



Návrat pedagogiky do detských domovov

Antonín Kozoň a kol.

SpoSolntE

Antonín Kozoň a kol.

NÁVRAT PEDAGOGIKY DO DETSKÝCH DOMOVŮV



2017

Recenzenti: Prof. PhDr. Vasil Kusín, DrSc.
Prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, PhD.
PhDr. Petronela Šebestová, PhD.

Zostavovateľ: Doc. PhDr. Antonín Kozoň, CSc.

Doc. PhDr. Antonín Kozoň, CSc. a kol.

NÁVRAT PEDAGOGIKY DO DETSKÝCH DOMOVOV

Autori:

Dobromila Iva Vaňková (I), Antonín Kozoň (II), Emil Turiak (III), (Štefan Matula (IV), Albín Škoviera (V), Pavol Tománek (VI), Ivan Lukšík, Lucia Hargašová (VII), Branislav Ladický, Štefan Rehák (VIII), Lýdia Lešková (IX), Daniela Baková, Zuzana Budayová (X), Monika Nová (XI), Lucia Drotárová (XII), Beáta Ľubová (XIII), Zuzana Čermáková, Jana Džoganová (XIV), Kamila Brániková (XV), Vladimír Vachalík (XVI), Peter Brtko (XVII), František Pavlík (XVIII), Eva Čunderlíková (XIX), Peter Stupár (XX), Jozef Zuzkovič (XXI)

Obálka: Mgr. Marek Varga, <http://www.goupmedia.sk/>

Text neprešiel jazykovou úpravou

Fakulta sociálnych štúdií VŠD, Sládkovičovo
OZ Naša rodina, Trenčín
Spoločnosť pre sociálnu integráciu v SR, Trenčín

© SpoSoIntE, Trenčín 2017

ISBN 978-80-89533-22-0

OBSAH

PREDSLOV 11

PREAMBLE

I

PRÍHOVOR ZAKLADATEĽKY TRADIČNEJ RODINNEJ VÝCHOVY V DETSKOM DOMOVE 23

AN ADDRESS BY A FOUNDER OF THE FOSTER HOME BASED TRADITIONAL FAMILY CARE

- | | | |
|---|---|----|
| 1 | MODEL RODINY JE VO VÝCHOVE NENAHRADITEĽNÝ | 24 |
| 2 | ZROD DETSKÉHO MESTEČKA | 24 |
| 3 | ODKAZ | 25 |

II

TAM KDE JE RODINA - SÚ AJ ZÁSTUPNÍ RODIČIA LÁSKOU A SVETLOM PRE DIEŤA 27

WHERE THERE IS A FAMILY- SUBSTITUTE PARENTS AS THE SOURCE OF LOVE AND LIGHT FOR THE CHILD

- | | | |
|---|---|----|
| 1 | DETSKÉ DOMOVY A TZV. PROFESIONÁLNA RODINA | 28 |
| 2 | DEPRIVAČNÉ FAKTORY PROSTREDIA | 32 |
| 3 | SOCIALIZÁCIA OSOBNOSTI DIEŤA V RODINNOM PROSTREDÍ | 33 |
| 4 | DVE STRÁNKY IDENTITY: SEBADÔVERA A SEBAVEDOMIE | 37 |
| 5 | MODEL SOCIALIZÁCIE OSOBNOSTI DIEŤAŤA | 39 |

III

NEHA I CHLAD RODIČOVSKÝCH OBJATÍ 45

TENDERNESS AND COLDNESS OF PARENTAL EMBRACES

- | | | |
|---|---|----|
| 1 | ČLOVEK | 47 |
| 2 | LÁSKA | 48 |
| 3 | RÁMEC A OBSAH RODIČOVSTVA | 50 |
| 4 | RODINA SPOLOČENSTVO LÁSKY | 52 |
| 5 | RODIČIA A DETI | 53 |
| 6 | VARIABILITA RODINNEJ VÝCHOVY | 53 |
| 7 | KRÍZA HODNÔT – KRÍZA RODÍN | 55 |
| 8 | JÁN SOJKA: ALTERNUJÚCA NÁHRADNÁ RODINNÁ
VÝCHOVA DETÍ | 56 |

IV

SOCIÁLNE BEZ PSYCHOLOGICKÉHO ... ILÚZIA BEZ VERIFIKÁCIE ? 67

SOCIALLY WITHOUT PSYCHOLOGICAL ... ILLUSION WITHOUT VERIFICATION?

- | | | |
|---|--|----|
| 1 | TRANSFORMÁCIA – PRECHOD DETSKÝCH DOMOV | 68 |
| 2 | METODOLOGICKÉ VÝCHODISKO D. KOVÁČA | 68 |
| 3 | PORADENSTVO | 70 |
| 4 | SOCIÁLNA A PSYCHOLOGICKÁ STAROSTLIVOSŤ A DETI
V DETSKÝCH DOMOVOCH | 71 |
| 5 | NADREZORTNÝ SYSTÉM ODBORNÝCH ČINNOSTÍ | 73 |

V

DEVALVÁCIA PEDAGOGIKY V DETSKÝCH DOMOCH AKO REFLEXIA POSTMODERNY 77

DEVALUATION OF PEDAGOGY IN CHILDREN'S HOMES AS A REFLECTION OF POSTMODERNISM

- | | | |
|---|--|----|
| 1 | POSTMODERNÁ A NÁHRADNÁ VÝCHOVNÁ
STAROSTLIVOSŤ | 78 |
| 2 | REFLEXIA POSTMODERNY | 83 |

VI

SOCIÁLNE TURBULENCIE VO VÝCHOVE 87

SOCIAL TURBULENCES IN EDUCATION

- | | | |
|---|---------------------------------|----|
| 1 | SOCIÁLNE TURBULENCIE VO VÝCHOVE | 88 |
| 2 | SOCIÁLNE TURBULENCIE V RODINE | 90 |

VII

MÔŽE KONCEPT KVALITY ŽIVOTA ZNIŽOVAŤ NAPÄTIE MEDZI STAROSTLIVOSŤOU A VÝCHOVOU V ÚSTAVNEJ STAROSTLIVOSTI? 95

QUALITY OF LIFE – IS THE CONCEPT ABLE TO REDUCE A TENSION BETWEEN CARE AND EDUCATION IN RESIDENTIAL CARE?

- | | | |
|---|--|-----|
| 1 | DICHOTÓMIA VÝCHOVY A STAROSTLIVOSTI | 97 |
| 2 | KOMPLEXNEJŠIE POHĽADY NA STAROSTLIVOSŤ A VÝCHOVU
A ICH PRIENIKY | 98 |
| 3 | HĽADANIE KOMPLEXNEJŠÍCH RIEŠENÍ | 100 |

VIII

PEDAGOGIKA AKO ZÁKLAD ŽIVOTA DETÍ V NÁHRADNEJ STAROSTLIVOSTI 109

PEDAGOGY AS THE BASIS OF THE LIFE OF CHILDREN IN NARRADIAL HISTORY

1	ŠPECIÁLNO-PEDAGOGICKÉ A PSYCHOLOGICKÉ ZÁKLADY VO VÝCHOVE A VZDELÁVANÍ DETÍ MIMO VLASTNEJ RODINY	111
2	PRECHOD DETSKÝCH DOMOVOV Z REZORTU MŠVVaŠ SR	113
3	HUMANIZÁCIA VÝCHOVY A DEMOKRATICKÝ SPÔSOB RIADENIA DETSKÝCH DOMOVOV (?)	117
4	NEJASNOSTI OKOLO TRANSFORMÁCIE V DETSKÝCH DOMOVOCH	120
5	DETSKÉ MESTEČKO TRENČÍN – ZLATOVCE V ROKOCH 1973 – 2005	121

IX

JEDNA Z FORIEM NÁHRADNEJ STAROSTLIVOSTI – PROFESIONÁLNE RODIČOVSTVO 135

ONE FORM OF ALTERNATIVE CARE – PROFESSIONAL PARENTHOOD

1	SOCIÁLNOPRÁVNNA OCHRANA MALOLETÝCH	136
2	NÁHRADNÁ STAROSTLIVOSŤ	137
3	POČET DETÍ V DETSKÝCH DOMOVOCH	137
4	PROFESIONÁLNE RODIČOVSTVO – NOVÁ MOŽNOSŤ PRE DETI S NARIADENOU ÚSTAVNOU STAROSTLIVOSŤOU	140
5	MOTIVÁCIA K PROFESIONÁLNEJ STAROSTLIVOSTI O MALOLETÝCH	142
6	PROFESIONÁLNE RODINY A MIESTO VÝKON PROFESIONÁLNEHO RODIČOVSTVA	145
7	DETI V PROFESIONÁLNYCH RODINÁCH	147
8	VÝHODY A NÁSTRAHY PROFESIONÁLNEHO RODIČOVSTVA	152

X

SPÔSOBY PRÁCE V ÚSTAVNOM ZARIADENÍ PRE DETI A MLÁDEŽ 159

WORKING CASES IN THE INSTALLATION FOR CHILDREN AND YOUTH

1	POVINNOSTI SOCIÁLNEHO PRACOVNÍKA	161
2	VŠEOBECNÝ POSTUP SOCIÁLNEHO PRACOVNÍKA PRI ZÍSKAVANÍ INFORMÁCIÍ O POUŽÍVATEĽOVI SLUŽIEB	162
3	VYUŽITIE KOGNITÍVNO-BEHAVIORÁLNEJ TERAPIE V DETSKÝCH DOMOVOCH	162
4	POUŽITIE SYSTEMICKÉHO PRÍSTUPU V DETSKÝCH DOMOVOCH	164
5	VYUŽITIE GESTALT TERAPIE V DETSKÝCH DOMOVOCH	165
6	VYUŽITIE ÚLOHOVO ORIENTO VANÉHO PRÍSTUPU	166
7	VYUŽITIE SOCIÁLNEJ PRÁCE SO SKUPINOU V DETSKÝCH DOMOVOCH	167
8	VYUŽITIE RODINNEJ TERAPIE V DETSKÝCH DOMOVOCH	168

XI**SPIRITUÁLNÍ VÝCHOVA V DĚTSKÝCH DOMOVECH 173****SPIRITUAL EDUCATION AT CHILDREN'S HOMES**

- | | | |
|---|--|-----|
| 1 | DUCHOVNÍ VÝVOJ ČLOVĚKA | 175 |
| 2 | VÝZNAM RELIGIOZITY JAKO SOCIÁLNÍ PODPORY | 175 |
| 3 | METODY | 177 |
| 4 | VÝSLEDKY | 178 |
| 5 | DISKUZE | 179 |

XII**VÝZVA PRE VZDELÁVANIE: SPOLOČENSKÉ HRY AKO POMOCNÁ METÓDA SOCIÁLNEJ TERAPIE 183****EDUCATION CHALLENGE: BOARD GAMES AS A SUPPORT METHOD OF SOCIAL THERAPY**

- | | | |
|---|---|-----|
| 1 | SOCIALIZÁCIA FORMOU HRY | 184 |
| 2 | ŠACHY AJ PRE DETI V DĚTSKÝCH DOMOVOCH | 185 |
| 3 | KURZY HIER VHODNÉ AJ PRE ZAMESTANCOV DĚTSKÝCH DOMOVOV | 188 |
| 4 | HRY – KÚPIŤ ALEBO VYROBIŤ PRE SOCIÁLNU TERAPIU | 190 |
| 5 | INFORMÁCIE O HRÁCH PRE ZAMESTNANCOV DĚTSKÝCH DOMOVOV | 192 |

XIII**PEDAGOGIKA VOLENÉHO ČASU A OSOBNOSTNÝ ROZVOJ DIEŤAŤA V DĚTSKOM DOMOVE 197****PEDAGOGY OF FREE TIME AND PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN A KIDS HOME**

- | | | |
|---|---|-----|
| 1 | PEDAGOGIKA VOLENÉHO ČASU A OSOBNOSTNÝ ROZVOJ DIEŤAŤA V DĚTSKOM DOMOVE | 198 |
| 2 | PRAKTICKÉ APLIKÁCIE PEDAGOGIKY VOLENÉHO ČASU | 200 |

XIV**NÁHLAD NA VZDELÁVANIE ZAMESTNANCOV V DĚTSKÝCH DOMOVOCH 207****VIEW OF EDUCATION OF EMPLOYEES IN CHILDREN'S HOMES**

- | | | |
|---|--|-----|
| 1 | VZDELÁVANIE | 208 |
| 2 | CELOŽIVOTNÉ VZDELÁVANIE | 211 |
| 3 | SUPERVÍZIA | 213 |
| 4 | VYCHOVÁVATEĽ - KĽÚČOVÁ POSTAVA V PRIAMOM KONTAKTE S DIEŤAŤOM | 214 |

5 VZDELÁVANIE ZAMESTNANCOV DETSKÉHO DOMOVA HOLÍČ	215
---	-----

XV

POHĽAD NA VZDELÁVANIE ZAMESTNANCOV DETSKÝCH DOMOVOV	219
--	-----

THE VIEW OF EDUCATION OF THE STAFF OF CHILDREN'S HOMES

1 NAŠE ŠTÁTNE DETI	220
2 PRE KOHO SÚ DETSKÉ DOMOVY?	221
3 DETSKÝ DOMOV A JEHO POSLANIE	222
4 VYCHOVÁVATELIA AKO ZAMESTNANCI DETSKÝCH DOMOVOV	223

XVI

DETSKÉ DOMOVY A DETSKÉ MESTEČKO	203
--	-----

CHILDREN'S HOUSES AND CHILDREN'S CITY

1 DETSKÉ DOMOVY NA SLOVENSKU	227
2 DETSKÉ MESTEČKO V TRENČÍNE - ZLATOVCIACH	228
3 TRADIČNÁ RODINNÁ VÝCHOVA V DETSKOM MESTEČKU A JEJ VÝSLEDKY	231
4 ODOZVA Z USA AKO OBDIV TRADIČNEJ RODINNEJ VÝCHOVY	232
5 NÁVRH NA ZMENU RIADENIA DETSKÝCH DOMOVOV A ZNOVUOTVORENIA DETSKÉHO MESTEČKA V TRENČÍNE	232

XVII

OD POČIATKU (ARCHITEKT DETSKÉHO MESTEČKA SPOMÍNA)	235
--	-----

FROM THE CITY (ARCHITECT OF THE CHILDREN'S CASTLE REMEMBER)

1 ARCHITEKT SPOMÍNA – SPRÁVNOSŤ PRINCÍPU VÝCHOVY	236
2 ZÁKLADNÁ ŠKOLA AKO SÚČASŤ DETSKÉHO MESTEČKA	239
3 ZÁNİK RODINNEJ VÝCHOVY V DETSKOM MESTEČKU V ROKU 2005	241

XVIII

VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍ SYSTÉM V DETSKOM MESTEČKU TRENČÍN-ZLATOVCE	243
---	-----

EDUCATIONAL SYSTEM IN A TOWN OF CHILDREN IN TRENČÍN-ZLATOVCE

1 DETSKÉ MESTEČKO – ZRIADENIE ŠTÁTNEJ NÁHRADNEJ STAROSTLIVOSTI	245
---	-----

2	VYCHOVÁVATEĽ - MANŽELSKÁ DVOJICA AKO HLAVNÝ ČINITEĽ ÚSPEŠNOSTI OBSAHU A POSLANIA DETSKÉHO MESTEČKA	247
3	OBSAH, FORMY, METÓDY A PROSTRIEDKY VÝCHOVY V PODMIENKACH DETSKÉHO MESTEČKA	249
4	ÚSPEŠNOSŤ A UPLATNENIE DETÍ Z DETSKÉHO MESTEČKA	251

XIX

KREATÍVNE UMELECKÉ AKTIVITY DETÍ	255
---	-----

CHILDREN'S ART-CREATIVE ACTIVITIES

1	UMELECKÉ AKTIVITY AKO VÝCHOVNÝ PROSTRIEDOK	257
2	VÝCHOVA UMENÍM V DETSKOM MESTEČKU TRENČÍN – ZLATOVCE	260
3	DODATOK	264

XX

ODCHOVANEC DETSKÉHO MESTEČKA O VÝCHOVE RODIČOV, KTORÍ Z NEHO VYCHOVALI SLUŠNÉHO ČLOVEKA – POLICAJTA	269
--	-----

THE DEATH OF CHILDREN'S MESSAGE ON THE EDUCATION OF PARENTS WHO HAVE HAPPENED THE SLUDGE - POLICE OFFICER

1	MÔJ PRÍCHOD A ŽIVOT V DETSKOM MESTEČKU	270
2	LUČENEC AKO ZAHRANIČIE A CESTA K UNIFORME	272
3	ORGANIZÁCIA A RIADENIE DETSKÉHO MESTEČKA	273
4	INÁ VÝCHOVA A INÝ SVET	274
5	ČO MI DALO DETSKÉ MESTEČKO	275

XXI

MÔJ PRÍBEH – LÁSKA V RODINE A NESKORŠIA (NE)STAROSTLIVOSŤ	277
--	-----

MY STORY - FAMILY LOVE AND THE FOLLOWING ABSENCE OF CARE

1	LÁSKA RODINY	277
2	KRITICKÝ ZLOM V ROKU 2005	278
3	SKÚSENOSŤ S TZV. NEZISKOVOU NADÁCIOU ÚSMEV AKO DAR	279

PREDSLOV

Preamble

Návrat pedagogiky do detských domovov je ústrednou témou kolektívnej monografie, ktorej autori prispeli svojimi referátmi do vedeckej konferencie *Návrat pedagogiky do detských domovov ako imperatív doby* v Trenčíne - Zlatovciach dňa 15.12.2017. Konferencia sa konala na počesť duchovných rodičov Detského mesta v Trenčíne-Zlatovciach – aktívnej účastníčky protinacistického a protikomunistického odboja doc. PhDr. D. I. Vaňkovej, CSc. a katolíckeho disidenta PhDr. J. Sojku, CSc.[†] a prvého riaditeľa Detského mesta pána Štefana Reháka[†]. Čitateľom v predslove v stručnosti približujeme obsah príspevkov autorov kolektívnej monografie.



