyzickým kontaktem...“ (L), „oni na lásku neumí reagovat, ale tyhle ty projevy, jako obejmutí a tak přijímaj... deprivovaný děti zvlášť. Já bych řekla, že po nich přímo prahnou...“ (K), „...opravdu ten tělesný kontakt...úplně jsme se snížili na jejich úroveň a tedy se tulili a všechno jsme doháněli...a opravdu to objímání, vodění za ručičku, na klíně, cokoliv, prostě pořád pusy, křížek, takové ty dotyky, co pořád potřebují...“ (H). Jeden z respondentů taktéž uvádí, že ve vzájemném přiblížení se sobě navzájem a v nalezení a prohloubení důvěry jim pomohla nahota „...tak jsme se tady začali spolu koupat, takže i ta nahota přispěla k tomu, že takové ty bariery to úplně setřelo... a to byl třeba zlom, kdy nám přestali vykat...“ (H) Existují i případy, kdy upřímný tělesný kontakt může ze začátku představovat jisté obtíže a to především pro matku, která v době přijetí dítěte do rodiny, ještě neměla děti vlastní „...ale ze začátku bylo, jako matka jsem se musela nutit, že sem k němu necítila a tak to člověk dělal vědomě, že ho hladil a to jsme si musela uvědomovat, ale pak k nám přilnul, že to bylo přirozené...“ (Z)

Respondenti z řad vychovatelů se taktéž shodli, že zejména malým dětem je nutné projevovat lásku dotykem a posléze i slovním vyjádřením. Avšak v praxi jsou děti tak deprivované, že tělesnou blízkost vychovatele nevitají. Podobnou zkušenost mají tři ze čtyř vychovatelů „...určitě je to slovně, dotykem, pohlazením. Ale jde vidět, že některé děti to vůbec neznají, že uhýbají, že ten pocit je jim, nemůžu říct nepříjemný, ale je neznámý a neví, co si s ním mají počít...“ (C), „...musíš umět pohladit a obejmout, i kdy je to problém, obejmutí u těch starších, když se jich dotkneš, tak hned ustupují... myslím, že je to nějaká obrana...já jsem si myslela, že ti Romové v určité chvíli, že oni se pořád objímají a něco takového a asi, já nevím, nebo jestli od nás jim to vadí...“ (B), „...mě spíš mrzí, že tady máme malého chlapce, a on nikdy nesnesl, abychom ho vzali za ruku... a měli jsme tady i Romku zkříženou s Vietnamcem a ta zas nesnesla žádný tělesný kontakt, nesnesla, abychom ji objali...“ (A). Pouze jeden dotázaný vychovatel ve své výpovědi nezmiňuje problémy dětí s přijímáním tělesných projevů lásky, ba naopak „...hlavně přes ty doteky, přes to objímání...a kolikrát i starší děcka...ve čtvrté třídě se chce třeba obejmout nebo pochovat...“ (D).

Vztah mezi vychovávajícími a dětmi

Vzájemné vztahy mezi náhradními rodiči a dětmi jsou dle odpovědí respondentů velmi kladné „...kdyby neměli tak zanedbané dětství, ale oni jsou zatím tak citově ploší,

že to jsme se ještě s nikým tak nesetkali...ale myslím si, že vztah máme pěkný...“ (H), „... cítím to tak, že mě mají rádi, a mě berou za mámu, ale pak je další situace, kdy si člověk uvědomí, že rodiče jim nikdo nenaradí i kdyby se přerazil, i kdyby všechno udělal, i přes všechno, biologická máma je prostě máma...“ (K) a to i u dětí, se kterými měli, nebo ještě stále mají, značné rozepře z důvodu špatného chování v pubertě „...on ví, že ho máme rádi, a myslím si, že i on si nás váží. Úcta se projevuje tak, že nám nenadává sprostě, jako co si dovolí k cizím, to si k nám nedovolí. Že nás respektuje, že nás respektuje, záleží mu na našem názoru, co si o něčem myslíme. Sem tam nás požádá o radu, když potřebuje...“ (Z), „...myslím si, že máme hezký vztah...“ (L).

Všichni vychovatelé odpověděli, že mají s dětmi také kladné vztahy „... a třeba s těma našima, oni taky kolikrát řeknou, to je fajn, že vás máme. Ted' jsme měla dovolenou. Oni my už se ani nevidíme, kdy přijdete do práce?“ (B), „...u těch malých... když tam člověk není delší dobu, to se potom vítáme... to člověka strašně potěší... a i já mám chyby, a když ty děcka trošku vyrostou a zjistí, že nejsme dokonalí, tak pak musíme samozřejmě trošku bojovat...“ (D), „...některé děti to berou všechno se vším všudy i nás tady jako... opravdu jako tety, jako rodinu...“ (C). Avšak jeden respondent dodává, že i přes všechnu snahu nikdy nebude schopen dětem rodiče nahradit „...samozřejmě jim rodiče ani rodinu nenahradíme, ale já si myslím, že třeba já s nima mám dobrá vztahy...“ (A).

Společný čas

Všichni zástupci náhradních rodičů s dětmi sdílí záliby, kterým se věnují společně. Dotazované rodiny tráví svůj volný čas společně jednak sportem „skoro každý týden jsme jezdili na běžky v zimě a on jezdil automaticky s náma... nebo strašně rád lyžoval. To jsme jezdili...“ (Z), „...na lyže jezdíme, turistiku, bazény máme rádi, koupání...“ (L), pořádáním společných akcí „...no my chodili do skautu, tak jsme jezdili na tábory...“ (Z), „...když děcka chodili do školky, tak jsme byli v radě rodičů a organizovali akce a výlety, plesy, to samé, když byly ve škole... prostě byli jsme s dětma...“ (H), „...jo a na bowling jsme třeba jeli všichni, jakože i s těma staršíma...“ (L), „...a zájmy, to je i styl života. Jsme věřící, tak jsme aktivní v tomhle, co se děje kolem kostela...“ (H), nebo hraním společných her „...hry, občasně nějaké karty, nebo člobrd'o, to si zahrajeme...“ (K). Z odpovědí je patrný zájem dětí o tyto společné aktivity, i když s narůstajícím věkem částečně pomíjí „...ta nejmladší, ta je ještě ráda,

ta si ještě přinese karty, nebo člobrd'o a pojd' si zahrát, mamko, a ta je vděčná za každou takovouhle zábavičku, ale kluci ne“ (K), „...jo, docela všichni mají, teda akorát kromě té šestnáctileté, ta jak kdy no...“ (L), „...a on normálně jezdíval až do prvního ročníku, on jezdil ještě na ty běžky s náma...“ (Z), „...ještě to společné co spolu děláme je hudba. Oni si třeba kluci společně zahrajou. To je takové spojující. To oni spolu vždycky hrajou. A všichni mají rádi jazz... všichni to jsou jazzmeni, tak to je spojuje...“ (Z)

Na otázku jestli mají respondenti z řad vychovatelů s nějaké společné zájmy, nebo zda spolu tráví čas, odpověděli všichni kladně *„...jo máme a chodíme... třeba si půl roku šetříme, tak si zajdem na bowling...“ (A), „...společné akce bývají hlavně přes sobotu a neděli, kdy si uděláme třeba výšlap a nebo teďka příští neděli jedeme na bruslák...“ (B), „...jistě, jezdíme na výlety...“ (C), „...jo ale je toho málo...ti už mají svoje zájmy, tak je nenutíme...“ (D). K otázce týkající se zájmu dětí o aktivní trávení času společně s vychovateli se vyjádřili všichni dotazovaní. Tři potvrdili zájem dítěte *„...ano, ano...“ (A), „...mají, mají. A je to kupodivu, když byl můj syn v tom věku, kdy mu bylo 17 let, tak nechtěl, ale tyto děcka to mají rádi...“ (C), „...jo, ale je toho málo...ti už mají svoje zájmy, tak je nenutíme...“ (D). Jeden z respondentů však poukazuje na nadměrné množství těchto aktivit, z čehož plyne možný nezájem dětí *„...přijde mi, že jsou nějak přesyceni doopravdy těch různých aktivit, že je ani neláká, aby dělali něco společně. To si myslím, že ne.“ (B), „...zájem mají jak o co. Když ví, že z toho něco dostanou, tak jo. Taková vypočítavost zase...“ (B) a taktéž nenachází moc podobností mezi společným časem tráveným v rodině a rodinné skupině *„...a když se tak ptáš a podívám se na to s odstupem času, tak ani tak nejsme, neděláme ani tak společně jako rodina, ale spíš jako dětský domov... ty akce jsou. Kde tráví čas všichni společně.“ (B), „...rodina jako tak, to nefunguje...“ (B).****

Kategorie třetí: budování identity dítěte

Pro sebeuvědomění dítěte, které vyrůstá mimo svoji vlastní rodinu je podstatná existence a kvalita vztahu s biologickými rodiči. Každý potřebuje vědět, kam patří, znát svou identitu a být s ní ztotožněn. Toto zakotvení je jedním z důležitých aspektů také pro rozvoj zdravého sebevědomí a kladného nahlížení na sebe sama. Proto nás zajímalo, zda dítě vyrůstající v rodině jiného etnika ví, kam patří a jak se jeho romská příslušnost odráží na jeho sebevědomí.

Vztah dítěte s jeho biologickými rodiči

V této podkategorii bychom se chtěli zabývat otázkou, zda přijaté děti znají své biologické rodiče, a popřípadě jaký s nimi mají vztah. V rodinách čtyř respondentů – náhradních rodičů, žije celkem jedenáct přijatých romských dětí. Pouze čtyři děti své biologické rodiče neznají „...otec neznámý matka nezvěstná...“ (K), „...otec se nezajímá vůbec a matka zkraje co byli u nás, tak je párkrát navštívila, ale teď už vůbec ne...“ (K), „...jsem mu říkala, víš, já o tvých rodičích nic nevím, třeba byla nemocná, nebo neměli peníze nebo zemřela...“ (Z), „...ten mladší, on tak někdy u matky býval...postupem času už spíš zapomněl, osobně je nezná...“ (L). Jedno z dětí zná pouze otce „...tam matka byl nezvěstná a otec, až když ji... jenže u toho otce to nedopadlo dobře...“ (K). Ostatních šest dětí své biologické rodiče zná „...si své biologické rodiče našla, když ji bylo 20 let... navštívila je a pak přišla zase k nám...“ (K), „...ti dva starší znají...“ (L), „...dokonce si na Facebooku našli rodinu a maminku, která jim potom dokonce odpověděla, zas tak divně, že jsem to potom zmírňovala...“ (H).

Co se týče vztahu, tak pouze jedno z šesti dětí nemá se svými biologickými rodiči vztah žádný „...vztah s něma nemá žádný, bych řekla, že přímo přesušili, i když předtím se tam možná ještě jednou nebo dvakrát stavovali...“ (K), „...matka, zkraje co byli u nás tak je párkrát navštívila, ale teď už vůbec ne...“ (K) dvě děti jsou jimi zklamáni „...přímo chtěla, ať si jí mamka vezme, ta ji to i naslibovala, ale když přišlo nějaké jednání, tak nikdy nikde nepřišla, takže to je pro ni takové velké zklamání...“ (L), „...maminka odmítla, že ho nechce vidět, tak takové těžké... přesto ho to lákalo...tak jsme tam jeli... a teď je to spíš takové, že s ní nebývá s mamkou. Jako dodneška ho zraňuje, nebo je uražený, že on se nikdy sami neozvou...“ (L) a tři (sourozenci) mají s rodiči vztah veskrze záporný, „...ale konkrétně u našich dětí, že oni vlastně tátu mají jako toho původce zla...berou ho jako toho, kdo je dostal do té překérní situace...“ (H).

Respondenti z řad vychovatelů uvádí, že všechny romské děti žijící v jejich rodinných skupinách své biologické rodiče znají „...znají a mají s nimi kontakt...“ (A), „...ti se budou vracet zpátky tam, kde mají rodiče...“ (B), „...znají a mají s nimi kontakt, třeba jednou za měsíc jezdí domů...“ (C), „...tak ty moje znají biologické rodiče...“ (D).

Jedna respondentka uvádí, že děti v její rodinné skupině (sourozenci) mají ke svým rodičům nepříliš kladný vztah „...matku nemusí ty dvě starší holky, ty ji vůbec nemusí, neradi s ní i mluví, a když s ní mluví, tak jako se mi to nelíbí...opovrhují jí...ale ten prostřední, ten ji docela brání, tu matku...“ (A), „...a to i ta mamka, když přijde, tak to není, že by se objímali, že je to takový, víš, odstup mezi sebou mají...“ (B), jeden z tázaných vychovatelů má zkušenost opačnou „...určitě a mají s něma dobrý vztah, těší se domů jako...i když, oni často volají tady tihle ti rodiče... třeba několikrát denně... ale jo, mají je rádi, ten vztah mají dobřej...“ (D) Poslední dotazovaná ve své odpovědi zmiňuje spíše touhu dětí po rodičích, než samotný vztah „... ty děti touží opravdu touží jít domů...a kde byly opravdu jenom ty sociální důvody, tak si to zlé ani nepamatujou, protože pro ně to bylo přirozené, že neměli co jíst, že neměli peníze a měli tam třeba špínu, ale prostě to bylo pro ně doma a oni chtějí jít zpátky...“ (C).

Sebeidentifikace s etnikem

Sebeidentifikace se u dítěte vytváří především přístupem nejbližšího okolí k jeho etnické odlišnosti.