Antonín Kozoň Foto: archív VŠD

Zakladateľka tradičnej rodinnej výchovy v detských domoch Dobromila Iva Vaňková vo svojom príhovore píše čitateľom: „*Deti sú budúcnosť národa. Nie je to fráza, je to realita.*“ K tomu ďalej dodáva, že bez lásky dieťa nemožno vychovávať, pretože dieťa potrebuje otvorené náručie; nelásku a absenciu blízkeho vzťahu s nutnosťou nahradiť láskou a vzťahom. Posledné zistenia v Českej republike hovoria, že až 50% detí vyrastajúcich v detských domovoch sa po odchode z nich nevie zaradiť do života. Obdobné skúsenosti sú aj na Slovensku.

Stálosť vzťahu s milujúcou osobou je pre dieťa základom pre jeho všestranný rozvoj osobnosti aj v náhradnej starostlivosti, kde z náhradnej starostlivosti v detských domovoch sa výchova systémovo vytratila. Zostala len starostlivosť. Mala by sa do nej navrátiť ako výchovná starostlivosť v primárnej podobe. Jej výsledky dávajú dieťaťu nielen citovú, ale aj orientačné znalosti na jeho spleťtej ceste v budúcom živote po odchode z detského domova. Kritický sa nazerá na profesionálnu rodinu, ktorá je súčasťou detského domova. Dieťa je dočasne umiestnené do rodiny zamestnanca detského domova, ale dieťa si nemôže, hoci má na to biologické právo, milujúcu osobu si privlastniť raz navždy. Fungovanie profesionálnej

rodiny a rodičovstvo z toho vyplývajúce, nemá oporu v Čl. 3 Zákona o rodine č. 36/2005 Z. z. Profesionálna rodina vo svojej podstate je úschovňou detí z detského domova v domácnosti zamestnanca detského domova, ktorý nemá delegované rodičovské práva a povinnosti. V ústavných podmienkach náhradnej starostlivosti treba vytvoriť popri starostlivosti aj priestor pre rodinnú výchovu. Obdoba vzoru tradičnej rodiny s otcom a matkou dáva dieťaťu aj v náhradnej starostlivosti pre jeho prirodzený osobnostný vývin rodičovské teplo Lásky a jasnosť Svetla smerovania už pri prvých krokoch životom, aby sa v budúcom svete nestratilo, pričom biologická identita s rodičmi nie je až tak podstatná, významná je pre dieťa byť súčasťou života vzťahnej osoby. Tieto podmienky pre všestranný osobnostný rozvoj detí v náhradnej starostlivosti v plnej miere spĺňala dvojica vychovávateľov – manželov v rodinných bunkách v Detskom mestečku v Trenčíne-Zlatovciach.

V hĺbke srdca uvažujúci človek cíti nepokoj, ktorý táto rýchla a chaotická doba produkuje. Prirodzene túži nájsť pevný bod, o ktorý sa môže oprieť a dôverovať mu. Avšak kde a ako ho nájsť je, zdá sa, ten najväčší problém. Kladieme si otázku: existuje pre dnešné ľudstvo riešenie? Ak áno – je to riešenie dobré – prijateľné a humánne? V tomto smere sa pozitívny zdroj nachádza v rodine spoločenstva muža a ženy žijúcich v manželskom zväzku spolu so svojimi deťmi. Poukazuje sa pritom na dôležitosť fungovania zdravých rodín a ich poslania pri výchovnom formovaní mladých zdravých, zodpovedných i šťastných generácií. Pri pohľade do minulosti vidíme, že tradične chápaná rodina bola najzakladanejšou formou rodinného života. Od polovice minulého storočia však badáme nárast iných foriem. Rodina založená na manželstve sa rozširuje o nové formy. Zvyšuje sa počet rodín s jedným rodičom a s nevlastným rodičom. Viditeľný je nárast matiek v adolescentnom veku, slobodných matiek. Veľa ľudí vidí v pluralite rodinných foriem pozitívne zmeny - vidia v tom slobodu jednotlivca. Táto sloboda však u mnohých vyvoláva strach a hrozbu zániku rodiny. Muž a žena spojení v manželstve tvoria spolu s deťmi rodinu. Táto inštitúcia nepotrebuje uznanie žiadnej svetskej autority; má oprávnenie sama v sebe - bola skôr ako vznikli prvé politické a štátne útvary. Je to prirodzený zväzok ľudí – najtesnejšie spoločenstvo života a lásky. Keďže deti sú najkrehkejšou a najzraniteľnejšou skupinou v spoločnosti a nie sú schopné postarať sa o seba, potrebujú ochranu, pomoc, lásku a prijatie. Mnohé z nich z rôznych príčin nemohli žiť v prirodzených biologických rodinách. O životaschopný projekt náhradnej rodinnej výchovy detí v Detskom mestečku v Zlatovciach sa výrazne pričínili Dr. Ján Sojka (obraz jeho osobnosti sa ľudsky približuje čitateľovi). Deti

v náhradnej rodinnej výchove dostávali v nej aj niečo (čo by malo byť samozrejmosťou každej alternujúcej výchovy a predsa tomu tak nie je), čo im dávalo predstavu, model i priestor na získavanie obrazu o zdravých vzťahoch a funkciách rodiny.

Transformácia detských domovov v roku 2005 z rezortu ministerstva školstva pod rezort ministerstva sociálnych vecí prešla bez náležitých odborných multidisciplinárnych analýz, kde sa zredukoval nielen obsah výchovnej starostlivosti, ale aj psychologická starostlivosť. Činnosť diagnostických ústavov bola nahradená tzv. diagnostickými skupinami v rámci samostatných detských domovov.

Pri transformácii detských domovov z rezortu školstva pod sociálny rezort sa vychádzalo z toho, že celý systém náhradnej starostlivosti je zlý, „komunistický“ a prekonaný, pretože bol zameraný na „kolektívnu“ výchovu. Zjednodušene sa vychádzalo zo sociálnej (presnejšie naivno-marxistickej) teórie, že zmenu je schopný zabezpečiť sociálny rezort tým, že stačí poskytnúť dieťaťu dobré materiálne podmienky a vhodné prostredie a dieťa samostatne zapadne do „správnych“ koľají. Úlohou vychovávateľa je vytvárať akúsi imitáciu rodinného prostredia, pričom primárne vychovávateľ zabezpečuje pre samotné dieťať a „full-service“. V detských domovoch sú však deti, čo zažili svoju rodinu. Často si ju idealizujú a detský domov akceptujú zväčša nie tak pre „rodinné zázemie“, ale ako materiálny nadštandard. Je potrebné povedať, že „rovnosť pred zákonom“ nie je rovnosťou v každej situácii. Samotný fakt rozličnej miery zodpovednosti v konkrétnej situácii (napr. rodičia - dieťa, učiteľ - žiak, vodič MHD - cestujúci, policajt - páchatel) vytvára nerovnosť. Rodič, učiteľ, vodič i policajt musia mať legitímne spôsoby na to, aby sa o dieťa mohli starať, aby plnilo školské úlohy, aby mohol vyžadovať dodržiavanie prepravných pravidiel, aby mohol vymáhať zákon. Oslabovanie týchto mechanizmov nepomáha nikomu.

Súčasný sociálny turbulencie v rodine, spoločnosti, či ústavnej starostlivosti sú čoraz viac demonštrované, no bohužiaľ, neriešené, atomizované, fragmentované natoľko, že sa k nim alibisticky vyjadrujú aj inštitúcie, organizácie, ktoré vo svojich štatútoch zdôrazňujú základný fundament sociálnej, pedagogickej, religióznej a axiologickej pomoci či podpory. Prejavujú sa v roztrieštenosti výchovy, v presune kompetencií, v preťažovaní škôl výchovnými úlohami, v rozdielnych záujmoch rodičov a učiteľov a v nedostatočnej ochote ku kooperácii, v advokácii rodičov, v neodbornej odbornosti. Spoločnosť je poznačená sekularizmom, náboženské a etické hodnoty sú zahmlievane a často skresľované. To, čo naši starí rodičia

označovali za hriech, to sa dnes doslova „odhrieškuje“ až do tej miery, že hriech prestáva byť hriechom, stáva sa niečím normálnym. Deti sa učia tomu čím žijú.

Pri ústavnej starostlivosti sa vedú spory medzi zástancami starostlivosti a výchovy. Akoby trochu bokom ostáva tretí pilier-vzdelávanie. Pritom u detí v ústavnej starostlivosti je vzdelanie jedným z predpokladov uplatnenia sa na trhu práce, popri stabilite poskytovanej starostlivosti, stabilnom bývaní a popri sociálnej podpore od užšieho okruhu rodiny alebo priateľov počas starostlivosti. V 90-tych rokoch nastúpil v oblasti náhradnej rodinnej starostlivosti na Slovensku trend odklonu od konceptu výchovy a postupné zavádzanie konceptu starostlivosti, premenovanie náhradnej rodinnej výchovy na náhradnú rodinnú starostlivosť. Prvky oboch konceptov sú však v náhradnej starostlivosti paralelne prítomné. Prvý pilier-starostlivosť, kde presun pozornosti od výchovy smerom ku starostlivosti bol počas transformácie detských domovov na Slovensku sprevádzaný snahou inšpirovať sa zahraničnými trendmi, začalo prevládať zaoberanie sa kvalitou vzťahu medzi opatrovateľom a dieťaťom. Ak teda záleží na správnych a dobrých dôsledkoch starostlivosti o dieťa a pristupuje sa k tejto úlohe zodpovedne a so záujmom, tak v záujme dobra a blaha pre dieťa sa starostlivosť neredukuje iba na naplnenie základných potrieb, ale zameriava sa na celkový rozvoj osobnosti vo viacerých oblastiach – materiálnej, emočnej, citovej, sociálnej, vzdelávacej. Pri druhom pilieri-výchove je možno aplikovať viacero pohľadov. Starostlivosť v rámci vzťahovej etiky ponúka alternatívny prístup k vzdelávaniu a prenesená do praxe výchovy a vzdelávania detí, rozširuje definíciu starostlivosti o ďalšie aspekty a navrhuje vychovávať a rozvíjať deti - žiakov k záujmu, zodpovednosti a starostlivosti v nasledovných rovinách - vo vzťahu k sebe; vo vzťahu k svojim blízkym; vo vzťahu k sociálnemu, materiálnemu i prírodnému okoliu; a vo vzťahu k ideám (myšlienky, názory, vzdelanie, umenie). Vnímanie výchovy a starostlivosti ako dvoch oddelených kategórií v ústavnej starostlivosti ústi do napätia, ktoré odvádza pozornosť od riešenia spoločného problému. Pri hľadaní komplexnejších riešení sa navyše vynára potreba dobrého vzdelania, odolnosti a dobrého života. V prístupe k deťom v ústavnej starostlivosti sa navrhujú tri piliere: výchova, starostlivosť a vzdelávanie.

Výchova a vzdelávanie deti mimo vlastnej biologickej rodiny si nepochybne vyžaduje odborný špeciálnopedagogický a psychologický prístup. Tí, ktorí poznajú ako funguje detská duša dieťaťa v detskom domove, nájdu podobnosti medzi životnou dráhou a poslaním na ktoré sa dali. Takto zmeníme

svoj život, keď si uvedomíme, že je zodpovedné najskôr odskúšať to, čo radíme a hlásame druhým. Výchova detí sa netýka len prítomnosti. Deti pripravujeme na budúcnosť, aby sa vedeli adekvátne začleniť do spoločenského občianskeho života. Charakter človeka je jeho neskorší osud. Obzvlášť u detí vyrastajúcich mimo vlastnej rodiny. Do popredia sa v náhradnej starostlivosti detí v detských domovoch nám tlačí prehnaný pedocentrizmus, pretože sa starostlivosť a výchova prenechala takmer výlučne v rukách žien. Podľa ročného výkazu na MPSVaR SR o poskytovaní starostlivosti a výchovy deťom v detských domovoch na Slovensku 05.01 za rok 2015 tvoria ženy v tejto profesii 86% podiel. Môžeme povedať, že základné motto transformácie „*Transformujeme detské domovy na rodinné typy*“ sa stáva mýtusom. Zamestnanci MPSVaR SR ako keby boli presvedčení, že to, čo robia, je správne a dieťa oficiálne označili pojmom klient, čo sa prenieslo aj do praxe. Začalo sa vychádzať iba z potrieb detí. Nie hodnotové šťastné detstvo (tradičná výchova, tradičné vzdelanie a pravé hodnoty), ale materiálne hodnoty. Detí v náhradnej starostlivosti sa dostali do pozornosti sponzorov a mimovládnych organizácií. Ukazuje sa na základe poznatkov praxe, že chovanci (po novom klienti) nemajú vytvorený kladný vzťah k práci, alebo ho majú len k určitej práci. Nevedia tiež ľudskú prácu oceniť či hodnotiť a obyčajne nemajú životný cieľ, alebo nie kladný. Mnohokrát zlyhali v práci i v iných učebných odboroch a preto si neveria a neveria ani iným. Nedá sa odpustiť poznámka, že Detské mestečko v Zlatovciach, detské domovy, diagnostické centrá a reedukačné zariadenia boli vnímané v školskom rezorte MŠVVaŠ SR ako deti – chovanci zariadenia. Z dieťaťa si sociálny rezort v detských domovoch spravil klienta. Prvky rodinnej výchovy v detských domovoch na Slovensku sa vytratili. Ide o kolektívnu skupinovú výchovu, kde na skupine sa po 8-hodinových intervaloch striedajú na 86% výhradne iba ženy a mužský vzor vo výchove sa postráda. Výchova k pracovným návykom, ktorá kládla dôraz pri výchove a vzdelávaní detí, keď boli pod MŠVVaŠ SR, v súčasnom systéme pod správou sociálneho rezortu, sa vynechala. Dieťa nesmie pracovať, pretože by sa porušovali jeho práva. Postráda sa výchovná koncepcnosť, pretože detské domovy stratili identitu výchovného zariadenia prechodom z rezortu školstva pod sociálny rezort. Tým sa neprezieravo otvoril priestor pre mnohé neziskové organizácie, ktoré z hľadiska výchovy dostali nekontrolovaný priestor pre svoju činnosť. Navonok v mene neexistujúcej „rodiny“ robia navonok všetko pre tieto deti, ale nie pre všestranný rozvoj dieťaťa. A tak takéto dieťa v náhradnej starostlivosti si myslí, že existujú len konkrétne veci – čo môžu vidieť, cítiť, počuť, chytiť, prípadne ochutnať. Na druhej strane odchovanci z Detského mestečka (18 r. a viac), ktorí prešli rodinnou výchovou, sa dobre

zaradili do spoločenského občianskeho života, hlavne tí, ktorým sa podarilo dosiahnuť vyššie vzdelanie aj napriek tomu, že prevážna časť detí so syndrómom psychosociálnej deprivácie bola rozhodnutím súdu odobraná rodinám z nevhodným sociálnym prostredím.