K otázce svého postoje k romskému původu dítěte se vyjádřili všichni respondenti. Ani u jedné ze skupin dotazovaných jsme se nesetkali se známkami možného nepřijetí. „...tak je to člověk, nerozlišuju nějak... jako jak se stavím, asi mi to nevadí, když jsme si je vzali... (smích)“ (L), „...mě je to úplně jedno. Takhle to neřešíme...“ (H), „...kdybych k tomu měla nějaký rasistický přístup, tak nemám cikánata (smích)...co se romského etnika týče, jako obecně, tak to musíme rozlišit, protože obecně když to člověk vnímá, jak žijou, jak zneužívají společnost, tak s tím nemůže souhlasit nikdo...avšak tohle to nevztahuje na mé děti, byť jsou romský. Protože oni přišli k nám, a já jim to romství neupírám, ale nemám důvod se na ně nějak tvářit, že jsou něco jinýho...“ (K), „...my jsme to nevnímali...“ (Z), „...ne, opravdu. Tady u těchto dětí vůbec nemám pocit, že bych... беру je stejně rovnocenně, pro mě to jsou děti. Tak či tak...“ (C), „...nevnímám to nějak negativně, prostě беру je takové, jaké jsou...“ (D), „...mě to ani nepřipadá, že jsou Romové, spíš jsem si musela zvyknout na určité návyky, co mají, ale že by to byla nějaká překážka v tom, tak to si myslím, že ne. Oni se dokážou taky strašně rychle přizpůsobit...“ (B), „...já tam nevidím nějaký rozdíl, já to беру kus jako kus. Nevidím tam opravdu žádný rozdíl...“ (A)

Dva z dotazovaných (jeden vychovatel a jeden náhradní rodič) ke své výpovědi také přidávají, že výchova dítěte jiného etnika může sebou nést jistá rizika „...i když jsme tehdy nevěděli, kolik problémů s tím bude, to až v průběhu, časem se potýkáme s novými a novými věcmi...“ (L), „...samozřejmě jsem si vědom těch rizik, které z toho pramení, ale ty kluky, které teďka zrovna mám, tak jsou fakt výborní...jako... někdy tam samozřejmě problémy jsou, ale to by byla asi nuda, kdyby tam žádné problémy nebyly...“ (D).

Podpora romské identity

Všichni dotazovaní náhradní rodiče jsou zajedno v názoru, že je nutností dítě seznamovat s jeho romskými kořeny, a taktéž spolu diskutovat o postojích a názorech společnosti na danou problematiku. „...i bílí musí vědět své kořeny...“ (H), „...říkala jsem mu o tom, že je Rom a o těch Romech jsme mu mluvila, jako kladně, ale popravdě, o tom jak to v té společnosti je, a že se za to nemusí stydět, za to romství. Že to má svou tradici, kulturu, kořeny a písničky a že by mohl být hrdý...“ (Z), „...říkat pravdu a něco o Romech, odkud jsou, jací jsou... a jednu dobu jsem kupovala časopisy...“ (L), „...já je utvrzuju v tom, že jsou Romové, aby s tím počítali, aby to brali na vědomí, a aby je to nelámalo, jako nesráželo sebevědomí.“, „vím, že to potřebujou vědět a potřebujou se s tím nějakým způsobem vyrovnat.“ (K)

Dva z dotazovaných si, ale zároveň si uvědomují možné nebezpečí revolty ze strany dítěte „...a když to budeš přirozeně...to co je v nich oživovat nebo připomínat, tak je to těžší jim to vysvětlovat, narážíš na to a oni ti to taky můžou mnohdy vmést, nebo být z toho rozčarování (H), „...to je prostě, nějak ho vychovávat, jako v hrdosti, že je cikán, a že má nějakou jinou kulturu, protože to zavání tím, že by to totálně zneužil. On by říkal, já jsem cikán, já jsem úplně jiný, já budu dělat, co chcu...“ (Z). Respondent H dodává „...jakmile přijde puberta, tak už to budou mít zažité a můžou se rozhodovat. Když to budeš umlčovat, tak to pak někde buchne. Z toho pak bude větší problém.“(H)

V otázce zaměřené na důležitost a možné způsoby podporování romské identity dítěte ze strany vychovávajícího, všichni zúčastnění respondenti z řad vychovatelů potvrdili důležitost utvrzování dětí v jejich romství „normálně, přirozeně, jejich kulturou ...pustíme si třeba romské písničky a oni na ně tancují. Kolikrát se učíme vzájemně nějaké romské slovíčka. Oni mi vykládají, jaké jídla romské doma vařili,

a co bylo u nich zvykem.“ (C), „...já to беру, jak to přijde, jak to cítím já, ale snažím se přizpůsobit potřebám těch děcek...oni nežijou tak, že by to byl vyloženě nějaký romský způsob... už neumí plynule mluvit romsky. Umí jenom pár slov, které umím já taky. Nebo romské zvyky, romské jídlo. To jsme si koupili romskou kuchařku, že budeme vařit to, co oni mají rádi a oni ne, takže jenom nějaké lokše...” (B) avšak dva respondenti přiznávají, že tak ve své výchovné praxi nečiní „...jako jo, dobré říct něco o těch tradicích, ale toho taky moc nevím, že.“ (A), „...myslím si, že asi to romství by byla hloupost nějakým způsobem...zastírat ty kořeny...určitě to romství sebou nese spoustu pozitivních aspektů... já je nedokážu vyjmenovat, protože této problematice moc nerozumím...” (D).

Sebeurčení

Tří náhradních rodičů se shodují, že pro romské dítě je obtížné najít svou identitu. Jako velký problém spatřují neschopnost dítěte přiřadit se jak k romskému etniku „...neumí s tím světem jednat, protože vyrostla v bílé společnosti, sama je dost hubatá...a přijde mi i takový ten manipulativní a takové ty věci, jak Romové mají, ale přesto, že v tom nevyrostla, tak je málo...tak oni ji utáhnou na cokoliv...” (L), tak k etniku majoritnímu „...oni to řeší mnohem víc samozřejmě, kam patří...bílí je neberou, romáci je neberou...oni mají problém se zařadit. A jde to vidět na jejich sebedůvěře. Oni neví, ke komu patří...” (H), „...když napodobují ty bílé, tak ti je nechcou, shazují je, když chce napodobovat ty, tak ty jsi bílý...” (H), „...je to prostě naprostý guláš. Když se to děcko dostane do bílé rodiny, tak on nikdy nechtěl být, on tvrdil, že není cikán... se hádal s jedním cikánem a normálně si nadávali mezi sebou, tak on tvrdil tomu druhému, že není cikán. A ten se mu posmíval, že cikán je. A byli to dva cikáni...” (Z) „...co se týče toho romství, že to chtějí nebo nechtějí, na jednu stranu je to táhne a na druhou se za to stydí...” (L), „...on se cítí tak, že nepatří nikam, ale spíš k bílým, on se cítí bílý. Jak jako jemu to vždycky vadilo, že je černý, protože má bílé přátele.” (Z).

Ani jeden respondent z řad vychovatelů se ve své výpovědi nezmínil, že by se setkal s dítětem, které by mělo problém se sebezpřijetím a sebevědomím v důsledku vnitřního rozporu „kam vlastně patřím“ Pouze jeden dotazovaný podotkl, že jedno z dětí, které prošlo jeho výchovným působením, naznačovalo pocit nepřijetí „...a měli jsme tady i jednu Romku... ona tady byla strašně dlouho, takže ona už říkala, že vypadá

jako Romka, ale cítí se jako gádžovka...a taky říkala, teto, mě už nepřijmou ani bílí, ale ani cikání, protože já vypadám jak cikánka...“ (A)

Kategorie čtvrtá: výhled do budoucnosti, životní perspektiva

Snaha něčeho dosáhnout

Dva z respondentů – náhradních rodičů explicitně poukazují na neexistující touhu něčeho dosáhnout *„...takhle, musíš pochopit jejich mentalitu, oni mají úplně jiná hodnota, oni žijou přítomným okamžikem a když máš tu pyramidu naplňování lidských potřeb, tak oni jsou na tom spodku, mám teplo, mám co jíst, mám plné břicho a už mě nic nezajímá...*“ (H), *„...tak jsme se bavili, co ho baví, nějaká kuchařka nebo kdoví co... a ne! Žádný obor, nic ho nebaví. On prostě žije teď...*“ (H), *„...já tam nespatřuju tu snahu něčeho dosáhnout v daleké budoucnosti, pro něco dobrovolně pracovat, to mi tam docela dost chybí...*“ (K), Další dva respondenti sdělili, že se snahou dětí něčeho dosáhnout setkávají *„...mají zažádáno o dítě, protože chtějí a ještě nemají, tak chodí na přípravu na přijetí dítěte a on tam přednáší, tomu se vždycky směju, přednáší pro budoucí pěstouny...*“ (L), *„...a to jsem zas obdivovala, on když něco chce, tak za tím jde. Třebas chtěl strašně chodit do Prahy na jazzovou konzervatoř, on miloval trubku... zaplatil si sám hodiny na trubku, co si chodil na brigády, dělal zkoušky asi na třikrát, co si všechno zařídil a nakonec se tam dostal, to teda klobouk dolů...*“ (Z). Své plány a touhy však nedotáhnou do konce *„...jenže pak tam vydržel ani ne rok...*“ (Z), *„...a když je dali do děčáku, tak tam to bylo ještě bláhové. Takový blahobyť. O to víc nemuseli dělat....a asi po dvou letech řekla, že by se radši vrátila do děčáku...ona to hned říkala, že tady musí dělat a musí...třeba v třetí třídě, tak neuměla počítat, nevěděla co je to stovka, neuměla 10 napsat...*“ (H),

K této problematice můžeme najít odpověď u třech dotazovaných vychovatelů. Shodují se, že romské děti žijí ze dne na den a budoucnost mnohdy nemají potřebu řešit *„...máme tu jednu holčinu romskou a ta žije ze dne na den...jako studuje a celkem dobře, ale tak nějak neví, co by chtěla a nechce to řešit teď...jako jo, u těch Romů to tak je...*“ (D), *„...nemá žádné...jako, že by měl nějaký koníček, nebo že by k něčemu tíhnul, v čem by chtěl vynikat...*“ (A), *„...opravdu, u těch našich mě to přijde, že nemají žádný cíl, teda mají, mají cíl, dostat se co nejrychleji domů. Jo, ale to je všechno, oni vidí doma, že tam je ta volnost, protože oni tam u nás musí dělat...*“ (B), *„...že tam není takové to, že bych chtěl něčeho dosáhnout...*“ (B). Taktéž se shodují, že dětem chybí

vytrvalost a vnitřní motivy něco dokončit „...nemají žádný cíl, třeba on je šikovný ve fotbale, ale to je, že on by musel trénovat a měl by chodit běhat a ještě do toho se učit, a to už je pro něho moc a on má rád takové to svoje pohodlí a to mu stačí...“ (B), „...nedej Bože, odejdou v osmnácti a nemít tu školu dodělanou, nepamatuju si nikoho, kdo by to dodělat, když jsou tady, tak na ně dohlídnu...“ (A), „...když nad ním člověk nedrží pevnou ruku, tak lajdačí, ale v momentě, kdy nastolíme zase ten režim, tak zabere...“ (D). Respondent A má však také zkušenost s dětmi romského původu, kteří po vědění a vzdělání touží „...ale řekla bych, že tady zrovna ty děti jsou docela inteligentní, takže oni opravdu chtějí jít do té školy...kolikrát vejdu do pokoje a oni se učí, aniž bych jim to řekla a učí se. Jo jako oni fakt chtějí sami...“

Budoucnost dítěte z pohledu vychovávající osoby

Pohled náhradních rodičů na budoucnost dětí je veskrze optimistický. Uvědomují si však určité limity dětí a nekladou na ně přílišné nároky „...na rozdíl od svých biologických dětí, já osobně budoucnost těchto pěstounských dětí vidím spíše líp, než hůř...takhle, na to z jakýho základu se vychází a jaký úsilí se tomu muselo věnovat, tak na to ty výsledky nejsou zas až tak špatný...“ (K), „... optimisticky! Kdybych to viděla pesimisticky, tak se z toho zblázním... u toho staršího mi spoustu lidí říkalo, že to vidí, že to nedopadlo dobře. Já jsem nad míru spokojená. Jako my máme hezký vztah, navštěvujeme se, telefonujeme si. On žije spokojeně. Kdyby byl na ulici, na drogách, ve vězení, tak je to mnohem horší...“ (L).

U dvou rozhovorů, při nichž byli přítomni oba rodiče, se setkáváme s určitými nuancemi v názorech na optimistickou budoucnost dětí „...já to řeknu tak, já když vidím šanci jeho, normálně založit rodinu, tak to je podle mě náročné, už technicky, aby vydělal vůbec na byt, nevím no...ale nevylučuju to jako. Může se něco takového stát...“ (Z1, muž) – „...víš co, já si myslím, že je ještě mladý, já to vidím, že má ještě šanci, že dozraje a dospěje a je tu určitá šance. Takže to vidím celkem optimisticky.“ (Z2, žena), „...já to řeknu tak, pokud se vyučí, tak to vidím optimisticky. Pokud se nevyučí a to volání rodu bude silnější než oni, tak to vidím optimisticky s tím, že zmiznou. Jsem optimisticky naladěná! (smích)...“ (H, muž) – „... já bych si nedělala prostě nějaké velké naděje, žádné iluze, velké představy veliké. Ani jsem si... náš cíl je, aby se dožili nějakého samostatného života...takže nemám přehnané iluze. Asi jsem asi i víc pesimističtější než náš tatínek.“ (H, žena).

Ve dvou případech jsme u respondentů – vychovatelů zaznamenali optimistický pohled na budoucnost dětí „...já vidím optimisticky, určitě. Jo já věřím, že nebudou mít hromadu dětí a vzhledem k tomu, že zažili tu ústavní péči, že se budou snažit vždycky... jo... optimisticky...“ (A), „... když vidím, jak ho chválí v té práci, tak se jako chytne, jo...“ (D), „...ty romský děti, co tam máme, tak se dá říct, že snad všechny mají takový optimistický výhled...jako máme tam jednoho romskýho chlapečka, to je ten co říká, že ta práce není pro něho...tak to uvidíme...“ (D), jeden z dotazovaných uvádí určitou obavu z možného návratu dítěte k patologickému životnímu stylu jeho biologické rodiny „...jak u kterých, jak u kterých. U některých ji vidím celkem, no optimisticky, u některých to vidím vyloženě jako pesimista, ale můžou mě překvapit...“ (C) „...já se spíš bojím, aby se tam...no bojím... spíše mám obavy, aby se tam neprojeví geny a ony ty děti prostě nešli ve šlépějích svých rodičů...“. (C) Poslední z respondentů nahlíží na budoucnost dětí se značným pesimismem pramenícím také z negativní zkušenosti starších kolegů „...pesimisticky, tam jako jo. U těch našich romských dětí v té rodinné skupině, tak ti se budou vracet zpátky tam, kde jsou rodiče... (B), „...za těch devět roků co tam jsem, a když jsem se ptala i starších kolegů, co tam třeba dělali čtyřicet let oni říkali, že snad si nepamatují, nebo pamatují, oni říkají, že to můžou spočítat na jedné ruce, že snad čtyři, co se ujali a žijou normálním rodinným životem...“ (B).