Ochrana maloletých v SR je zaručená zákonmi, ktorých prameňom je Ústava SR (Zákon č. 460/1992 Zb.). Pri ochrane maloletých je nevyhnutná úzka súčinnosť právnych a sociálnych inštitúcií, pričom je potrebné brať zreteľ nielen na právne vymedzenie vnútroštátnej ochrany. Pre zdravý vývoj dieťaťa je neodmysliteľne potrebné stále prostredie, ktoré je emočne vrelé a dieťaťu zrozumiteľné. Toto prostredie zabezpečuje dobre fungujúca rodina. Nezáleží na tom či je to rodina biologická alebo náhradná. Ak je starostlivosť o dieťa ohrozená, nastupuje náhradná starostlivosť, ktorá má umierniť psychické deprivácie dieťaťa a pripraviť ho na život. Profesionálna rodina realizuje starostlivosť o maloleté dieťa, ktorému bola nariadená ústavná starostlivosť. Prvá zákonná úprava, ktorá umožnila realizáciu profesionálnych rodín na Slovensku, bola schválená v rámci Zákona č. 279/93 Z. z. o školských zariadeniach, kde §18 popisoval profesionálnu náhradnú starostlivosť ako rodinnú formu starostlivosti o deti s nariadenou ústavnou starostlivosťou. V profesionálnej rodine zabezpečujú starostlivosť o deti manželia, ktorí sú zamestnanci detského domova, alebo fyzická osoba, ktorá je zamestnancom detského domova. Najväčšiu skupinu problémov, s ktorými sa profesionálni rodičia u detí v profesionálnych rodinách stretávajú, je zdravotné postihnutie. Závažný problém, s ktorým sa musia profesionálni rodičia vyrovnávať, je i problém týrania a zneužívania dieťaťa. Profesionálne rodičovstvo prináša so sebou viaceré problémy, ktoré sa môžu prejaviť v priebehu samotnej realizácie tohto inštitútu. Všeobecne je možné vyčleniť pozitívne i negatívne prvky profesionálneho rodičovstva. Medzi negatívne stránky profesionálnych rodín zaraďujú: vznik citovej väzby medzi dieťaťom a profesionálnym rodičom – je to veľký problém pri odnímaní dieťaťa z profesionálnej rodiny; profesionálny rodič je zamestnancom detského domova; nereálne očakávania profesionálnych rodičov, ich predstavy a dieťaťu a práci; prvotná odborná príprava sa veľmi často preukáže ako nedostatočná; profesionálni rodičia si niekedy nedostatočne uvedomujú status zamestnanca detského domova a všetky ich povinnosti. Medzi pozitíva ďalej zaraďujú: stálosť osôb v okolí dieťaťa – o dieťa sa stará stále ten istý profesionálny rodič; poskytovanie celodennej starostlivosti; dieťa vyrastá v rodinnom prostredí; od profesionálnych rodičov získava dieťa vzory rodinných rol a vzory pre

budovanie vzťahov a väzieb; individuálne potreby sú napĺňané; rodinné prostredie poskytuje dostatočné podnety pre vývin dieťaťa.

V detských domovoch rodinného typu je snaha, čo najlepšie priblížiť rodinné prostredie, a preto sa s deťmi v rodinných jednotkách skutočne pracuje ako s rodinou. Je dôležité spomenúť, že záujmom rodinnej terapie je rodina ako celok. Dôraz je kladený aj na vzťahy medzi členmi rodiny a vzťahy členov rodiny a rodiny ako takej k okoliu. Rodina je základom spoločnosti a má nezastupiteľný vplyv vo výchove a formovaní detí. Pre túto terapiu sa považuje jedna rodinná jednotka ako rodina. Cieľom rodinnej terapie je definovať zodpovednosť a hranice medzi jednotlivcami, súrodencami, rodičmi a deťmi. Tiež je cieľom definovať úlohy jednotlivcov a dosiahnuť jasnú komunikáciu.

Spirituálna dimenzia je pre človeka dôležitá, je pre neho oporou, ktorú nestratí ani pri veľkých životných stratách, ba naopak, stáva sa stálou istotou. Je súčasťou ľudského bytia, je to potenciál, ktorý môže byť v priebehu ľudského života rôznym spôsobom rozvíjaný a môže sa tiež meniť. Môže pomôcť pri hľadaní životného zmyslu a umožňuje štruktúrovať jednotlivé fázy života. Pre deti z detských domovov má aj tzv. pridanú hodnotu pri riešení životnej otázky v kontexte neznámej identity rodiny.

Spoločenské hry, využívané v rámci výchovnej praxe v detských domovoch, stoja na pomedzí pedagogiky voľného času a sociálnej terapie. Ich hlbšiemu využitiu pri riešení problematiky úspešnej socializácie (resocializácie) sa však na Slovensku ani v Českej republike nevenuje dostatočná pozornosť. Predložený text má za cieľ upozorniť na konkrétne možnosti z pohľadu zamestnancov detských domovov.

Hlavnou ideou ďalšieho príspevku je poukázať na možnosti pedagogiky voľného času pri riešení situácií súvisiacich s traumatizujúcimi životnými skúsenosťami dieťaťa, ktoré dieťa z detského domova vo svojom živote získalo. Sú uvedené ukážky z praktickej realizácie aktivít, v ktorých sa zaoberalo emočným prežívaním dieťaťa, rozvojom pozitívnej identity a plánovaním budúcnosti mladého človeka.

Činnosť všetkých zamestnancov detského domova je široká a vyžaduje maximálne nasadenie v prospech zdravého vývinu detí, ktoré sú od ich starostlivosti závislé. Avšak aby dokázali zamestnanci pracovať v plnom nasadení je nutné, aby sa celoživotne vzdelávali. Pomocou získavania nových vedomostí dokážu adekvátne reagovať na všetky potreby detí. Vzdelávanie im zabezpečuje nielen profesionálny rast, ale dokáže im ponúknuť neraz nové

pohľady na riešenie rozličných problémov spätých so starostlivosťou a v neposlednej rade predchádza i syndrómu vyhorenia. Cieľom je objasniť základné charakteristiky vzdelávania sa v podmienkach detského domova a zároveň priblížiť aj celoživotné vzdelávanie. Venovaná je pozornosť supervízii, ako jednu z foriem odborného vzdelávania a rozvoja osobnosti v rámci rozširovania kompetencií. Bližšie je opísaný spôsobom vzdelávania zamestnancov detského domova v Holíči. Analyzujú sa a načrtávajú isté možnosti ako a prečo je potrebné venovať pozornosť neustálemu vzdelávaniu sa, čo najviac priblížiť sa rodinnému prostrediu, poskytnúť deťom pocit istoty, bezpečia a zázemia.

Zodpovedá ohodnotenie práce zamestnanca detského domova nárokom povolania na ich predpoklady? Jednoduchšie povedané, je rovnováha medzi „prácou a plácou“? Vzdelávanie vychovávateľov a ďalších zamestnancov detského domova reaguje aj na stav v ohodnotení práce, lebo uvedená rovnováha chýba. Takže je možné kultivovať, zlepšovať svoje profesné predpoklady súbežne, niekedy aj na náklady zamestnávateľa. Potom treba zvažovať časovú organizáciu, aj špecifiká nepretržitej prevádzky a ochotu, či záujem zúčastnených, aby to celé bol zisk nejakých hodnôt a nie strata času. Aká je aktuálna situácia z tohto zorného poľa, môžeme posúdiť najlepšie sami, lebo cítime, že formalizmus je v nejakej miere stále prítomný.

Treba si čtiť pamiatku zakladateľov tradičnej rodinnej výchovy v Detskom mestečku v Trenčíne-Zlatovciach pretože vytvorili typ detského domova, ktorý doteraz nik na svete nedokázal postaviť a sprevádzkovať. Z ľudského a odborného hľadiska sa vyzývajú predstavitelia nášho štátu, aby bolo Detské mestečko obnovené vo svojej činnosti, aby deti zverené štátu dostali znova domov plný pochopenia, lásky náhradných rodičov, aby mohlo zaujať miesto medzi detskými domovmi vo svete, ktoré mu patrí, jeho zakladateľom i jeho podporovateľom mesta Trenčín.

Približuje sa výstavba unikátneho projektu Detského mestečka Trenčín - Zlatovce, ktorý bol navrhnutý odborníkmi koncom šesťdesiatych rokov minulého storočia, ktorý zabezpečoval tradičnú rodinnú výchovu. Po roku 2005 sa žiaľ táto myšlienka odborníkov nezanechala. Dnes sa o skupinu detí v bývalom Detskom mestečku striedajú vychovávatelia (výhradne ženy) po 8 - hodinových intervaloch s transformačným heslom „*Aby každé dieťa malo rodinu*“. Detské mestečko sa skladá z funkčne ucelených základných celkov, z ktorých je na prvom mieste centrum, ktoré tvoria objekty riaditeľstva s klubovňami, viacúčelová sála s kapacitou 300 miest, jedálne s kuchyňou a zo

športových priestorov telocvične 15 x 30 m, a plaveckého bazénu 10,5 x 25 m so šatňami. Centrum dopĺňa blok kotolne, trafostanice a súbor údržbárskych dielní so skladmi. Bývanie detí vo veku 3-18 je riešené v štyroch obytných skupinách, ktoré tvoria štyri jednoposchodové rodinné domy a prízemný objekt herne klubovní, špecifická obytná skupina štyroch prízemných objektov, bola určená pre deti vo veku 1-3 rokov, čo sa neskoršie zmenilo na materské školy. Výtvarné dotvorenie areálu Detského mestečka sa skladá z ústrednej plastiky Akad. soch. J. Lacku. Druhým súborom je označenie jednotlivých obytných jednotiek, ktoré vytvoril národný umelec I. Bizmajer. Pamiatkový úrad SR dňa 8.11.2017 vydal rozhodnutie, ktorým areál Detského mestečka v Trenčíne-Zlatovciach vyhlásil za národnú kultúrnu pamiatku. Je to pozitívna správa ako odpoveď na súčasný stav spôsobený už spomenutými necitlivými politickými zásahmi do rokmi zabehnutého systému výchovy opustených detí v areáli rodinných buniek v rodinách vychovávateľov - manželských párov v Detskom mestečku.

Deti žijúce v Detskom mestečku v rokoch 1973 až do roku 1990, respektíve 2005 vyrastali v prostredí, v ktorom sa rozvíjali a aplikovali prvky tradičnej rodiny. Na modeli vtedajšej rodiny – ženy – matky, muža – otca a ich vlastných detí sa formoval narušený citovo-sociálny vývin, s ktorým prichádzali do zariadenia. Je na škodu veci, že zákonmi č. 305/2005 Z.z. a č. 317/2009 Z. z. toto zariadenie zaniklo a manželské dvojice boli nahradené počtom viacerých vychovávateľov s 8 hodinovým úväzkom. Vlastne vrátili sme sa pred 70. roky a hľadáme, transformujeme a vymýšľame rôzne pseudoprojekty, ktoré s pedagogikou nemajú nič spoločné. Pomoc v podobe charity nestačí, ani politikárčenie, ale odborný prístup, analýza a rozhodnosť odbornej obce predovšetkým z pedagogickej, psychologickkej a právnej. Pretože výchova detí odkázaných na náhradnú starostlivosť je výsostne odborný pedagogicko-psychologický a špeciálno-pedagogický problém. Do tejto problematiky demagógia nepatrí a ani žiadne vytĺkanie politického kapitálu. Detské mestečko bolo síce zariadením rodinného typu, ale neimitovalo rodinu v klasickom slova zmysle slova. Z rodinnej výchovy preberalo predovšetkým rodičovský prístup k deťom, snažilo sa vytvárať domácku sociálno-spoločenskú klímu pre osvojenie si pocitu spolupatričnosti, istoty domova ako zdroja pochopenia a pomoci. V atmosfére veľkej rodiny spolu s biologickými a sociálnymi členmi učili sa navzájom základom sociálnych vzťahov, osvojovali si mravné a morálne základy, vzťah k práci, k hodnotám osobným i spoločenským a ukazoval sa im vzor rodinného spolunažívania pre ich budúci rodinný život. Tak ako v bežnej harmonickej

rodine sa realizujú i v rodinnej bunke boli realizované také výchovné metódy, postupy, ktorými sa sledoval konečný cieľ dlhodobého pobytu v náhradnej rodine, aby dieťa bolo čo najlepšie pripravené po osamostatnení, pracovný a spoločenský či rodinný život. Dať každému podľa jeho schopností čo najvyššie vzdelanie ako najvyšší status pre jeho uplatnenie v budúcnosti.

Liberalizácia vo výchove vyústila – ako vidíme konkrétne na príklade Detského mestečka – do maximálnej voľnosti, dá sa povedať miestami až anarchie. Budovanie pracovných návykov, ktoré boli 30 rokov v DeM samozrejmosťou, výchova k zodpovednosti a samostatnosti sú už, žiaľ, minulosťou. Príležitosti na sebarealizáciu vo voľnom čase (šport, rôzne krúžky, hudobné či tanečné skupiny, ale aj starostlivosť o záhradku či domáce zvieratá) boli kvalifikované ako nedovolená detská práca. Deti sú si vedomé svojich práv, ale nie povinností. Nemajú žiaden cieľ ani motiváciu za niečím ísť. Nudia sa a výsledkom je súčasná neutešená situácia. Poukazuje sa na dôležitosť zmysluplného využívania voľného času detí v záujme rozvíjania ich osobností. Na základe výskumov a štúdií odborných textov významných osobností svetovej pedagogiky, psychológie, filozofie a umenia sú zhrnuté najdôležitejšie tvorivé postupy a metódy pedagogickej práce, a to nielen v prostredí formálneho vzdelávania, ale i rodinného prostredia či voľnočasových aktivít. Nezabúda sa na prínos skladateľa a pedagóga Juraja Hatríka k výchove detí v Detskom mestečku v Trenčíne-Zlatovciach počas takmer 30 rokov spolupráce.

A na záver nášho predhovoru sú uvedené dva príbehy odchovancov detského mestečka. Poďakovanie patrí „adoptívnym“ rodičom napriek tomu, že vedeli, že cesty ich detí sa po ukončení ústavnej výchovy rozídu, venovali im všetko svoje úsilie a lásku, aby ich vychovali čo najlepšie a plne nahradili ich biologických rodičov. Naučili ich prebýjať sa úskaliami, ktoré im život do cesty postaví, byť čestný, pracovitý, skromný a hlavne rozdávať lásku. Naučili ich, že keď padnú na zem, majú sa znovu postaviť a ísť ďalej, že všetko zlé je na niečo dobré. Veď vďaka ich výchove dnes sú z nich čestní a cieľavedomí ľudia. Kritický je pohľad odchovanca, ktorý zažil po zániku detského mestečka režim klasického detského domova. Jeho rodičov vystriedali tety/vychovávateľky na 8 hodinový úväzok. Po ich príchode nastala uvoľnená výchova. Deti poznali iba svoje práva a zabúdali na svoje povinnosti, tak ako to funguje i v bežnej fungujúcej rodine. Preto sa budú snažiť, ako členovia občianskeho združenia Naša rodina, o obnovu tradičnej rodinnej výchovy pre štátne deti v ústavnej náhradnej starostlivosti, aby mohli prežiť skutočne

hodnotné detstvo, ako oni prežili so súrodencami v náhradnej rodine s milujúcou mamou a s láskavým otcom.

Antonín Kozoň

I

PRÍHOVOR ZAKLADATEĽKY TRADIČNEJ RODINNEJ VÝCHOVY V DETSKOM DOMOVE

AN ADRESS BY A FOUNDER OF THE FOSTER HOME BASED
TRADITIONAL FAMILY CARE

DOBROMILA IVA VAŇKOVÁ

Deti sú budúcnosť národa. Nie je to fráza, je to realita. Preto je až neuveriteľné, že Detské mestečko v Trenčíne – Zlatovciach je ohrozené zánikom.

Hovoríme o zániku jeho podstatného poslania. Bolo to pre mňa veľmi ťažké, keď som sa – ako autorka myšlienky a unikátneho projektu náhradnej starostlivosti – dozvedela, že rozklad už začal. Zmena pôvodného projektu výchovy v rodinných bunkách na súčasný stav a hrozba predaja časti (?) objektu „ako nadbytočného majetku“ majú neklamnú výpovednú hodnotu.

Nedávno bol areál Detského mestečka v Trenčíne - Zlatovciach zaradené do Zoznamu kultúrnych pamiatok SR. Je dôležité, aby si kompetentní uvedomili, že len hrady a zámky môžu byť kultúrnou



Dobromila Iva Vaňková Foto: archív DeM

pamiatkou bez ľudí. Zariadenie, akým Detské mestečko je, bez detí a bez náhradnej výchovy rodinného typu, prestáva byť unikátom.

1 MODEL RODINY JE VO VÝCHOVE NENAHRADITEĽNÝ

Som presvedčená, že nič lepšie nevymyslíme. Je dôležité zachrániť dnešné odložené a ohrozené deti súčasnému národu. Treba vrátiť model rodinnej výchovy do Detského mestečka. Najmä keď posledné zistenia v Českej republike hovoria o tom, že až 50% detí vyrastajúcich v detských domovoch bežného typu sa po odchode z nich nevie zaradiť do života!

Bez lásky dieťa nemožno vychovávať. Dieťa potrebuje otvorené náručie. Nelásku a absenciu blízkeho vzťahu je nutné nahradiť láskou a vzťahom. Viem o tom svoje. Za moju pedagogickú činnosť mi bola udelená Komenského medaila.

Problematike náhradnej výchovnej starostlivosti z odborného hľadiska som sa venovala celý svoj život. V minulosti som bola viac ako 10 rokov riaditeľkou chlapčenského detského domova v Bratislave. Keďže som ovládala viacero cudzích rečí, o. i. aj francúzštinu, viac ako 30 rokov som pôsobila vo FICE (Medzinárodná organizácia detských domovov založená vo Švajčiarsku v roku 1951 – organizácia fungovala pri UNESCO) ako vedúca odboru výchovy a vychovávateľstva. Z titulu tejto funkcie som sa aktívne zúčastňovala svetových kongresov, ktoré sa venovali problematike výchovy detí, dokonca som 2 x aj organizovala svetový kongres v Prahe (v rokoch 1962 – 1990).