5.2 Komparace potřeb v náhradní rodinné péči a institucionální péči

V této kapitole se pokusíme shrnout poznatky, k nimž jsme došli v rámci rozhovorů uskutečněných s vychovateli v dětských domovech a náhradními rodiči, kteří mají v péči romské dítě. Zvláště se pak zaměříme na rozdíly mezi těmito dvěma typy náhradní výchovné péče a pokusíme se pro ně najít vysvětlení.

Nejprve bychom se chtěli zaměřit na poznatky, ke kterým jsme dospěli v oblasti uspokojování potřeb **bezpečí a životní jistoty dítěte**. Dotazovaní zástupci z řad náhradních rodičů se shodují, že mají s přijatými dětmi hezký vztah založený především na **důvěře**, což se projevuje otevřenou komunikací a potřebou dítěte svěřit se. Vychovatelé jsou přesvědčeni, že jsou pro dítě taktéž důvěryhodnou osobou. Pouze jeden respondent je názoru opačného. Myslí si, že k němu děti hlubokou důvěrou nemají. Z rozhovorů jsme vyznívali, že v **dětských domovech** probíhají různé formy komunikační interakce daleko **méně přirozeně, intenzivně a spontánně**, než v náhradních rodinách.

Vztah mezi jedinci je utvářen také vzájemnou **komunikací**. Proto, aby se dítě cítilo bezpečně, musí mít s daným prostředím určitý kontakt, který se navazuje především v rámci komunikace. Nejprve jsme chtěli zjistit, jak často, a jak intenzivně vychovatelé/náhradní rodiče s dětmi komunikují. Z našeho výzkumu vyplývá skutečnost, že u vychovatelů i náhradních rodičů je komunikace častá. Rozdíl nacházíme ovšem **ve spontaneitě, hloubce a intenzitě rozhovorů**. U dětí z dětských domovů se nevyskytuje potřeba odkrývat před vychovateli své niterné záležitosti z důvodu absence bazální důvěry. Jak přiznávají dva vychovatelé, rozhovory s dětmi nejsou určitě tak dlouhodobé a intenzivní jako v rodinách.

V průběhu šetření se také vynořila problematika **trvalosti vztahu** mezi dítětem a jeho vychovatelem/náhradním rodičem. U náhradních rodičů spatřujeme poskytování zázemí, podporu a trvalost vztahu i po skončení náhradní výchovné péče dítěte, což u vychovatelů nebývá pravidlem.

Dále jsme se zaměřili na projevy náklonnosti vůči dítěti a touhu dětí po lidské blízkosti. V našem výzkumu hovoříme především o dětech, kterým v nejranějším dětství nebyla projevovaná **láska**, a které trpí určitou emocionální deprivací. Obě skupiny dotazovaných se shodly, že tyto **děti potřebují vyjádření lásky** převážně v podobě tělesného kontaktu, ať už se jedná o pohlazení, objetí nebo v případě malých dětí také držení za ruku při chůzi. Rozdíl v naplňování této potřeby v dětských domovech a náhradních rodinách spatřujeme v tom, že děti z náhradních rodin projevují velkou touhu po naplnění potřeby tělesného kontaktu, kdežto vychovatelé se setkávají spíše s **odmítavým postojem dětí**.

Všichni dotazovaní z obou kategorií se shodují, že mají se svěřenými dětmi **kladné vztahy** i přes množství rozepří (především v případě náhradní rodinné péče). Též si uvědomují skutečnost, že nikdy nebudou schopni dětem jejich biologické rodiče plně nahradit.

Čas strávený společnou oddechovou nebo zájmovou **činností** je, ve výchově nesmírně důležitý z hlediska vzájemného sblížování a poznávání sebe navzájem. Rodiny všech dotazovaných náhradních rodičů jsou zájmově velmi aktivní. Zájmovým činnostem se věnuje celá rodina, včetně dětí přijatých. V náhradních rodinách se setkáváme se **zájmem dětí** o společné trávení času i v době jejich dospívání (stejnou skutečnost potvrzuje i jeden z oslovených respondentů – vychovatelů). Taktéž v dětských domovech tráví vychovatelé společný čas se svou rodinnou skupinkou, v rámci různých sportovních a společenských aktivit. Co se týče touhy dětí

po společném trávení času, odpovědi vychovatelů se liší – uvádějí, že záleží především na věku dětí. Ti se aktivitám věnují i z jisté **vypočítavosti** než z čistého zájmu o trávení společného času s vychovateli. Jeden respondent z řad vychovatelů uvádí, že děti už **nemají mnohdy ani chuť ani zájem**, a to především z důvodu značné přesycenosti.

Znát své **kořeny**, svůj původ je jedním z důležitých aspektů pro nahlížení na sebe sama a pro vývoj zdravého sebevědomí jedince. U dětí, které se svými biologickými rodiči nežijí, je tento zájem pochopitelně dominantnější a nabývá na síle především v období dospívání.

Toto ukotvení napomáhá v pozitivním utváření pohledu na vlastní já. Z odpovědí našich respondentů můžeme usuzovat fakt, že děti žijící v podmínkách dětských domovů **znají své biologické rodiče** častěji a mají k nim veskrze **kladnější vztah**, než děti z rodin náhradních. Za jedno z vysvětlení můžeme považovat častější trvalý kontakt s biologickými rodiči i po dobu náhradní výchovné péče.

Každé dítě potřebuje být přijímáno okolím a především blízkými osobami, které je obklopují. Naší snahou bylo zjistit, jak **nahlízejí respondenti na romský původ** svěřeného dítěte. Nikdo z dotazovaných nevnímá etnickou odlišnost jako problém. Podle jednoho z respondentů je nutno vnímat dítě jemu svěřené ne jako člena určitého etnika, ale jako jedinečnou osobnost.

Pro rozvoj zdravého sebevědomí a přijetí sebe sama dítě potřebuje znát nejen své rodinné kořeny, ale také si musí být vědomo své **etnické příslušnosti**. U dítěte vyrůstajícího v jiné etnické skupině, se může objevovat vnitřní rozpor, pocit rozdílnosti. Tuto skutečnost potvrdili i náhradní rodiče, jež se častěji potýkali s problematickým určováním **identity dítěte**, než vychovatelé v dětských domovech. Všichni respondenti z řad jak náhradních rodičů, tak vychovatelů, souhlasí s názorem, že je nutností dítě **seznamovat s jeho „romstvím“ a podporovat ho**, avšak dva respondenti – vychovatelé přiznávají, že takto nečiní především z důvodu neznalosti romské kultury. Z rozhovorů vyplynulo, že v náhradní rodinné péči probíhá seznamování s romským etnikem na základě konfrontace dítěte s realitou společnosti (pozitivní i negativní), kdežto v institucionální péči se jedná spíše o seznamování s vnějšími projevy kultury etnika.