2 ZROD DETSKÉHO MESTEČKA

Mala som možnosť spoznať modely náhradnej výchovnej starostlivosti v rôznych krajinách sveta, vrátane Škandinávie, južnej Európy či Izraela a na základe týchto skúseností som začala pracovať na vlastnom projekte, ktorý ťažil zo skúseností v iných krajinách. V SOS dedinkách existujúcich v Rakúsku a Západnom Nemecku bola výchova detí oklieštená, chýbal rodinný rámec. Môj návrh pre vybudovanie detského domova rodinného typu – Detské mestečko, Ministerstvo školstva ČSSR prijalo a rozhodlo sa ho realizovať. V roku 1967 Ministerstvo školstva v Bratislave oslovilo slovenských architektov, ktorí mali vypracovať projekt plánovaného Detského mestečka. Mala som možnosť komunikovať s nimi pred samotnými prácami na projekte, poukázala som na špecifiká a slabiny podobných zariadení

v zahraničí. Na základe môjho podnetu dostali architekti (P. Brtko a L. Režúcha) povolenie vycestovať do tzv. západnej Európy (Západné Nemecko, Francúzsko, Dánsko) a začali práce na projekte. Popri tom sa pripravovala obsahová a metodická náplň zariadenia. Súčasne sa hľadal vhodný priestor na vybudovanie budúceho Detského mestečka. Bola vybratá lokalita – Zlatovce pri Trenčíne (vhodný priestor, deti zo Zlatoviec nemali v obci Základnú školu a museli cestovať).

Tak sa stalo, že v roku 1973 bolo Detské mestečko v Zlatovciach otvorené. V projekte bola realizovaná výchova detí v rodinných bunkách, mestečko tvorili domčeky s manželskou dvojicou vychovávateľov, mali svoje domácnosti, záhradky atď.

Rodičmi bolo pedagogicky vzdelaní manželia, ktorí mali aj vlastné deti a spolu s nimi v rodinnej bunke vychovávali ďalšie odložené a ohrozené deti. Deti mali k dispozícii aj Materskú školu, Základnú školu s jedálňou, v ktorej sa stravovali aj deti z obce, krytý bazén, športoviská pre letné aj zimné športy, viacúčelová kultúrna sála ap. Detské mestečko žilo ako živý organizmus vlastným životom. Na slovenský unikát medzi detskými domovmi sa prichádzali pozrieť aj zahraničné návštevy. Celý svet nám závidel, ale zdá sa, že my sami si svoje unikátne hodnoty nevieme chrániť.

3 ODKAZ

Nedávno sa mi dostalo do rúk DVD, ktoré ukazuje návštevu bývalého Detského mestečka bývalými zamestnancami (náhradní rodičia na dôchodku). Títo ľudia pri pohľade na súčasný stav zariadenia plakali. Nevedeli pochopiť, kam sa stratila duša Detského mestečka.

Obraciam sa na všetkých odborníkov z Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie z Bratislavy, špeciálni a liečební pedagógovia, učitelia, psychológovia a lekári, nedovoľte zahynúť výnimočnému živému organizmu – Detskému mestečku s unikátnou náhradnou výchovou rodinného typu. Prieštore, špeciálne naprojektované domčeky, materiálno-technické vybavenie na rozvíjanie morálnych a osobnostných kvalít ohrozenej budúcej generácie boli vytvorené, existujú, treba ich však udržiavať. Kvalifikovaných rodičov pre výchovu v rodinných bunkách taktiež máme možnosť získať. Pre niektorých to bude aj najlepšia forma zamestnania so srdcom pre ohrozené deti.

NA ZÁVER

Chcem dodať, že tento príhovor, resp. výzvu a prosbu, nepíšem z osobnej motivácie. Podnetom na jeho napísanie sú osobné svedectvá detí, bývalých chovancov Dětského mestečka, ktorým rodinné výchovné zázemie pomohlo plnohodnotne sa uplatniť v živote. Medzi tých, ktorí aktívne začali bojovať o šancu na nový život aj pre ďalšie ohrozené deti. Verím, že uvedené riadky vás privedú k zamysleniu a múdreému rozhodnutiu.

Doc. PhDr. Dobromila Iva Vaňková, CSc.

Hostěnice 153
664 04 Mokrá

II

TAM KDE JE RODINA - SÚ AJ ZÁSTUPNÍ RODIČIA LÁSKOU A SVETLOM PRE DIEŤA

WHERE THERE IS A FAMILY- SUBSTITUTE PARENTS AS
THE SOURCE OF LOVE AND LIGHT FOR THE CHILD

ANTONÍN KOZOŇ

Abstrakt

Autor sa zamýšľa nad židovsko-kresťanskými atribútmi Lásky a Svetla, ktoré sú v podobe rodičov matky a otca zdrojom Dobra pre ich dieťa. Ich prostredníctvom sa utvára podstata jeho osobnosti slobodnú bytosť. Poukazuje, že s takýmito atribútmi v náhradnej starostlivosti o štátne deti predstavovali vyše 30 rokov rodiny manželského páru v systéme rodinných buniek v Detskom mestečku v Trenčíne – Zlatovciach. Kritický sa nazerá na možnosti výchovy detí z detských domovov umiestnených do tzv. profesionálnej rodiny.

Kľúčové slová

Matka, otec, rodičia, osobnosť dieťaťa, láska, svetlo, dobro, detské mestečko, náhradná starostlivosť, profesionálna rodina

Abstract

The author considers the Judeo-Christian attributes of Love and Light which are, in the form of parents – mother and father, the source of the Good for their child. Through them, the essence of the child's personality as a free being is created. The author points out, that these attributes of substitute care were present in the form of married couples inside a system of "family cells" for more than 30 years in the "City of children" in Trenčin – Zlatovce. The author critically evaluates various aspects of child rearing within the system of "Professional families".

Keywords

Mother. Father. Parents. Child. Love. Light. Goodness. City of children. Substitute care. Professional family.

ÚVOD

Detské mestečko v Trenčíne – Zlatovciach v roku 1973 nezrodil socializmus, len vznikol v období socializmu zásluhou nesmierneho úsilia nadšencov, aj napriek nevôli normalizátorov. Detskému mestečku bola cudzia každá podoba „izmu“, pretože jeho deti žili v životodarnom prostredí rodinných buniek manželov, ktorí boli aj pre štátne deti ako ich matka a otec.

Netreba ani teraz tomu dávať politický nádych. Detské mestečko je viac ako vzorový príklad, kde tradičné rodinné hodnoty sa podieľajú na všestrannom rozvoji dieťaťa v náhradnej starostlivosti.

Na základe nášho výskumu detí, mládeže a dospelých v inštitucionálnej starostlivosti a psychoterapeutickej praxe, sme vyšpecifikovali základné pedagogicko-psychologické faktory potrebné pre zdarnú výchovu dieťaťa do teoretického rámca utvárania osobnosti. Tieto sa dajú v plnej v plnej miere identifikovať v rodinnej výchove štátnych detí v Detskom mestečku v Trenčíne - Zlatovciach, kde pri jeho zrode boli erudovaní odborníci z oblasti pedagogiky, psychológie a architektúry, ale aj práva či sociológie. V praxi realizátormi tradičnej rodinnej výchovy štátnych detí sa stali starostlivo vybrané manželské páry s pedagogickým vzdelaním. Preto si dovoľíme na začiatok kritické slová na súčasný stav v detských domovoch.



Antonín Kozoň

Foto: archív autora

1 DETSKÉ DOMOVY A TZV. PROFESIONÁLNA RODINA

Otvorene hovoríme, že zriadenie inštitútu profesionálnej rodiny pri detských domovoch, kde deti sú umiestnené dočasne do rodiny zamestnancov detského domova, nie je pre dieťa v pravom slova zmysle rodina. Na jednej strane je veľmi dobre, ak sa štátne dieťa dostane do rodiny, kde ho s láskou opatrujú, pestujú, vstúpajú základy sociálnych návykov. V tomto smere

tradičné rodinné prostredie zamestnanca môže byť tou najvhodnejšou živnou pôdou pre psychosomatický vývin dieťaťa. Aj keď je to dočasne. Na druhej strane je však v domácnosti, v rodine zamestnanca detského domova, ale nie je to jeho rodina (v praxi sa stalo, že štátne dieťa do starostlivosti dostal 22 ročný slobodný muž). Ono je dočasne privlastnené, ale dieťa si nemôže, hoci má na to biologické právo vzhľadom na svoju základnú potrebu bezpečia, milujúcu osobu pociťovo privlastniť raz navždy. Ak sa takáto potreba dostatočne nenaplní, hovoríme tomu psychická deprivácia, ktorá má trvalé následky na psychickom a sociálnom zdraví po jeho celý život.

V pripravovanej novelizácii Zákona č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele sa uvedenej problematike otvára trيزvezjší pohľad na pobytovú formu dieťaťa v domácom prostredí zamestnanca (centrum pre deti, ich rodiny a plnoleté fyzické osoby) pri poskytovaní odbornej pomoci a starostlivosti v profesionálnej náhradnej rodine ako profesionálni náhradní rodičia. V tomto môžeme vidieť bližší posun k nožnej rodinnej výchove. Samoobslužné a sociálne návyky môže dieťaťu poskytnúť nezištne milujúca osoba, nemusí to byť biologický rodič, ale môže mať zástupnú podobu milujúcej osoby. Ak má byť niekto zástupným rodičom, tak by mal mať aj určité práva rodiča a samozrejme aj rodičovské povinnosti vo výchove. V pripravovanej novelizácii zákona sa však hovorí o odbornej pomoci a starostlivosti, kde pojmy výchova a výchovné rodinné prostredie absentujú (§ 46, ods. 3).¹

Taktiež si myslíme, že aj dieťa by malo mať právo, aby nebolo odňaté od milujúcej osoby, ktorú by chcelo volať mamička, či ocko. Tradičné rodinné prostredie s matkou a otcom (aj v zástupnej podobe) vytvára podmienky, aby z tohto prostredia vyrástli životaschopné bytosti, dokázali byť v budúcnosti samy sebou, boli psychicky odolné, vyrovnané a šťastné zároveň.² Aby sa

¹ V tomto smere slová „profesionálny náhradný rodič“ v pripravovanej novelizácii zákona 305/2005 Z. z. sú zavádzajúcim pojmom. So skutočným rodičovstvom to nemá nič spoločné. Štátne deti z detského domova sa administratívne presunú do zariadenia (centrum pre deti, ich rodiny a plnoleté fyzické osoby), tak ako po roku 2005 sa občania v staršom veku bývajúci v domove dôchodcov dostali do anonymne znejúceho zariadenia pre seniorov. Deti a starí ľudia, ktorí vyžadujú pre svoju možnú nemohúcnosť a zraniteľnosť nezištnú ľudskú pozornosť a starostlivosť, stratili možnosť formálneho pocitu domova. Obidve kategórie občanov sa stávajú klientmi zariadenia. Môže to vyvolávať asociáciu so zariadením pre zvieratá – zoologické záhrady.

² „Rodičovstvo je spoločnosťou mimoriadne uznávaným poslaním ženy a muža. Spoločnosť uznáva, že pre všestranný a harmonický vývin dieťaťa je najvhodnejšie stabilné prostredie rodiny tvorenej otcom a matkou dieťaťa. Spoločnosť poskytuje rodičovstvu nielen svoju ochranu, ale aj potrebnú starostlivosť, najmä hmotnou podporou rodičov a pomocou pri výkone práv a povinností.“ (Čl. 3 - Zákon o rodine č. 36/2005 Z.z.). Myslíme si, že pri novelizácii zákona č. 305/2005 Z.z. by sa mali rešpektovať základné ustanovenia Zákona o rodine č. 36/2005 Z. z. a uvážlivejšie označiť slovami platené osoby v ústavnej starostlivosti pomenovaním ako „profesionálni náhradní rodičia“, pretože pracovnou

dosiahla takáto úroveň výchovnej kvality k všestrannému osobnostnému rastu detí. Môžeme ich prirodzené biopsychosociálne a spirituálne potreby prirovnať k nasávajúcej špongií. Ide o navonok živelne prebiehajúci proces. Práve preto sú rodičia nenahraditeľnými faktormi výchovného pôsobenia, ktorí tento proces cielene prispôbujú k svojim výchovným možnostiam.

V tomto sa rodičia podľa M. Kašparů majú držať týmito zásadami, ktoré v stručnej podobe uvádzame (M. Kašparů, in Koničková, 2017):

1. Oboznámenie detí s tým, že rodina má svoje pravidlá, hodnoty a vlastné názory.

Dôležité je, že otec a mama sa snažia hovoriť skutočnú pravdu. Matka a otec sa v budúcnosti stanú tými, ktorí budú v prvom rade zodpovední za to, aké informácie, ale aj hodnoty sa budú k deťom dostávať. Do budúcnosti sa rodina stane ešte dôležitejšia aj preto, lebo sa pravdepodobne stane jediným odovzdávačom skutočnej pravdy. Samozrejme, najdôležitejšie je, aby rodičia vedeli, čo je dobré. Ak to ani oni nevedia, tak tam je už každá rada zbytočná. Rodičia by sa mali snažiť deťom odovzdávať prirodzenú ľudskú múdrosť.

2. Vyrovnané a šťastné dieťa môže vyrásť len v rodine, v ktorej nie je chaos.

Ak má dieťa šťastie na pokojných, psychicky vyrovnaných a optimisticky naladených rodičov, ktorí sa tešia zo svojho rodičovstva, tak z dieťaťa väčšinou vyrastie aj psychicky odolný a šťastný dospelý človek.

3. Vysvetlenie deťom význam slov láska, múdrosť a pokora.

Láska by mala prevládať medzi všetkými rodinnými príslušníkmi. Keď v nej deti budú naozaj žiť, odnesú si ju do vlastného života ako veľký dar. Byť pokorný nie je hanbou. Pokora je výsadou múdrych. Rodičovská pokora spočíva v tom, že keď rodič urobí chybu, prizná si ju a snaží sa ju napraviť.

4. Učenie detí pomáhať iným.

Už je dávno dokázané, že len prosociálny život, teda život, ktorý žijeme aj pre iných, je šťastným životom. A preto by rodičia mali takto žiť a učiť takémuto životu aj svoje deti. Len vtedy budú šťastné a spokojné.

5. Deti by mali mať úctu k autoritám a mali by poznať pojem zodpovednosť.

Najväčší problém vo výchove pramení často z toho, že deti majú úplne všetko dovolené. Potom sme svedkami toho, že také dieťa nemá problém šikanovať učiteľa, posmievať sa starým ľuďom alebo sa vysmievať aj

činnosťou pre svojho zamestnávateľa nenapĺňajú postavenie role rodiča jeho právami a povinnosťami. Skôr by sa hodilo označenie slovami „*platení náhradní pestíni*“, resp. „*náhradní pestíni*“.

vlastným rodičom. Keď sa rodič dieťaťa úctivo správa k svojim vlastným rodičom, dieťa to vidí a napodobňuje ho.

6. Spoločné hľadanie šťastia s deťmi.

Odporúča sa rodičom, aby deťom pomáhali hľadať to, čo ich naozaj baví a čo im robí radosť a aby ich nenútili do niečoho, čo robia s odporom. Je potrebné hľadať rozumné kompromisy. Ale to si vyžaduje každodennú komunikáciu, nefalšovaný záujem o detský svet a súzvuk duší.

7. Učenie detí k odolnosti.

Odporúča sa rodičom, aby im prideliť domáce práce a tiež to, aby všetky problémy neriešili za ne. Deti sa prirodzenou cestou musia naučiť riešiť problémy medzi rovesníkmi. Zasiahnúť je potrebné len vtedy, keď sa jedná o veľký problém.

8. Prebúdžanie svedomia v deťoch.

Svedomie sa vo veľkej časti rozvíja pod silným vplyvom najbližšieho prostredia, v ktorom dieťa žije. Je ním rodina a predovšetkým rodičia. Úroveň morálnej výchovy je potom niečo, za čo je rodič v plnej miere zodpovedný. Má teda najväčšiu šancu do dieťaťa vložiť pevné základy mravných noriem či hodnôt, ktorým potom verí a ktoré považuje za správne. Svedomie funguje ako autoregulačná činnosť, vzťahuje sa na vlastné činy a na základe svedomia sa rozhoduje, koná a hodnotí vykonané. Zdôrazňuje fakt, že jedinec za svoj čin nesie zodpovednosť. Stupeň rozvoja svedomia závisí od stupňa mravnej výchovy a seba výchovy človeka. (M. Kašparů, in Koníčková, 2017).

Kašparové zásady sú základom pre rodinnú výchovu a v takejto podobe sa v tzv. profesionálnej rodine nedali implementovať do jeho prostredia, pretože pre dieťa nesplňajú kritéria tradičnej rodiny. Žiaľ, dieťaťko ako vyklíčené semienko časom citovo uhynie. Kvalita tradičnej rodiny si vyžaduje relatívnu stálosť partnerského vzťahu manželov rôzneho pohlavia (muž a žena) a ich detí na pozadí s dohľadom starých rodičov. Teplo (láska) domova a svetlo na ceste budúcnosti dieťaťa robí z rodičov láskavého sprievodcu, ktorí majú dokonca väčšie obavy z tejto cesty, ako samotné dieťa. Dieťa vie a predovšetkým cíti, že rodičia sú len jeho a pre neho. Na svojich súrodencov žiarili. Žiarli aj na otca, pretože chce mať mamičku len pre seba. Je to prirodzený proces, ktorým si má v rodinnej výchove dieťa prejsť. Rodičia sú identifikačnými vzormi pre dieťa, kde dieťa skúša a overuje si rôznorodé spoločenské role s vnútornými morálnymi hodnotami a stávajú sa tak stálou hodnotovou nadstavbou osobnosti dieťaťa. Rodičia zostávajú po celý jeho život jeho rodičmi. A čo z tohto, čo sme len naznačil, poskytuje tzv. profesionálna rodina? Takmer nič. Ani nemôže. Tzv. profesionálna rodina vo svojej podstate je úschovňa detí z detského domova v domácnosti zamestnanca detského domova, ktorý nemá delegované rodičovské práva a povinnosti. Dokonca dieťa ani nesmie citovo príľnúť k svojmu "opatrovateľovi". Ak sa tak stane, tomu sa nedá zabrániť (dieťa a aj zamestnanec detského domova sú

citove bytosti), nadviaže sa úprimný citový vzájomný vzťah a dieťa je z tejto "úschovne" odobraté, napr. do adoptívnej rodiny, prichádza psychickej traume na obidvoch stranách. Práve citovo disponovaní zamestnanci detských domovov v tzv. profesionálnej rodine sú v značnej miere vystavení psychickej poruche emocionálneho vyhorenia. Zamestnanci, ktorí to berú len ako zamestnanie úschovne, síce nie sú uvedenou psychickou poruchou postihnutí, ale dieťa je vystavené psychosociálnej deprivácii s následkami po celý život, ktoré sa prejavujú socializačnými poruchami v oblasti partnerských a zamestnaneckých vzťahoch.

Tradičná rodinná výchova na princípoch veľkej kresťanskej rodiny sa úspešne realizovala u štátnych deťoch v rodinných bunkách manželov v Detskom mestečku v Trenčíne-Zlatovciach vyše tridsať rokov, pokiaľ detské mestečko (ne)uvážene zrušili v roku 2005 poniektorí priaznivci z Nadácie otvorenej spoločnosti.

Otvorene hovoríme, že profesionálna rodina (ani v jej inovovanej podobe ako profesionálna náhradná rodina) ako rodina pre zverené dieťa z detského domova neexistuje, ani nemôže existovať. Je to voluntaristické a demagogické označenie, ktoré sa v roku 2005 legislatívne ukotvilo v Zákone č. 305/2005 Z.z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele. K tomu môžeme dodať: „V dnešnej dobe sa za slovami často neskrýva ich pravá podstata. Slovami viac klameme, ako hovoríme pravdu.“ (M. Kašparů, in Koníčková, 2017). Rodina je pre dieťa rodinou a má zostať rodinou podľa možnosti v jej tradičnej podobe ako nositeľka ľudských hodnôt života spoločnosti, ktoré sú utvárané dlhodobými vzťahmi na emocionálnom základe. Do výchovy štátnych detí v detských domovoch jej podobu možno preniesť na manželskú dvojicu vychovávateľov – muža a ženy do zástupnej podoby oboch rodičov.

2 DEPRIVAČNÉ FAKTORY PROSTREDIA

„Netradičné“ rodinné štruktúry sú živnou pôdou pre patologické javy. Kde je chýbajúci otec, kde niet rodičovskej autority, kde prevažuje nejednotnosť vo výchove a boj medzi rodičmi o dieťa, resp. cez dieťa, kde sa dokonca amorálne a kruto využíva dieťa ako zbraň medzi rodičmi, kde sa podporujú práva na tzv. „dieťa na objednávku“, je opäť na mieste len preventívne riešenie pridŕžaním sa vždy platných morálnych kritérií, príprava na zodpovedné rodičovstvo, výchova charakteru rodičov a všestranná podpora rodiny.“ (A. Kováčová, 2017, s.15).

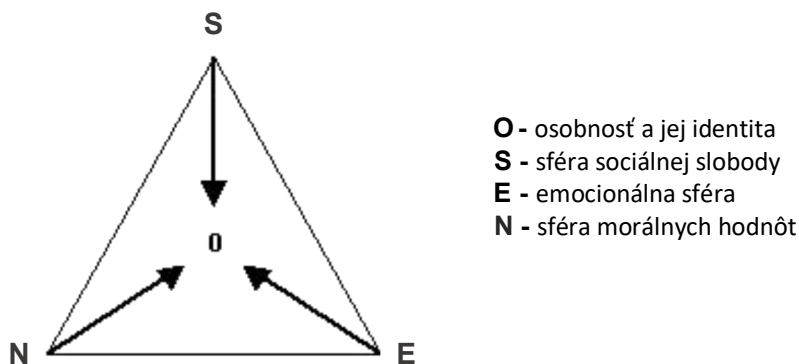
Z našej psychoterapeutickej praxe máme poznatky o depriváčnych faktoroch neláskavého rodinného prostredia bez jasných pravidiel súžitia v ranom detstve na nepriaznivý neskorší vývin s nezvratným patologickým priebehom. Pre prosociálne utváranie osobnosti dieťaťa je rozhodujúca jeho rodiaca sa identita, ktorá je v ťažisku trojuholníka sfér – emocionality (E),

sociální slobody (S) a morálních hodnot (N) v ideální rovnoměrné podobě (Obr.1), které neskorší blíže popíšeme.

V tomto směru jedine obdoba tradiční rodiny může dát dítěti pre jeho prirodzený osobnostný vývin rodičovské teplo Lásky a jasnost Světla v smerování jeho prvních kroků, přičem biologická identita s rodiči nie je až tak podstatná, významné je pre dítěa být súčasťou života vzťahnej osoby. Pritom nemenej dôležitú rolu zohráva bezpečie prostredia rodiny a dôvera dítěa zo strany rodiny v jeho cestu životom, čím sa rozširuje jeho vnútorná (osobnostná) sloboda pri rozhodovaní, čo tvorí základné podmienky na utváranie osobnostnej nadvstavby (v psychoanalytickej chápaní ako NADJA) systéme morálních hodnot ako jeho Dobro (svedomie – pevnosť charakteru). Z tohto dôvodu je pre dítěa dôležité zabezpečiť dlhodobú stálosť emocionálneho prostredia vzťahných osôb muža a ženy vo vzájomnom emocionálnom vzťahu, čo v súčasnosti prostredie děského domova pri 5-tich na smeny striedajúcich sa vychovávateľoch sa nedá zabezpečiť, přičom umiestnenie dítěa do tzv. profesionálnej rodiny je, po skúsenostiach z praxe, viac ako otázne. Tieto podmienky v nedávnej minulosti v náhradnej starostlivosti v plnej miere splňala dvojica vychovávateľov – manželův pri výchove dětí v Dětskom mestečku v Trenčine – Zlatovciach.

3 SOCIALIZÁCIA OSOBNOSTI DÍTĚA V RODINNOM PROSTREDÍ

Osobnost člověka vo všeobecnosti je utváraná už od raného dětstva sférami: sociální slobodou, láskou a morálními hodnotami, normami nachádzajúce sa v socializačnom trojuholníku S-E-N (obr.1). Osobnosť a jej identita sa formujúco nachádza vo vnútornom priestore tohto trojuholníka v ťažiskovom bode.



Obr. 1 *Socializačný trojuholník S-E-N utvárania osobnosti*³ (A. Kozoň, 2010, 2016)

³ *Sféra sociální slobody (S)* predstavuje konkrétny priestor, v ktorom sa môže dítěa bez obáv pohybovať za prítomnosti láskavej osoby (rodiča) vo vytvorenej priaznivej emocionálnej

Socializačný trojuholník S-E-N (I) - v užšom socializačnom kontexte je týmto trojuholníkom primárna skupina - rodina, ktorá má bezprostredný socializačný vplyv svojou atmosférou za určitých daných podmienok, pričom vrcholami socializačného trojuholníka sú:

- láska - E,
- pravidlá súžitia - N a
- sloboda - S.

Socializačný trojuholník (II) - v širšom socializačnom kontexte je to obec, región, štát, únia, kde jedinec je pod socializačným vplyvom regionálnej, štátnej, globálnej politiky, kde vrcholami socializačného trojuholníka sú:

- spolupatričnosť,
- písané (zákony) a nepísané pravidlá obsiahnuté vo zvyklostiach danej kultúry a
- sociálna sloboda.

V podstate ide o dva socializačné trojuholníky, kde v prvom socializačnom trojuholníku S-E-N (I) je stredom (ťažiskom) identita osobnosti dieťaťa, ktorá sa formuje prostredníctvom druhého socializačného trojuholníka (II), kde stredom (ťažiskom) je identita rodiny (v sociologickom význame ako bunka spoločnosti).

Pri výskume tradičnej rómskej kultúry (Kozoň, 2016) sme zistili, že socializačný trojuholník S-E-N (I) spĺňa všetky predpoklady pre relatívne zdravý rozvoj osobnosti rómskeho dieťaťa, avšak sa často neprelína so socializačným trojuholníkom (II), čo môžeme označiť za závažný nedostatok majoritnej spoločnosti.

atmosfére, ktorá mu poskytuje istotu bezpečia a oporu. Má predpoklady pre zapojenie sa do činnosti, napĺňalo očakávania okolia, osvojovalo si žiadané režimové požiadavky, a tým sa učilo hodnotám a spoločenským normám. Sociálna sloboda má mať taký priestor, aby sa jedinec v ňom nielen cítil bezpečne, ale aj toto bezpečie podľa svojich možností poskytoval iným. *"Mladý jedinec potrebuje usporiadaný priestor, v ktorom sa pohybuje a osobný kontakt v dialógu, a tým trvalé a usporiadané sebarozvíjanie."* (Ertle, Neidhardt, in Klein a kol., 2001, s. 226).

Emocionálna sféra (E), ktorá je prítomná vo vzájomnom vzťahu k blízkej osobe, priaznivo pôsobí na otvorenie genetických dispozícií recipročného mechanizmu správania, ktoré v počiatočnej fáze sa prejavujú citom spolupatričnosti. Prostredníctvom iných a spolu s nimi sa môže jedinec úspešne zorientovať v rôznych sociálnych situáciách, osvojovať si názory, postoje, hodnoty a formovať si životnú filozofiu.

Poznávacie (kognitívne) funkcie, ktoré sú nositeľmi *sociálnych noriem a morálnych hodnôt (N)*, môžu mať trvalé zakotvenie práve v emocionalite. Pocity sa predvedome priamo dotýkajú identity, skôr než si to človek uvedomí. Sebavedomie má hlbokú nevedomú podstatu, uvedomenie si seba samého je len jeho zábleskom. (Kozoň, 2013, s. 35).

U štátnych detí vyrastajúcich v detských domovoch je situácia skôr opačná. Vplyv socializačného trojuholníka S-E-N (I) so svojimi vrcholkami E, N, S majú na rozvoj osobnosti a jej identity⁴ psychosociálne depriváčny charakter, ktorého dôsledky sa nedajú prekryť snahou vplyvov vrcholkov socializačného trojuholníka (II) pre nejasné prekrytie ťažísk, komunikáciu oboch identít socializačných trojuholníkov I a II.

Láska

Emocionálna sféra (E), ktorá je prítomná vo vzájomnom vzťahu k blízkej osobe, priaznivo pôsobí na otvorenie genetických dispozícií recipročného mechanizmu správania, ktoré v počiatočnej fáze sa prejavujú citom spolupatričnosti.

Prostredníctvom iných a spolu s nimi sa môže jedinec úspešne zorientovať v rôznych sociálnych situáciách, osvojovať si názory, postoje, hodnoty a formovať si životnú filozofiu.

Láska je vo svojej podstate Teplo vzťahu, energetický potenciál motivácie, ktorá pre pravé naplnenie potrebuje, aby sa jedinec mohol na každom úseku svojej ceste životom vo Svetle videnia rôznych úskalí života so zodpovednosťou rozhodovať.

Pre utváranie pravej podstaty osobnosti dieťaťa nepostačuje len atribút Lásky, ale jej nevyhnutnou súčasťou je aj atribút Svetla, ktorý zviditeľňuje konanie. Tým sa dáva citlivo a nekompromisne na vedomie, že na ceste životom nie je človek ako jedinec sám a nie je zbavený zodpovednosti za seba a za iných - formuje sa kontrolný mechanizmus - svedomie ako súčasť Dobra.

Pravá láska je nezištná a v tom je jej zhubnosť, lebo bez Svetla vedie k sebaláske, či na druhej krajnosti sebaobetujúcemu sebazničeniu. Týmto krajnostiam sa dá vyhnúť racionálnym uplatňovaním morálnych pravidiel, ktoré poskytujú možnosť utvárať prirodzenosť človeka: uvažovať a vyberať na základe vnútorného hlasu svedomia.

Svetlo

Sféra sociálnej slobody (S) predstavuje konkrétny priestor, v ktorom sa môže dieťa bez obáv pohybovať za prítomnosti láskavej osoby (rodiča) vo

⁴ V čl.5 písm. f) Zákona o rodine č.36/2005 Z.z. sa pri záujme dieťaťa ako prvoradého hľadiska pri rozhodovaní vo všetkých veciach, ktoré sa ho týkajú, zohľadňujú „podmienky na zachovanie identity dieťaťa a na rozvoj schopností a vlôh dieťaťa“. Vo formulácii tohto článku sú uvedené všetky faktory oboch socializačných trojuholníkov na rozvoj osobnosti a jej identity dieťaťa a rozvoja identity rodiny aj v zástupnej podobe, čo sa však nepremiata v dostatočnej miere do znenia novelizácie zákona č. 305/2005 Z.z. pre oblasť ústavnej starostlivosti dieťaťa.

vytvorenej priaznivej emocionálnej atmosfére, ktorá mu poskytuje istotu bezpečia a oporu. Má predpoklady pre zapojenie sa do činnosti, napĺňalo očakávania okolia, osvojovalo si žiadané režimové požiadavky, a tým sa učilo hodnotám a spoločenským normám. Sociálna sloboda má mať taký priestor, aby sa jedinec v ňom nielen cítil bezpečne, ale aj toto bezpečie podľa svojich možností poskytoval iným.

Dieťa potrebuje usporiadaný životný, učebný a pracovný priestor, ktorý mu umožní osobný kontakt v dialógu, a tým trvalé a usporiadané sebarozvíjanie. (F. Klein a kol., 2001, s. 226).

Dobro

Poznávacie (kognitívne) funkcie, ktoré sú nositeľmi **sociálnych noriem a morálnych hodnôt (N)**, môžu mať trvalé zakotvenie práve v emocionalite. Pocity sa predvedome priamo dotýkajú identity, skôr než si to človek uvedomí. Do popredia vystupuje význam morálky tým, že internalizovaný hodnotový systém pomáha udržať identitu osobnosti, a tým sa poskytuje stabilná rovnováha v proporciách libidózne, agresívnej a neutralizovanej energie všeobecnej hladiny vzrušivosti organizmu osobnosti. (A. Kozoň, 2010).

Dobro dáva subjektívnemu svetu vonkajšiu stabilitu, pocitom prežívania vierohodnosti vlastnej identity, čím sa reguluje sebahodnotenie a udržuje harmóniu medzi morálnymi kódmi a sebahodnotením v usporiadanom sociálnom prostredí v zmysle skutočnej slobody jedinca.

Napríklad pri vznikajúcej najťažšej forme poruchy správania (anetizmus) sociálne prostredie sa vyznačuje neprimeranou sociálnou slobodou (voľnosťou) vzhľadom na vek a celkové dispozície jedinca, ako aj chladnou emocionálnou sférou a morálnou nediferencovanosťou, či spoločensky nepreferovanou hodnotovou orientáciou.

Taktiež nám naša prax ukázala, že pri nedostatočnej sociálnej slobode je najviac z osobnostných komponentov postihnutá emocionálna oblasť, prichádza k trvalej emocionálnej insuficiencii. Pri regulačnom komponente ide poruchu, kde konanie predchádza mysleniu, čo môžeme označiť za hyperaktivitu - ADHD.