Náhradní rodiče se shodují, že přijaté romské děti mají značné obtíže se **sebeurčením a identitou**. Nejsou přijati ani Romy, ani většinovou společností. Nikdo z řad respondentů – vychovatelů se k tomuto tématu explicitně nevyjádřil, jeden z dotazovaných však sdělil, že se ve své výchovné praxi setkal s dívkou, která jako Romka pouze vypadá,

avšak necítí se tak. V náhradních rodinách mají dotazovaní častější zkušenost s **revoltou** vůči nim a okolí, ve kterém žijí. Tyto protesty spojují s hledáním vlastního „já“, které je u dítěte žijícího v rodině jiného etnika než je samo, pochopitelně bouřlivější.

Ze zkušeností většiny vychovatelů můžeme také usoudit, že romské děti, které mají v péči, žijí **přítomným okamžikem** a schází jim **motivace něco dokončit**. Konstatují, že tento fakt má vliv především na špatný prospěch, případně nedokončení středního stupně vzdělání. V náhradních rodinách se s touto skutečností potýkají také, avšak dotazovaní se setkávají i se situacemi, kdy je dítě schopno se pro nějakou věc nadchnout, udělá cokoli, aby ji dosáhlo, ale nevytrvá do úspěšného ukončení.

Z našeho výzkumu také vyplývá, že ve srovnání s vychovateli nahlíží náhradní rodiče na budoucnost dětí optimističtěji.

6 ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ

Při porovnání životních potřeb uvedených v teoretické části a životních potřeb vyplývajících z výzkumu nebyly zjištěny podstatné rozdíly. Určitým specifikem v naplňování potřeb romského dítěte je ztížená možnost naplňování pozitivní identity a seberealizace.

Cílem náhradní rodinné péče je umožnit dítěti žít podobně jako v normálně fungující rodině. Díky prostředí, které je běžné rodině velice podobné, to lze uskutečnit jednodušeji než v případě institucionální péče, kde se prostředí od běžné rodiny liší. U institucionální péče bývá přístup vychovatelů k dětem jiný už z toho důvodu, že výchova dětí je pro ně prostředkem obživy se všemi aspekty, které tato situace přináší (např. dovolená, střídání směn atd.). Cílem náhradní rodiny je přijmout dítě za vlastní, což není cíl vychovatelů institucionální péče. Vychovatelé se v přístupu k dětem musejí potýkat s řadou vnějších podmínek, které často brání intimnějšímu vztahu k jednotlivým dětem (např. oddělené bydlení vychovatelů a dětí). Z těchto faktů vyplývají apriorní rozdíly v přístupu k dětem.

Vychovatelé v institucionální péči nemají možnost navázat s dětmi tak blízký vztah jako je to možné v náhradní rodinné péči. To se projevuje v nedostatečném naplnění potřeby bezpečí a jistoty, v méně spontánní formě komunikace a v méně intenzivním fyzickém kontaktu, jak bylo potvrzeno výzkumem.

Vztah navázaný mezi dětmi a rodiči v náhradní rodinné péči přetrvává i po osamostatnění dítěte (podobně jako v běžných rodinách).

ZÁVĚR

Tato diplomová práce se zabývá životními potřebami a jejich naplňováním u romských dětí vychovávaných v podmínkách náhradní rodiny a dětského domova. Pro zdravý vývoj osobnosti dítěte je bezesporu nutná péče v mnoha ohledech. Díky omezenému rozsahu naší práce a šíři daného tématu není možné tuto problematiku plně prozkoumat. Pokusili jsme se tedy pouze o určitý vhled do užší části problematiky.

V teoretické části jsme nejprve pohovořili jednak o hierarchii základních životních potřeb, jež popsal Abraham Maslow a Zdeněk Matějček. Stručně jsme popsali psychickou deprivaci, která vzniká z nedostatečného naplňování těchto potřeb. Také jsme se dotkli některých specifík romského etnika a minulosti Romů. V poslední kapitole jsme se seznámili s možnostmi náhradní výchovy.

V naší práci jsme využili výzkumného šetření pomocí polostrukturovaných rozhovorů s náhradními rodiči a vychovateli především proto, abychom mohli hlouběji porozumět potřebám dětí, jež nevyrůstají ve vlastní rodině. Vzhledem k malému počtu respondentů a použité metodě si neklademe za cíl zobecňovat závěry získané pomocí výzkumu. Náš hlavní záměr byl však přiblížit se konkrétním rodinám nebo vychovatelům, kteří mají v péči romské dítě a zjistit, ve které z možností náhradní výchovy se daří potřeby dítěte naplňovat lépe.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že většina zkoumaných potřeb je naplňována lépe v prostředí náhradní rodiny. Je tomu tak především z důvodu, že vychovatelé nemají možnost s dětmi navázat tak blízký vztah, jako rodiče v náhradních rodinách. Avšak i přes tuto skutečnost jsou vztahy i mezi vychovateli a dětmi ve většině případů velmi kladné.

Troufám si tvrdit, že psaní této práce pro mne bylo nesmírně obohacující a velmi ovlivnilo můj pohled na výchovu romských dětí, které žijí mimo vlastní rodinu. U respondentů jsem se setkala s velkou otevřeností a touhou sdělit své zkušenosti, což mi umožnilo hlubší vhled do dané problematiky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Strategie ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním: se zřetelem na romské etnikum v počátečním vzdělávání*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 223 s. ISBN 978-80-210-5103-4.

BOWLBY, John. *Vazba: Teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, 360 s. ISBN 978-80-7367-670-4.

BUBLEOVÁ, Věduna, Jiří KOVAŘÍK, *Organizace náhradní rodinné péče* In: MATĚJČEK, Zdeněk, a kol. *Náhradní rodinná péče: Průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. 1. vyd. Praha: Portál s.r.o., 1999. 183 s. ISBN 80-7178-304-8.

DAVIDOVÁ, Eva. *Domano drom: Cesty Romů 1945-1990*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. 273 s. ISBN 80-244-0524-5.

DRAPELA, Viktor. J. *Přehled teorií osobnosti*. 6. vyd. Praha: Portál, 2011. 175 s. ISBN 978-80-262-0040-6.

DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986. 140 s. ISBN 08-040-86.

GEIST, Bohumil. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7.

HALÍŘOVÁ, Martina. *Sociální patologie a ochrana dětství od dob osvícenství do roku 1914: Disciplinace jako součást ochrany dětství*. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická, 2012. 284 s. ISBN 978-80-7395-486-4.

HALL, Calvin. S. a Gardner LINDZEY. *Psychológia osobnosti*. 2. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1999, 510 s. ISBN 80-08-03001.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

HIRT, Tomáš a Marek JAKOUBEK (eds.). *Romové v osidlech sociálního vyloučení*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2006. ISBN 80-86898-76-8.