U 40 % zločincov sa v ich detstve identifikovala hyperaktivita. (Matoušek, Kroftová, 2008). Z našej penitenciárnej praxe môžeme dosvedčiť, že odsúdení mladí zločinci - recidivisti neboli ako bábätká zabaľovaní do zavinovačiek, ich telu bola ponechaná bezbrehá sloboda pohybu, čím prichádzalo strate vnútorného tepla – Lásky. Bolo by zaujímavé, akým procesom zaobchádzania prechádzajú štátne deti v dětských domovoch v ranom období detstva. V nedávnej minulosti v dojčenských ústavoch sa tejto problematike venovala až rutinná starostlivosť zo strany zdravotných sestier.

Hoci morálku možno pestovať rôznymi typmi výchovy, je nepredstaviteľná bez vrodenej schopnosti cítiť sa previnilo. Ide o funkčnú jednotku biologických faktorov s poruchami správania, kde tento pocit viny je zdeformovaný, alebo u delikventného správania často neprítomný.

Pocity viny nie sú vytvárané v detstve len inkorporáciou zákazov autorít, ale aj identifikáciou. Najskôr s matkou (Láska), neskôršie s mužskou autoritou otca (Svetlo) a sú základmi, ktoré regulujú správanie podľa internalizovaných etických princípov.

Tézy Edith Jacobsonovej (G. a R. Blanckovi, 1993, s. 42) nám poskytujú vysvetlenie, že internalizovaný hodnotový systém pomáha udržať identitu v proporciách libidóznej, agresívnej a neutralizovanej energie všeobecnej hladiny vzrušivosti. Reguluje sebahodnotenie tým, že udržiava harmóniu medzi morálnymi kódmi a sebaapresadzovaním vo vyhradenom rodinnom prostredí.

„Ďalšou univerzáliou je obava z pocitov viny a snaha uniknúť im. Hoci morálku možno pestovať rôznymi typmi výchovy, je nepredstaviteľná bez vrodenej schopnosti cítiť sa previnilo.“ (Popper, 2004, s. 7).

Ide o funkčnú jednotku biologických faktorov s poruchami správania, kde tento pocit viny je zdeformovaný alebo u delikventného správania často neprítomný. Totiž pocity viny nie sú vytvárané v detstve len inkorporáciou zákazov autorít, ale aj identifikáciou. Najskôr s matkou (teplo Lásky), neskôršie s mužskou autoritou otca (Svetlo na ceste) a sú spoločnými základmi (Dobra), ktoré regulujú správanie podľa internalizovaných etických princípov. Uvedené schéma bola zakomponovaná do systému výchovného fungovania v rodinných bunkách Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach.

4 DVE STRÁNKY IDENTITY: SEBADÔVERA A SEBAVEDOMIE

Mame dve mozgové hemisféry, kde obraz seba je formovaný v každej hemisfére v dialektickej jednote. Neuropsychológ M. Dobeš (2004) uvádza, že pri vzniku a udržiavaní obrazu seba hrajú dôležitú úlohu oblasti somatickej perцепčnej kôry a ich prepojenie s motorickou kôrou. Pre fungovanie v prostredí sú dôležité mentálne modely seba v priestore. Pre udržiavanie koherencie sebaobrazu je dôležitá funkcia prefrontálnej asociačnej kôry. A tak sa dostávame do bezprostrednej blízkosti k limbickému systému, k emocionálnym nábojom, pocitom. Informácie o formovaní sebaobrazu v identitu vlastnej osobnosti pozostávajú zo zložiek sebaobrazu, ktorých

prejavom pre existenciu sebaobrazu môže byť prinajmenšom niekoľko rozličných vecí (M. Dobeš, 2004, s. 90):

- **Pocit vlastníctva a potrieb.** Robím pohyb z vlastnej vôle. Niečo chcem.
- **Pocit identity oddelenej od vonkajšieho sveta.** To, že JA som.
- **Pocit stálosti JA v čase.** Mám svoju minulosť, prítomnosť i predstavy o budúcnosti.
- **Sebapoznanie.** Keď vidím svoj obraz, viem, že som to JA, a niekto iný (niečo iné).
- **Autobiografická pamäť.** Spomienky, ktoré som zažil. Fakty, ktoré ma charakterizujú.



Obr. 2 *Identita osobnosti* (A. Kozoň, 2006, 2010)

Poznámka: Vízie ako už naformulované vzdialenejšie predstavy ideálnej budúcnosti majú prameniace zdroje v nevedomí a prejavujú sa ako sebadôvera. Obdobne aj anticipácia (intuícia) vo vedomí sa podieľa na modelovaní budúcnosti, dáva víziám reálnu podobu a formou sebavedomia sa premieta do životnej filozofie.

Stálosť neanonymného sebaobrazu je neurálnym obrazom uvedomovaných a neuvedomovaných (pocitových) procesov, ktoré majú komplexný charakter. Môžeme si to názorne predstaviť prostredníctvom modelu identity osobnosti (obr. 2).

Identita osobnosti je aj u dieťaťa formovaná na jednej strane cez oblasť nevedomia osobnosti, kde v atmosfére prostredia emocionálne prežíva ľúbezne a neľúbezne pocity (Láska), ktoré sú základom pre prejavenie jeho chcenia (Dobro).

Utváraná identita osobnosti čerpá morálne hodnoty z druhej strany cez vedomie. Zmyslové poznanie a myslenie dáva cieľasmernosť (Svetlo), väčšiu

možnosť vlastnej voľby v rozhodnutiach a formou sebavedomia sa premieta do životnej filozofie.

Jeho kvantitatívna nevýhoda voči nevedomiu je v tom, že naše aktuálne vedomie má k dispozícii len veľmi malú časť informácií (0,1%) aj z dôvodu, že je tiež blokováná emóciami (pozri napr. Damasio, 2000).

V ranom veku rôzne postihnuté dieťa (...a kto nie je postihnutý, pozn.?) už aj z dôvodu istoty, ochrany primárneho prostredia, v tomto smere ohraničenej (definovanej) sociálnej slobody v priestore emočnej podpory, je sebauvedomovanie vlastného postihnutie menej bolestivé, hoci jeho odlišnosť mu spoluvrstovníci vedia bez obalu necitlivo pripomenúť.

Takéto boľáčky postihnutého dieťaťa vedia jeho blízke osoby na seba prevziať, pomôcť odprežiť citové zranenie a dať pocit ochrany a bezpečia. Pri dospievaní to už nefunguje a ani nemá fungovať. Túto silu by mal nájsť a aj nachádza v sebe za podmienok, že bolo vytvorená stabilita identity v socializačnom procese prostredí rodiny (Dobro) pod dohľadom rodičov (Lásky a Svetla). Môžeme si položiť otázku, čo z toho poskytuje pre štátne deti súčasný systém fungovania v detských domovoch a jej súčasť tzv. profesionálna rodina?

5 MODEL SOCIALIZÁCIE OSOBNOSTI DIEŤAŤA

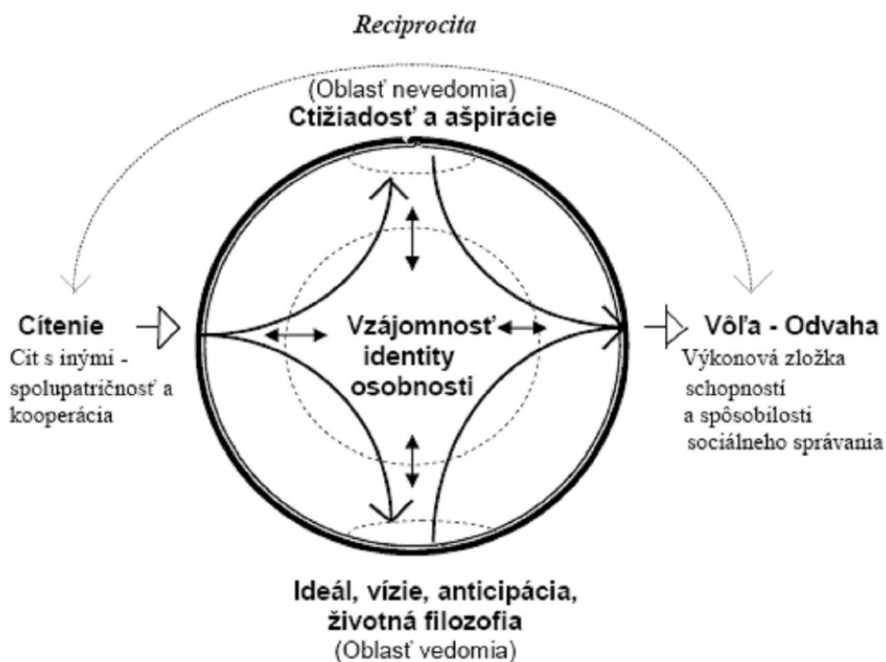
Ak sa volá po návrate pedagogiky do detských domovov a do náhradnej starostlivosti detí, je to v záujme všestranného osobnostného rozvoja štátnych detí pre ich úspešnú socializáciu v dospelosti ako plnohodnotných občanov. Že to tak fungovalo niekoľko desaťročí v tradičnej rodinnej výchove dvojice vychovávateľov – manželov v Detskom mestečku v Trenčíne – Zlatovciach je zdokumentované životnými príkladmi odchovancov ich úspechmi v založených rodinách. Môžeme povedať, že aj klasické detské domovy sa výchovne snažili pripraviť svojich chovancov do bežného života, pretože sa vychádzalo z výchovných metód založených na psychologických zásadách, kde chovanca vychovávatelia vnímali ako dieťa s jeho individuálnymi vývinovými potrebami. Dieťa bolo vnímané vychovávateľom ako dieťa, nie ako v súčasnosti, kde je štátne dieťa oficiálne označené ako klient a z toho vyplýva, že má byť so zamestnancom detského domova v partnerskom vzťahu. Takáto filozofia zámény výchovy za partnerskú starostlivosť u štátnych detí sa ukazuje ako scestná.

V nasledujúcich riadkoch približujeme na modeli socializácie osobnosti (obr. 3), aká je životne dôležitá sila Lásky pre dieťa, ktorá čerpá energiu v rodinnom prostredí v prítomnosti stáleho obrazu matky, prítomnosti otca, súrodencov a ďalších blízkych, a to cítením (prostredníctvom telesných pocitov), ktoré dieťa ako jedinečná ľudská bytosť nasáva materinským

mliekom už v ranom detstve. Ak sa naučilo dieťa v zárodku za to poskytovať spätnú väzbu úprimnou vďačnosťou, tak je aj prijímané ako celok i so svojimi odlišnosťami od iných, môže sa rozvinúť aspirácia s reálnymi možnosťami sebauplatnenia.

Ide o deskripciu nami vyabstrahovaného socializačného procesu, ktorý bez systematických normotvorných vstupov na pedagogických princípoch, nemá šancu fungovať. To je tiež hlavný dôvod, prečo súčasný systém fungovania náhradnej starostlivosti o štátne deti je vystavený odbornej a spoločenskej kritike. Formálne úpravy tohto systému, či zmeny na proklamovaných ideologických zámeroch, aby každé dieťa malo rodinu, bez primárnej účasti pedagogiky a poznania psychologických zákonitostí vývinu osobnosti dieťaťa, len prekryjú súčasné socializačné problémy so štátnymi deťmi a otvoria sa nové, nepredvídateľné.

Model socializácie osobnosti dieťaťa tvorí os s dvoma pólmi: sebadôvery a sebavedomia, pre dynamickú tvorbu identity, ako zdroj budúceho rozvoja latentných osobnostných dispozícií, ktoré môžu slúžiť na kompenzáciu prirodzených nedostatkov, ale aj ďalšie tvorivé sebauplatnenie latentných dispozícií, ktoré práve prináša odlišnosť. V takomto prípade skúsenosti s vlastnou odlišnosťou a jedinečnosťou, jeho objektivizácia, dáva výhody pre efektívnejšie rozhodovanie sa vo svojom smerovaní v živote a so schopnosťou recipacity vytvárať s inými vzťahy spolunáležitosti.



Obr. 3 *Model socializácie osobnosti dieťaťa* (A. Kozoň, 2009, 2010)

Vzájomnosť identity osobnosti predstavuje interakčný priestor vyvíjajúcej osobnosti dieťaťa so zvnútornenými vzťahmi reálnych a ideálnych vzťažných osôb a tvorí spätnú väzbu pre sebarozvoj identity ako prirodzenej potreby, ktorá je zdrojom kreatívneho uchopenia reálnych možností pre sprítomnenie nových vízií. Vzájomnosť identity má nevedomo-vedomý cielený výstup ako prejav vôle - odvahy s podporou citu spolupatričnosti a kooperácie, vedomou cieľasmernosťou a napĺňanou spoločenskou ctižiadostivosťou, pretože *"odvaha je len jedna stránka pocitu vzájomnosti."* (Jung, 1995, s.134). Potom môže byť na druhej strane efektívne využívaný mechanizmus reciprocitu (táto osobnostná genetická danosť je dotvorená socializáciou), kde výsledok prejavu vôle a odvahy je v priamom kontakte s cítením. Stručne povedané, že vzájomnosť identity dieťaťa je tvorená:

1. ctižiadostivosťou a aspiráciami sebauplatnenia,
2. ujasnenou perspektívou sebauplatnenia vo svojich víziách budúcnosti osobného života, ktorá je riadená morálnymi zásadami,
3. citom spolupatričnosti a kooperácie k ostatným jedincom,
4. spätnou väzbou pozitívneho hodnotenia svojho spoločenského správania.

V každom vymedzenom okruhu treba dať na každú vyvolanú otázku konkretizovanú odpoveď s emocionálnou skúsenosťou pre naplnenie prirodzených potrieb pozitívneho sebauplatnenia.

Ctižiadosť a aspirácie majú endogénny základ v neurohormonálnom systéme človeka. Endogénne podmienené vrodené jadro osobnosti je rozhodujúco formované počas ontogenézy do rôznych kvalitatívno-kvantitatívnych podôb.

Vízie sú naformulované vzdialenejšie predstavy ideálu. Prostredníctvom identity nositeľa je oblasť nevedomia podnecujúcim stimulom formulovania vlastných vízií. Obdobne aj anticipácia (intuícia) sa v oblasti vedomia podieľa na modelovaní budúcnosti a dáva víziám reálnu podobu, vytvorená životná filozofia dáva stabilnú orientáciu.

Vôľa - odvaha je konatívnym produktom ako výslednica vzájomnosti identity jedinca v sociálnom správaní.

Cítenie - (cít s inými ako spolupatričnosť a kooperácia vo vzťahoch ako vyššia forma) je dostredivou silou osobnosti. Prebieha po povrchu a aj v útrobach psychickej štruktúry osobnosti, dokonca je ňou presiaknutá každá čiastočka celého tela. Vôľa je odstredivým výsledkom dynamického procesu konatívnej oblasti fungovania osobnosti ako jej výkonová zložka. Prejavuje sa v sociálnom správaní schopnosťami a spôsobilosťami. Vzťah medzi faktormi cítenia a vôle, ktorý dáva k životu potrebnú energiu, dynamiku, je však zakotvený na dvoch póloch osobnosti. Jedným pólom je nevedomie prezentované ctižiadostivosťou, aspiráciami a sebadôverou, na opačnej strane je to vedomie s ideálmi, víziami, morálkou a sebavedomím. Vo vnútri je

vzájomnosť tohto všetkého, jadro osobnosti, jeho identita. Cítanie je základom pre spolupatričnosť s jedincami a tvorí sa v procese socializácie v efektívnu spoluprácu a kooperáciu s inými jedincami a prejavuje sa lojalitou voči societe.

ZÁVER

Aj k štátnym deťom treba pristupovať odborne a s láskou ako o kvietky v záhradníctve. Tie kvapky na obálke kolektívnej monografie sú deťmi na strome života. Teraz novelizáciou zákona 305/2005 Z.z., ktorú schválila vláda dňa 8.11.2017, sa majú zrušiť detské domovy. Takto štátne deti aj formálne stratia domov a budú umiestňované do Centra pre deti, ich rodiny a fyzicky dospelé osoby. Štátne deti možno ako kvapky dažďa padnú do mora a stratia sa. Môžeme čakať, že sa časom stanu súčasťou cunami? Alebo sa im vytvorí domov v rodine so zástupnými rodičmi s mamou a otcom? Pre túto v praxi overenú myšlienku by sa mali aj v súčasnosti vytvoriť priaznivejšie spoločenské podmienky pre jej opätovné zavedenie do života. K tomu je potrebná len politická vôľa.

Základom pre výchovu dieťaťa, aj v náhradnej rodine, je Láska a Svetlo. V tomto smere zástupní rodičia (náhradní, adoptívni, pestúni) môžu dať svojim deťom rodičovské teplo Lásky a jasnosť Svetla v ich životnom smerovaní, pričom biologická identita rodiča s dieťaťom nie je rozhodujúca. Dôležitú rolu zohráva vytvorené bezpečie rodiny a dôvera dieťaťa v jeho cestu životom, čím sa rozširuje jeho vnútorná (osobnostná) sloboda pri rozhodovaní vo svojom živote v prospech Dobra (svedomie – pevnosť charakteru) pre iných. „*Rodina mala, má a bude mať vždy prvoradú úlohu pri výchove detí. To, či budúce generácie detí budú šťastné, veselé a spokojné, záleží od toho, do akej miery budú rodičia zaujatí ich výchovou a či budú do tohto procesu vkladať celé svoje srdce a energiu. Ak budú do výchovy maximálne ponorení a ak jej budú pripisovať adekvátny význam, majú šancu vychovať psychicky odolné deti.*“ (M. Kašparů, in Koníčková, 2017).