HORVÁTHOVÁ, Jana. *Kapitoly z Dějin Romů*. Praha: NLN, 2002. 84 s. ISBN 80-7106-615-X.

HRONCOVÁ, Jolana, Anna HUDECOVÁ a Tatiana MATULAYOVÁ. *Sociální pedagogika a sociální práce*. 2. vyd. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, 2001. 300 s. ISBN 80-8055-576-5.

JAKOUBEK, Marek a Lenka BUDILOVÁ. *Romové a cikáni známí i neznámí: interdisciplinární pohled*. 1. vyd. Voznice: LEDA spol., 2008. 344 s. ISBN 978-80-7335-119-9.

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0.

KALEJA, Martin. a kol. *Romové- otázky a odpovědi v Českém a Slovenském kontextu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012, 204 s. ISBN 978-80-7464-175-6.

KALEJA, Martin. Psychosociální paradigmaty romské rodiny aneb to, co ještě o romské rodině nevíme. In: KALEJA, Martin a Jan KNEJP. (eds.) *Mluvme o Romech*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. 199 s. ISBN: 978-80-7368-708-3

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002. 544 s. ISBN 80-214-2203-3.

KOLUCHOVÁ, Jarmila. *Diagnostika a rehabilita psychické deprivace*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1987. 139 s. ISBN 14-395-88.

KRAUSOVÁ, Lucie a Věra NOVOTNÁ. *Sociálně-právní ochrana dětí*. 1. vyd. Praha: ASPI, 2006. ISBN 80-7357-214-1.

LÁZNIČKOVÁ, Ilona. Tradiční rodinné vztahy, obřady a obyčeje. In: Romové: *tradice a současnost*. Brno: Moravské zemské muzeum, 1999. 90 s. ISBN: 80-85956-14-4.

MADSEN, Kersten, Bent. *Moderní teorie motivace*. 1. vyd. Praha: Academia, 1979, 472 s. ISBN 509-21-857.

MADSEN, Kresten, Bent. *Teorie Motivace*. 1. vyd. Praha: Academia, 1972. 384 s. ISBN 509-21-875.

MATĚJČEK Zdeněk a Josef LANGMEIER. *Psychická deprivace v dětství*. 4. vyd. Praha: Karolinum, 2011, 399 s. ISBN 978-80-246-1983-5.

MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. 112 s. ISBN 978-80-7367-504-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Výbor z díla*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 445 s. ISBN 80-246-1056-6.

Matějček, Zdeněk a Josef Langmeier. *Výpravy za člověkem*. Praha: Oden, 1981. s 87-88. ISBN 01-070-81.

MATĚJČEK, Zdeněk, a kol. *Náhradní rodinná péče: Průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. 1. vyd. Praha: Portál s.r.o., 1999. 183 s. ISBN 80-7178-304-8.

MATĚJČEK, BUBLEOVÁ, *K historii pěstounské péče* In: MATĚJČEK, Zdeněk, a kol. *Náhradní rodinná péče: Průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 183 s. ISBN 80-7178-304-8.

MASLOW, Abraham H. *Toward a Psychology of Being*. 2. vyd. Canada: D. Van Nostrand Company, 1968. 240 s. ISBN 68-30757.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portal, 2008. 272 s. ISBN 978-80-7367-368-0.

MATOUŠEK, Oldřich. *Ústavní péče*. 2. vyd. Praha: SLON, 1999. s. 159. ISBN 80-85850-76-1

MIKLUŠÁKOVÁ, Marta. *Stručné dějiny Romů v Čechách a na Slovensku*. In: FRASER, A. *Cikáni*. 1. vyd. Praha: NLN, 2002. 374 s. 80-7106-212-X

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. 2. vyd. Praha: SLON, 2008. 323 s. ISBN 978-80-86429-87-8.

NOŽÍŘOVÁ, Jana. *Náhradní rodinná péče*. 1. vyd. Praha: Linde Praha a.s., 2012. 94 s. ISBN 978-80-8613191-7.

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 2003. 472 s. ISBN 978-80-200-1499-3.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: Sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010, 224 s. ISBN 978-80-7367-709-1.

KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Psychická deprivace, týrání a zanedbávání dítěte* In: ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, a kol. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 978-802-4710-495.

SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. 246 s. ISBN 80-244-0249-1.

SMUTKOVÁ, Lucie. *Sociální práce s rodinou*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-069-1.

SOBOTKOVÁ, Irena. (2008). Situace v náhradní rodinné péči a její alternativy. In: *Náhradí výchova dětí- možnosti a meze, sborník z kolokvia I*, 113-121. Praha: Právnická fakulta Univerzity Karlovy.

STRAUSS, Anselm a Juliett CORBINOVÁ. Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie. 1. vyd. Boskovice: Albert, 1999. 228 s. ISBN 80-85834-60-X

SVOBODA, Mojmir, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících: tradice a současnost*. vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 791 s. ISBN 978-80-7367-566-0.

KREJČÍŘOVÁ, D. Sociální vztahy, adaptace, deprivace. In: SVOBODA, M. (ed.), KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. Vyd. . Praha: Portal, 2009, 792 s. ISBN 978-80-7367-566-0.

ŠEREDOVÁ, Andrea. *Rodina a sociální politika*. 1. vyd. Třebíč: AMAPRINT- Kerndl, 2012. 76 s. ISBN 978-80-87710-08-1.

ŠEVČÍKOVÁ, Veronika. *Sociokulturní a hudebně výchovná specifika romské minority v kontextu doby*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2003. 234 s. ISBN 80-7042-282-3.

ŠEVČÍKOVÁ, V. Romové- kultura- současnost (kontext Česká republika). In: KALEJA, Martin. a kol . *Romové- otázky a odpovědi v Českém a Slovenském kontextu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012, 204 s. ISBN 978-80-7464-175-6.

ŠÍŠKOVÁ, Tatijana, ed. *Menšiny a migranti v České republice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 200 s. ISBN 80-7178-648-9.

SEKYT, Viktor. Romové a Češi- od konfliktu k soužití. In: ŠÍŠKOVÁ, T. (ed.) *Menšiny a migranti v České republice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 200 s. ISBN 80-7178-258-8.

HÁJKOVÁ, Markéta. Rodina a zvyky slovenských Romů usazených v České republice. In: ŠIŠKOVÁ, Tatjana. (ed.) *Menšiny a migranti v České republice*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2001. 200 s. ISBN 80-7178-258-8.

ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. 4. Vyd. Praha: Karolinum, 2011, 130 s. ISBN: 978-80-246-1909-5.

ŠVANCAR, Zdeněk a Jana BURIÁNOVÁ. *Speciálně- pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 216 s. ISBN 14-363-88.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Patopsychologie pro pomáhající profese*. 5. vyd. Praha: Portál, 2012. 872 s. ISBN 978-80-262-0225-7.

VANČÁKOVÁ, Martina. *Dítě jiného etnika v náhradní rodinné péči*. 1. vyd. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2011. 32 s. ISBN 978-80-87455-05-0.

Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum, 1996. 1627 s. ISBN 80-7184-164-1.

VOCILKA, Miroslav: *Dětské domovy v České republice I. (Teoretická východiska)*. Praha: MŠMT, 1999. 55 s.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie I*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 384 s. ISBN 80-7178-269-6.