Literatúra

- [1] BLANCKOVI, R. a G. 1993. *Ego-psychologie: teorie a praxe*. Praha : Psychoanalytické nakladatelství, 1993, 207 s.
- [2] DAMASIO, A. R. 2000. *Descartesov omyl. Emoce, rozum a lidský mozek*. Praha : Mladá fronta, 2000, 264s. ISBN 80-204-08-44-4.
- [3] DOBEŠ, M. 2005. *Základy neuropsychologie*. Košice : Spoločenskovedný ústav SAV, 2005, 106s. ISBN 80-967182-4-X.
- [4] JUNG, C. G. 1993. *Analytická psychologie, její teorie a praxe*. Praha: Academia, 1993.
- [5] KLEIN, F. - MEINERTZ, F. - KAUSEN, R. 2001. *Liečebná pedagogika*. Bratislava : Sapienta, 2001, 227s. ISBN 80-967180-6-1.

- [6] KOZOŇ, A. a kol. 2016. *Náhľad na tradičnú rómsku kultúru v procese socializácie*. Trenčín : SpoSoIntE, 2016, 242 s. ISBN 978-80-89533-18-5.
- [7] KOZOŇ, A. 2010. *Patopsychológia psychopatológia v socializácii postihnutých*. Trenčín : SpoSoIntE, 2010, 174 s. ISBN 978-80-970121-7-5.
- [8] KOZOŇ, A. 1987. *Penitenciárna psychoterapia recidivistov*. Bratislava : SZNV, 1987, 64s.
- [9] KOZOŇ, A. 2009. *Právne vedomie a biosociálne faktory pri zmene kriminálneho správania*. Karlovarská právni revue, č.1, 2009, ss.82-98.
- [10] KOZOŇ, A. 2006. *Prevencia kriminality a špecifické zaobchádzanie nielen pre adolescentov vo výkone trestu odňatia slobody*. Kriminalistika, č.2, 2006, ss.101-111. ISSN 1210-9150. Dostupné na internete: www.mvcr.cz/casopisy/kriminalistika/2006/02/kozon.html
- [11] KOZOŇ, A. 1984. *Trestná činnosť bývalých chovancov z detských domovov, ich osobnostná charakteristika a možnosti prevýchovy*. Čs. kriminalistika, č.3, 1984, s.233-243.
- [12] KOZOŇ, A. - NEČAS, S. 2008. *Páchateľ v dlhodobom výkone trestu odňatia slobody a jeho sociálna prognóza*. Bezpečnostní teorie a praxe. 2008, č. 2, ss. 89 – 102. ISSN 1801-8211.
- [13] KONÍČKOVÁ, J. *Psychiater Max Kašparů radí, ako vychovať psychicky silné dieťa*.
<https://eduworld.sk/cd/jaroslava-konickova/4094/psychiater-max-kaspar-radi-ako-vychovat-psychicky-silne-dieta> [cit. 30.9.2017].
- [14] KOVÁČOVÁ, A. 2017. *Duševné zdravie detí v podmienkach rozpadu tradičnej rodiny*. In Zborník referátov *Mýty a limity ochrany práv detí rozvádžajúcich sa a rozvedených rodičov*. XXV. konferencia Dieťa v ohrození. Bratislava : VÚDPaP, 2017, 112 s.
- [15] MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. 1998. *Mládež a delikvence*. Praha : Portál, 1998, 336 s. ISBN 80-7178-226-2.
- [16] POPPER, M. 2004. *Dva uhly pohľadu na prirodzenosť človeka*. Anthropos (Časopis pre humanitné a sociálne poznanie), 2004, 1, s. 5-8.
- [17] Zákon o rodine č. 36/2005 Z.z. v znení neskorších predpisov
- [18] Zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálno-právnej ochrane detí a o sociálnej kuratele – návrh novelizácie zo dňa 8.11.2017.

Doc. PhDr. Antonín Kozoň, Ph.D.

Fakulta sociálnych štúdií Vysokej školy Danubius

Katedra pedagogických disciplín

Richterova 1171

925 21 Sládkovičovo

E-mail: a.kozon@gmail.com

III

NEHA I CHLAD RODIČOVSKÝCH OBJATÍ

TENDERNESS AND COLDNESS OF PARENTAL EMBRACES

EMIL TURIÁK

Abstrakt

V pohľade do dejín nachádzame výrazne stopy a dotyky ľudskej osobnosti. Mnohé obdivujeme, z mnohých sa nám prihovára smútok. Človek vytvoril a stále tvorí monumenty (malé i veľké) hodné obdivu, posúva hranice svojich možností stále ďalej. Míro i makrosvet sa nám javí stále zreteľnejšie a uvádza nás do sveta nepoznaného. Avšak vo svete medziľudských vzťahov a formovania novej etickej a morálnej identity, sa zdá, že veľký pokrok neurobil. Stále sa opakujú smutné príbehy zlyhania ľudskosti vo vzťahoch rôznej povahy medzi veľkými skupinami ľudí i jednotlivcami. Príspevok poukazuje na dôležitosť fungovania zdravých rodín a ich poslanie pri výchovnom formovaní mladých zdravých, zodpovedných i šťastných generácií. Taktiež predstavuje osobnosť Dr. Jána Sojku, ktorý sa výrazne pričinil o hľadanie nových ľudskejších foriem výchovy detí, ktoré nemali šťastie vyrastať v harmonických rodinách.

Kľúčové slová

Muž, žena, manželstvo, rodina, dieťa, výchova, budúcnosť, Ján Sojka

Abstract

When we look in the history we find significant traces and touches of human personality. While we admire many of them, a lot of them speak through a sadness. Man has created and still creates monuments (small and large) worthy of admiration, he is pushing the limits of his possibilities further and further. Both the micro and the macro realm appear to us increasingly distinct and bring us into the world of the unknown. However, it seems that great progress has not been made in the world of interpersonal relationships and the formation of a new ethical and moral identity. Sad stories of humanity's failure in relationships of a different nature between large groups of people and individuals are still repeating. The paper highlights the importance of functioning healthy families and their mission in educating young, healthy, responsible and happy generations. It also introduces the personality of Dr. Ján Sojka, who has made a great deal of effort to find new, more human forms of childcare for children which have not been fortunate to grow up in harmonious families.

Keywords

Man, Woman, Marriage, Family, Child, Education, Future, Ján Sojka

Mnohými otáznikmi je človek dnešnej doby konfrontovaný bez uspokojujúcej odpovede, nestálosťou materiálnych hodnôt, morálnym a ideovým chaosom, ohrozenosťou vlastnej existencie, vnútornou napätosťou, citovou a vzťahovou vypráhnutosťou,

V hĺbke srdca cíti nepokoj, ktorý táto rýchla a chaotická doba produkuje. Túži nájsť pevný bod, o ktorý sa môže oprieť a dôverovať mu. Avšak kde a ako ho nájsť je, zdá sa, ten najväčší problém. Kladieme si otázku: existuje pre dnešné ľudstvo riešenie? Ak áno – je to riešenie dobré – prijateľné a humánne? Kladieme tiež otázku: prečo to dnešná doba - preferujúca osobný úspech, moc a peniaze - dotiahla až tak ďaleko, že už sa cítime byť na slepej koľaji dejín?



Emil Turiak

Foto: archív autora

V podtexte hľadania odpovedí na tieto vážne otázky znie spoločný príčinný menovateľ zvaný „morálna kríza človeka“- prameniaca z nedostatku rešpektu vyššej autority. Človek sa dopracoval – takpovediac na najvyšší piedestál svojho egoizmu a ten ho oslepil v pohľade na blížnych i ostatné tvorstvo. Stal sa sebe akýmsi „bohóm – resp. bôžikom“, ktorý je zahľadený do seba a je slepý k svojmu okoliu - už mu nič nie je posvätné (ani život druhých). Svojou „túžbou byť, vynikať a mať“ a svojim majestátom, je natoľko zamestnaný, že sa nikdy nedostane k prameňu šťastia, po ktorom aj jeho srdce túži. Šťastie totiž nepramení z egoizmu – naopak, ten ho ničí. Takíto slepí „bôžikovia“ potom do seba narážajú a produkujú negatívne ovocie duchovnej, materiálnej i vzťahovej povahy.

V tejto dobovej atmosfére je samozrejme budovaná aj dnešná rodina a škola. Charakter doby sa snaží výrazne vtláčiť svoj profil a normatív i do týchto inštitúcií so všetkým čo v sebe obsahuje. Veda a pokrok - na jednej strane – posúvajú človeka v mnohom dopredu a dávajú mu mnohé výhody a možnosti. Na strane druhej – človeka vystavujú nesmierne veľkým rizikám, z tohto pokroku prameniacych (manipulácia ľudí - cez média (šírením ideí rôzneho deformujúceho a defektného charakteru), komunikačné prostriedky, finančné toky.... Ohrozenie - cez zbrane hromadného ničenia, potravinový reťazec, zasahovaním do prírodných zákonov,).

Z vyššie spomenutého na nás dýcha atmosféra akéhosi smútku a negativizmu, ktorý sa ako tmavý mrak vznáša nad dnešným ľudstvom a chce mu nastoliť svoje panstvo depresie. Príspevok nechce byť šírením strachu a beznádeje. V reálnom vnímaní dnešnej doby je potrebné vidieť i to, čo ľudstvu dáva nádej pre optimizmus a silu k hľadaniu a budovaniu nových a lepších možností pre každého.

Cítíme, že je potrebné vybudovať kvalitatívne nové ľudstvo - novú kultúru života, založenú na viere v iné hodnoty, vzťahy, systémové usporiadanie, kde človek bude na prvom mieste a bude rešpektovaný i chránený v svojej jedinečnosti.

Za zmienku v tomto kontexte určite stojí vyjadrenie Róberta Schumana (2003, s. 48) architekta novodobej Európy: *„Za svoju existenciu vďačí demokracia kresťanstvu. Zrodila sa v deň, keď bol človek povolaný, aby vo svojom dočasnom pozemskom živote uskutočňoval ľudskú dôstojnosť v osobnej slobode, v rešpektovaní práv druhého človeka a v praktizovaní bratskej lásky ku všetkým. Nikdy pred Kristom neboli vyslovené podobné myšlienky. Demokracia je zviazaná s kresťanstvom v myslení i v čase. Zrodila sa s ním len postupne, po dlhom tápaní, niekedy za cenu opätovného upadnutia do barbarstva Kresťanstvo učilo, že všetci ľudia sú si od prírody rovní, sú deti toho istého Boha, vykúpení tým istým Kristom bez rozdielu rasy, farby pleti, spoločenskej triedy, či povolania. Kresťanstvo priznalo každému právo a povinnosť na prácu. Takisto uznalo aj prvenstvo vnútorných hodnôt, ktoré jedine zúšľachtujú človeka. Univerzálne pravidlo lásky, na ktorom sú založené sociálne medziludské vzťahy kresťanského sveta, učinilo z každého človeka nášho blížneho.“*

Príchod jari v prírode je spájaný vždy s radosťou. Tešíme sa z kvitnúcich záhrad, polí a stromov a v množstve kvetov vidíme i prísľub ovocia a plodov potrebných pre náš život. Tak tomu je aj v ľudskej societe. Rodenie novej generácie je spájané s radosťou a nádejou lepšieho zajtrajška i pre generáciu jej otcov a dedov. No kým sa pretransformuje táto ľudská jar do zrelosti, je potrebné množstvo energie a času na jej profiláciu.

Dôležitými formačnými činiteľmi, dominantne sa podieľajúcimi na koncipovaní osobností detí a určovaní ich osobnostného charakteru, sú rodina a škola. V nasledujúcich riadkoch poukážeme hlavne na výchovné poslanie rodičov a pozastavíme sa pri osobnosti PhDr. Jána Sojku, CSc., ktorý sa výchove detí a mládeže venoval veľmi vážne aj z profesionálneho hľadiska.

1 ČLOVEK

Osobnosť: je individualita odlišná od ostatných – je jedinečná, výlučná a neopakovateľná – charakteristická s jeho biologickými, sociálnymi a psychologickými aspektmi, s jeho všeobecnými zákonmi učenia a vývoja,

vzťahmi medzi schopnosťami a záujmami, temperamentom a charakterom atď.

Vo všeobecnosti môžeme povedať, že osobnosť:

- zahŕňa rozsiahly súbor a súhrn momentov: vlastností, procesov, stavov, návykov, postojov ...,
- sa vyznačuje usporiadaním, štruktúrou parciálnych momentov, je to veľmi zložitý systém,
- vyjadruje rozdiely, diferenciácie medzi ľuďmi, poprípadе jedinečnosť človeka, jeho odlišnosť od ostatných ľudí. (Čáp; Mareš 2001).

Vývin ľudského jedinca je determinovaný zložitým komplexom podmienok. Ide o podmienky vnútorné a vonkajšie. Pod vnútornými podmienkami rozumieme dedičné vlohy, individuálne skúsenosti, osobnostné vlastnosti jedinca. Vonkajšie podmienky vývinu predstavujú činitele sociálneho a prírodného prostredia. Prostredie, v ktorom dieťa žije, nemusí na jeho rozvoj pôsobiť iba pozitívne, ale aj negatívne. Aj rodičia môžu mať škodlivý vplyv na rozvoj osobnosti dieťaťa. Pedagogicky nevhodné, na výchovné podnety nedostatočné prostredie - vytvárajú deťom takí rodičia, ktorí sú na výchovu nepripravení, ľahostajní, alebo ju dokonca odmietajú. V takýchto rodinách vyrastajú deti výchovne zanedbané. (Turiak 2012).

2 LÁSKA

„Láska vzbudzuje lásku. Milovaný sa stáva milujúcim. Z toho pramení pocit radosti a šťastia. Láska je to najdôležitejšie, čo človek potrebuje k životu, a to najmä v rokoch fyziologického a psychického vývoja, no nie menej v rokoch vývoja mravného a čisto duchovného. Lebo zdravý vývoj, rast, rozkvet ľudskej osobnosti je možný len v prostredí lásky a porozumenia, tohto prameňa všetkého bytia.“ (Hlinka 1991).

Láska stojí na troch stĺpoch, ktoré jej dávajú pevnosť:

- *úcta k človeku, ktorého milujeme* - skutočná, nielen hraná a predstieraná úcta,
- *odpustenie* - zahrnúť možnosť odplácať sa zlým za zlé a snažiť sa pomôcť druhému, aby sa zmenil smerom k dobrému,
- *starostlivosť o milovanú osobu* – praktické činy, ktoré pomáhajú milovanej osobe, aby jej bolo lepšie. (Křivohlavý 2010).

V pohľade na človeka a jeho život sa javí celkom prirodzeným akési trojvrstvenie, ktoré v koncipovaní socializácie jeho osobnosti nachádzame:

1/ Čas osobného zrodu, vývinu a uvedomenia si svojej osobnosti. Človek si život nedáva sám, ani sa nepovoľáva k bytiu. Jeho život je darom (Božím), o ktorý sa pričínili plnosťou (darovanou Stvoriteľom človekovi) iní –

jeho rodičia a dopriali mu jeho faktickú existenciu pre tento svet. Treba tu zdôrazniť hlavne nádhernú úlohu matky, pod srdcom ktorej je tento život v počiatku rozvíjaný a chránený. Po pôrode vstupujú do jeho formovania popri matke mnohí iní vychovávatelia (hlavne otec). Interakcie rôznej povahy, charakteru, ľudí i inštitúcií spôsobujú jeho vyzrievanie a napomáhajú jeho osobnému uvedomovaniu si svojej osobnosti i jej jedinečnosti a napomáhajú jej vyzrievaniu, dospievaniu a osamostatňovaniu.

2/ Čas zrodu zamilovanosti, príťažlivosti a túžby po životnom spoločníkovi.

Prichádza akosi nepozorovane a postupne s vekom nadobúda na intenzite. Chlapec pozerá na dievča a dievča na chlapca. Najskôr zo zvedavosti, neskôr s príťažlivosťou prerastajúcou v túžbu objavovať v osobe toho druhého čosi krásne a nepoznané. Potom sa rodí vášnivost' i žiadostivosť spojená s objavením sily vlastnej sexuality (dieťa a mladý človek by mal byť o jej význame i ovládaní - rodičmi, vychovávateľmi, učiteľmi - včas a správne informovaný, aby nemuselo potom znášať neblahé následky z jej predčasného či nezodpovedného konzumovania). Zamilovanosť prerastá v lásku, náklonnosť a priateľstvo sa časom mení na rozhodnutie pre spoločný (manželský) život (žiaľ manželstvo je dnes pod vplyvom rôznych ideológií, názorov či predsudkov, ale aj zo strachu pred zodpovednosťou, považované u mnohých mladých ľudí už za zbytočnosť). Toto spoločenstvo – chcú oficiálne proklamovať navonok zákonným spôsobom - manželstvom - a dať tak navonok ostatným na vedomie, že patria k sebe a zaslúžia si preto ich rešpekt i akceptovanie.