ZEMAN, Viliam. *Vybrané kapitoly z romológie- výchoviska pre sociálnu prácu*. 1. vyd. Bratislava: Občianské združenie Sociálna práca, 2006. 152 s. ISBN 80-89185-20-7.

ZEZULOVÁ, Dagmar. *Pěstounská péče a adopce*. 1. vyd. Praha: Portal s. r. o., 2012. 197 s. ISBN 978-80-262-0065-9.

Internetové zdroje

Český statistický úřad. Předběžné výsledky Sčítání lidu, domů a bytů 2011 [online]. 2014 [cit. 2014-02-16]. Dostupné z:

http://www.czso.cz/sldb2011/redakce.nsf/i/predbezne_vysledky_scitani_lidu_domu_a_bytu_2011

Zpráva sdružení Romea za rok 2012 o stavu romské menšiny v ČR, 2013 In: Romea [online]. Dostupné z: <http://www.romea.cz/dokumenty/ROMEa-zprava-2012.pdf>

ŽIŽLAVSKÁ, Alice. Právní aspekty péče o opuštěné děti v systému náhradní rodinné péče. In: *Dítě v systému náhradní rodinné péče* [online]. Brno, 2008 [cit. 2013-12-14]. Dostupné z: <http://www.pestouni.cz/pestouni/clanky/cz/29/>

Legislativa

Zákon č. 109/2002 Sb., O výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů [online]. [cit. 2014- 01- 14]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/ 2002-109>.

Zákon č. 89/2012 Sb., Občanský zákoník [online]. [cit. 2014- 04- 01]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89#cast2>.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

Atd.	a tak dále
Např.	například
Tzv.	takzvaný
Apod.	a podobně
Sb.	sbírky

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Rozhovor

ROZHOVOR

- Můžete mi o sobě něco povědět? Jak se jmenujete? Kolik je Vám let? Pracujete? Jaké máte záliby?
- Mate vlastní děti? Kolik? Jak staré?
- Co Vás motivovalo k pěstounství/stát se vychovatelem v DD?
- Kolik dětí v náhradní rodinné péči/v rodinné skupině máte?
- Co vás motivovalo přijmout do NRP romské dítě?
- Spatřujete nějaký rozdíl ve výchově romského dítěte a dítěte majoritního? V čem konkrétně?
- Připadá Vám, že mají romské děti odlišné požadavky k životu?
- Jakého typu výchovy jste zastáncem? (Autoritativní, liberální, demokratická) Proč? Odráží se druh výchovy na romský původ dítěte?
- Mají nějaký styl oblékání a případnou možnost vybrat si oblečení, které se jim líbí?
- Máte určený nějaký denní režim? Jaký? (Pokud ano do jaké míry vyžadujete jeho dodržování)
- Používáte tresty, sankce? Jaký druh?
- Máte s dětmi nějaké společné zájmy? Pořádáte společné výlety, akce?
- Povídáte si často? Mají ve Vás důvěru?
- Jak se stavíte k Romskému původu svého svěřence?
- Myslíte si, že je potřeba dítě s jeho romstvím seznamovat a podporovat jej, nebo by se mělo raději na jeho romský původ zapomenout? (Jakým způsobem podporujete jeho romství?)
- Jste v kontaktu s nějakým romským člověkem?
- Jaké vztahy mají děti přijaté s dětmi biologickými a naopak? / Jaké vztahy mají děti v rodinné skupině?
- Vykládáte si o jeho pocitech? Když se necítí dobře, požádá Vás o pomoc?
- Jakým způsobem se jim snažíte projevit lásku?
- Myslíte si, že k Vám mají Vaši svěřenci úctu, jakési uznání?
- Jakým způsobem se dá dítěti projevit úcta, uznání, které je nezbytné k jeho zdravému sebevědomí?
- Jakým způsobem řešíte konflikty?
- Zná přijaté dítě své biologické rodiče? A má s nimi nějaký vztah?
- Má vaše dítě někde nějaké místo, kde může být sám? Určité soukromí? (přiměřeně věku)?
- Lhal Vám váš svěřenec někdy? Věříte mu?
- Dokáže se omluvit, když si uvědomí, že udělal chybu?
- Jak reaguje na to, že jej jako Roma vychovává Nerom?
- Myslíte si, že máte smysl pro humor?
- Dokážete vtipkovat se svým svěřencem? Jakým stylem?
- Vidíte jeho budoucnost spíše pesimisticky nebo optimisticky?
- Diskutujete spolu o jeho budoucnosti?
- Když si z Vás udělá Váš svěřenec legraci, jak většinou zareagujete?

Příloha č. 2: Tabulka respondentů

Respondent	A	B	C	D
Věk	38	38	45	35
Délka praxe	12	9	neuvedl	5
Vlastní děti	2	2	1	0
Počet dětí v NVP	5	6	6	7
Romských	6	6	2	3
Typ výchovy	demokratický	demokratický	demokratický	přísnější
Odlišnosti ve výchově	nespatřuje	spatřuje jen minimální	nespatřuje	spatřuje

Tabulka č. 1 respondenti z řad vychovatelů

Respondent	Z (Z1, Z2)	H (H1, H2)	L	K
Věk	52, 53	48, 43	47	57
Vlastní děti	4	5	3	5
Počet dětí v NVP	1	3	4	6
Z toho romských	1	3	3	4
Typ výchovy	přísnější	přísnější	přísnější	přísnější
Odlišnosti ve výchově	nachází značné	nenachází	nenachází	nachází

Tabulka č. 2 respondenti z řad náhradních rodičů

Příloha č. 3: CD s přepsanými rozhovory vedené s respondenty

Tuto přílohu představuje přiložený CD nosič.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Marie Gebauerová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Komparace životních potřeb romského dítěte v podmínkách institucionální výchovy a náhradní rodinné výchovy
Název v angličtině:	Comparison of living conditions of Roma children in institutional care and foster care.
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá komparací naplňování životních potřeb romského dítěte v podmínkách institucionální výchovy a náhradní rodinné výchovy. V teoretické části chceme čtenáře seznámit s problematikou pomocí vymezení pojmů týkajících se této oblasti. Praktická část si pak klade za úkol zjistit a následně porovnat, ve které z alternativ náhradní výchovy jsou romským dětem vybrané potřeby saturovány lépe.
Klíčová slova:	životní potřeby, psychická deprivace, specifika romského etnika, náhradní výchovná péče
Anotace v angličtině:	The Master thesis deals with the comparison of satisfying necessities of life of Romany children in the environment of institutional care and substitute family care. In the theoretical part we would like to introduce readers into the topic by the definition of terms concerning the issue. The goal of the practical part is to find out and afterwards compare which one of the options of substitute care can better saturate the chosen needs of Romany children.
Klíčová slova v angličtině:	Key words: necessities of life, psychological deprivation, particularities of Romany ethnic group, substitute family care
Přílohy vázané v práci:	Rozhovor Tabulka respondentů CD s přepsanými rozhovory vedenými s respondenty
Rozsah práce:	79 stran
Jazyk práce:	Český