„Človek je stvorený pre lásku. Hlboko v srdci má zakorenenú túžbu po osobnej láske. Chce prilnúť k inej osobe, aby sa s ňou delil o to najkrajšie a najvzácnejšie, o svoj život, o svoju lásku. Z tohto dôvodu môžeme povedať, že každý potrebuje dôverný vzťah s inou osobou...“ (Hudák 2001, s. 58).

Boh stvoril človeka z lásky a povolal ho k láske, ktorá je základným a vrozeným povolaním každej ľudskej bytosti. Stvoril ho ako muža a ženu – a ich láska sa stáva obrazom jeho absolútnej a večnej lásky, ktorou ho miluje. Muž a žena sú stvorení jeden pre druhého. Ježiš pripomína Stvoriteľov plán, ktorý mal s človekom od počiatku: *„A už nie sú dvaja, ale jedno telo.“* (Mt. 19,6).

Manželstvo je osobitý vzťah dvoch dospelých ľudí rozličného pohlavia. Je to vzťah muža a ženy, ktorí našli v sebe zaľúbenie, cítia voči sebe vzájomnú náklonnosť a príťažlivosť a na základe vzájomnej lásky sa dobrovoľne rozhodli stať sa manželmi. Toto ich rozhodnutie spečatené sobášom vzala na vedomie aj spoločnosť a chápe ich už ako jeden celok (Giddens 2001).

Vernosť v manželstve je pozitívna morálna kvalita, vyjadruje stálosť vo vzťahu k inému človeku. Vernosť v manželstve je vyjadrením spoľahlivosti, morálnej povinnosti dodržať sľub, úprimného vzťahu.

Nevera rozvracia lásku, znemožňuje realizáciu cieľa vzájomnej pomoci, spolupatričnosti, spochybňuje rodičovské city. (Rozinajová 1989).

Avšak je potrebné mať na mysli že: „*Aj v zrelom manželstve je potrebné hľadať stále novú inšpiráciu a objavovať dobrá jedného pre druhého, aby láska nechladla. (Život ukazuje množstvo príkladov, keď manželia po výchove svojich detí (po ich osamostatnení) sa rozchádzajú, pretože si už nemajú čo povedať a už ich takpovediac nič nespája.) Jeseň života môže byť krásna aj v prežívaní manželstva. Ak manželia čerpajú z prameňa spásy a posilňujú sa navzájom, ich spolužitie v sviatosťi manželstva je veľkým bohatstvom a šťastím.*“ (Turiak 2002, s. 35).

3/ Čas vlastnej rodiny, plodenia a privádzania vlastných detí na svet. Dieťa je nielen potomok – pokračovateľ vlastného biologického rodu rodičov (a tým i ich vlastných osobností). Dieťa je aj spoločník obohacujúci život manželov. Dieťa nemá byť chápané ako majetok rodičov, ale ako dar, ktorý im bol daný (Bohom), aby ho formovali, chránili, zušľachtňovali v samostatnú, harmonickú, slobodnú a šťastnú osobnosť. Rodičia si majú byť vedomí toho, že dieťa je ich výchovný partner (zasluhujúci si ich plný rešpekt), kde vo výchovnom procese má každý svoju pozíciu a špecifickú úlohu. Dieťa zodpovedných rodičov – bude im (i Bohu) vďačné za svoj život, bude zároveň aj ich osobnou radosťou a dobrom pre svet.

Boh stvoril muža a ženu pre spoločenstvo osôb, v ktorom sú si navzájom pomocou a zároveň sa dopĺňajú. Spája ich tak, že v manželstve tvoria „jedno telo“ (Gen 2,24) a môžu spolupracovať na diele Stvoriteľa, keď ako rodičia odovzdávajú ľudský život svojim potomkom. „*Plodte a množte sa a naplňte zem!*“ (Gen 1,28).

3 RÁMEC A OBSAH RODIČOVSTVA

Prarodičia ľudského rodu - Adam a Eva pred stavom hriechu žili v Božej milosti – v priateľstve s Bohom i ostatným stvorením, z čoho pramenilo ich šťastie. Avšak zanechaním cesty Božej – nedôverou a neposlušnosťou k Stvoriteľovi, ľudia strácajú stav prvotnej svätosti – šťastia, stráca sa v nich súlad – hriech spôsobuje podlomenie vlády ducha nad telom – človek akoby prestal rozumieť sám sebe a tiež spoločenstvo muža a ženy je poznačené napätím, roztržkami, žiadostivosťou i panovačnosťou (sú už nielen spoločníkmi, ale aj konkurentmi poznačenými žiarlivosťou a dychtiacimi po ovládaní toho druhého).

Nádherne povolanie muža a ženy, aby boli plodnými, aby sa rozmnožovali a ovládli zem, sa zaťažilo bolesťami pôrodu a námahou pri zarábaní si na chlieb. Napriek tomu poriadok stvorenia pretrváva, hoci je ťažko narušený. Taktiež finále ľudského života na zemi je poznačené údelom smrti.

Táto narušená rovnováha v bytosti človeka sa premieta aj do kvality jeho myslenia, vzťahov, citov a tiež do rozhodnutia užívať – zneužívať jeho

sexualitu. Účel konzumácie sexu je rôznorodý – a neslúži už len pre upevňovanie lásky manželských partnerov a darovanie života ich potomstvu. V obrovských rozmeroch sa sex stal cieľom pre uspokojovanie akéhosi osobného hedonizmu, odfiltrovaného od zodpovednosti a brániaceho sa citovým väzbám s partnerom sexuálneho vzťahu. Človek je v ňom len prostriedok na vyvolanie vzruchu či zážitku, ale väzba na jeho duševno je nežiaduca – ide len o technický fyzický výkon, niekedy chcený obidvoma stranami. (Dr. Sojka mal pre to špecifický výraz: „*Onánia per vagina*.“) Časté striedanie partnerov, nestálosť citových väzieb, hľadanie nových objektov pre spštenie – zdá sa, že sa stáva módnym trendom dnešnej doby. Sexualita v celej škále už dávno nie je tabu pre malé deti, ktoré pre ňu ešte nie sú zrelé. Hovorí sa o nej bežne, kričí na nás zo všetkých strán a médií, je predstavovaná ako konzumná komodita – ba je predstavovaná ako láska (pričom s podstatou lásky nemá nič spoločné). Sex sa stáva prostriedkom špinavých praktík a obchodu, do ktorého sú vťahovaní deti, mladí i starí a svojimi dôsledkami zanecháva spúšť v životoch ľudí, ktorí boli ním podvedení. Ako všetky veci v prírode, tak aj sexualita v živote človeka má svoje špecifické miesto a poslanie a má byť spojená s uvedomelosťou a ovládaním jej konzumácie. Sex bez bariér zodpovednosti a hraníc užívania sa stáva divokou vodou bez koryta – ničiacou všetko čo jej stojí v ceste.

Žiaľ aj dnešná doba má nesmierne veľa príkladov – obetí nezriadenej sexualit v životoch dospelých i tých, ktorí sa v jej víre zrodili.

Súdny človek nepotrebuje argumentovať Bibliou, aby videl dôležitosť správneho a zodpovedného zaobchádzania so sexuálnymi pudmi a silami v živote svojom i každého jednotlivca zvlášť. Ak je sex kôň, tak potom človek musí pevne držať jeho uzdu a jazdiť na ňom. Beda však, ak je to opačne – tento kôň ho pošliape a povláči tade, kadiaľ nechce.

Stať sa matkou či otcom je po stránke biologickej veľmi jednoduché. Avšak byť ozajstným rodičom nie je to isté, ako podieľať sa na splodení života potomstva.

„Samotná manželská ustanovizeň a manželská láska sú svojou prirodzenou povahou zamerané na plodenie a výchovu potomstva a tým dosahujú svoju korunu.“ (KKC 1652).

Deti sú najvzácnejším darom manželstva (teda nie jediným) a najviac prispievajú k dobru samých rodičov. *„Plodnosť manželskej lásky sa rozširuje aj na ovocie mravného, duchovného a nadprirodzeného života, ktorý rodičia odovzdávajú svojim deťom výchovou. Rodičia sú prvými a hlavnými vychovávateľmi svojich detí. V tomto zmysle je základnou úlohou manželstva a rodiny byť v službe života.“* (KKC 1653).

4 RODINA – SPOLOČENSTVO LÁSKY

Rodina je spoločenstvo muža a ženy – žijúcich v manželstve spolu so svojimi deťmi.

Táto, snáď najkratšia, definícia smeruje k *podstate rodiny*:

- *hovorí o základe na ktorom je vybudovaná* – manželstvo muža a ženy (nie homosexuálne alebo voľné vzťahy),
- *nesie v sebe právny charakter* (zákonnou a úradnou formou vyjadrený súhlas pre trvalý životný zväzok manželov a zodpovednosť o starostlivosť a výchovu ich detí),
- *spoločenskú povahu* (je nielen proklamované ale i žité a rešpektované ako jednotlivcami tak i spoločnosťou),
- *má určitú autonómiu v rámci väčších societ* (spoločenských, náboženských....národných),
- *poukazuje na spoločenstvo ľudí*, ktorí žijú spolu – rodičia a ich deti (láska, radosť, dôvera, súdržnosť, istota a zázemie, tolerancia ... – mali by byť v nej samozrejmosťou pre každého jej člena).

„Manželstvo a rodinný život sú sociálnymi inštitúciami, ktoré umožňujú plnenie hlavných funkcií rodiny: zabezpečujú reprodukciu spoločnosti a regulujú sexuálne správanie ľudí, poskytujú členom rodiny starostlivosť vo fyzickej, psychickej i duchovnej oblasti, poskytujú ochranu a citovú oporu, podieľajú sa na socializácii členov rodiny a pomáhajú im zaradiť sa do spoločnosti, zabezpečujú aj ekonomickú pomoc a spoluprácu. Inštitúcia manželstva a rodinného života v historickom kontexte kladla rôzne požiadavky na jednotlivých členov rodiny a dokonca z hľadiska rovnoprávnosti niektorých zvyhodňovala, iných znevýhodňovala.“ (VVE 2002, s. 137).

„V lone "ľudu života a pre život" najdôležitejšia zodpovednosť spočíva na rodine: táto zodpovednosť vyplýva zo samotnej povahy rodiny - ako spoločenstva lásky, založenom na manželstve - a z jej poslania "strážiť, zjavovať a odovzdávať lásku". Ide tu o lásku samého Boha, ktorého spolupracovníkmi a v istom zmysle aj interpretmi stávajú sa rodičia, keď odovzdávajú život a vychovávajú ho v zhode s jeho otcovským zámerom. Je to teda láska, ktorá sa stáva nezištným darom, prijatím a obetovaním: v rodine je každý prijatý, ctený a rešpektovaný, lebo je osobou, a keď niekto viac potrebuje pomoc, dostane sa mu pozornejšej a intenzívnejšej starostlivosti. Rodina je povolaná splňať svoje úlohy počas celého života svojich členov, od narodenia až po smrť. Rodina preto zohráva rozhodujúcu a nezastupiteľnú úlohu v utváraní kultúry života.“ (Ján Pavol II. 1995, s.165).

5 RODIČIA A DETI

„Rodičia, ktorí dali dieťaťu život, majú k nemu najbližší vzťah. Sú preto, podľa prirodzeného práva, povinní starať sa o jeho telesné, duševné i duchovné blaho. Výchova ukladá obojstranné povinnosti. Rodičia majú venovať dieťaťu povinnú starostlivosť a dieťa je viazané k rodičom úctou a poslušnosťou.“ (Tomášek, 1992, s. 97).

Rodina predstavuje zázemie istoty, z ktorého dieťa pozerá na okolitý svet, učí sa s ním komunikovať, vchádza doň a vracia sa späť.

Voľba školy a miesta školskej formácie dieťaťa je právom jeho rodičov. Občianska moc je povinná zaručiť rodičom toto právo a vytvárať reálne podmienky pre jeho uplatňovanie.

Kresťanskí rodičia nesú privilégium i povinnosť viesť svoje deti k poznaniu Boha. Kresťanská rodina má byť miestom formovania a žitia svätosti, kde v jej strede prebýva živý Boh.

Výchovná pozícia rodičov sa s pribúdajúcim vekom detí mení. Zovretá výchovná náruč sa postupne otvára a na deti sa kladie viac zodpovednosti v užívaní rozumu, vlastnej vôle i slobody v rozhodovaní i konaní.

Keď deti dospejú, majú povinnosť a právo zvoliť si povolanie a životný stav.

Dieťa sa má vyvíjať v chránenom svete. Ale nie preto, aby v ňom ostalo uväznené, ale preto, aby jeho prostredníctvom dozrelo a následne mohlo uplatniť svoju vlastnú iniciatívu. (Guardini, 1997, s.20).

Fefferio (1998, s.181) hovorí o rodine že:

- je miestom, kde nie je strach, kde sa cítime slobodní
- je oázou ticha, odpočinku, duchovného i telesného pokoja
- tu sa učíme, ako fungujú vzťahy k ľuďom
- je miestom odpustenia – kde môžeme plakať, kde nás niekto počúva bez odsúdenia
- je miestom kde si môžu deti a mladí vyskúšať svoje sily a idey, lebo vedia, že sú vždy milovaní
- je miestom citovej výmeny medzi generáciami - ohniskom, pri ktorom starí odovzdávajú múdrosť najmenším.
- je miestom, kde sa učíme, čo znamená posvätné puto.
- je najkrajším miestom, kde žijeme a rastieme.

6 VARIABILITA RODINNEJ VÝCHOVY

Deti sú najkrehkejšou a najzraniteľnejšou skupinou v spoločnosti. Nie sú schopné postarať sa o seba, potrebujú ochranu, pomoc, lásku a prijatie.

Výchova, je moderátor srdca, bez ktorého kultúra je intelekt, čo ako

penikavý, tvrdý a niekedy i veľmi nebezpečný. Poznanie je veľmi dôležité, pretože dvíha človeka k vyššej dôstojnosti a uľahčuje mu život. Avšak toto poznanie je prínosom iba vtedy, keď sa rozvíja v kultúre srdca naplneného láskou. O tom, aká je skutočne dôležitá táto symbióza rozumu a srdca nás presviedča množstvo príkladov z histórie i súčasnosti. (Turiak, 1998, s. 32).

Pedagogický slovník definuje výchovu takto: „*Proces zámerného pôsobenia na osobnosť človeka s cieľom dosiahnuť pozitívne zmeny v jeho vývoji. Rôzne ponímania výchovy boli ovplyvnené sociokultúrnymi podmienkami, odlišnými koncepciami ponímania človeka, akcentáciou jednotlivých stránok výchovného procesu. Niektorí autori chápu výchovu ako plne riadený proces ovplyvňovania nehotového človeka pedagógom alebo inštitúciou, naplnený snahou podriadiť ho normám spoločnosti, ale aj normám inštitúcie a pod. (napr. G. A. Lindner, R. Hubert, J. Leif). Iní akcentujú úlohu samotného vychovávaného ako subjektu vlastného formovania a zvýrazňuje podiel osobnosti na vlastnom utváraní (J. J. Rousseau, J. Dewey, E. Key, C. Freinet a ďalší). Tretí prúd vychádza pri vymedzení výchovy z interakcie medzi pedagógom a žiakom (napr. D. S. Peters, G. Mialaret a i.). Účinnosť výchovy je závislá na miere interiorizácie výchovných vplyvov vychovávaným jedincom. K tej dochádza, keď je jedinec otvorený pedagogickému pôsobeniu, keď sa v jeho vedomí vytvára potreba zdokonaľovať sa, stať sa subjektom vlastného utvárania. Neúčinnosť čisto verbálneho pôsobenia je nahradzovaná účinnejšou organizáciou skúseností vychovávaného. Z moderného hľadiska je preto výchova predovšetkým procesom zámerného a cieľavedomého vytvárania a ovplyvňovania podmienok umožňujúcich optimálny rozvoj každého jedinca v súlade s individuálnymi dispozíciami a stimulujúcich jeho vlastnú snahu stať sa autentickou, vnútorne integrovanou a socializovanou osobnosťou.*“ (Průcha, 2003, s. 228).

Rodič - vychovávateľ musí mať na zreteli i zodpovednosť voči dieťaťu, ktoré učí orientácii sa v sebe samom a uvádza ho do sveta. Má na mysli a predostiera mu pred duchovný zrak skutočnosť, že náš životný kapitál sa skladá z dvoch častí: z našich schopností a z času, ktorým môžeme nakladať. Nebudeme mať pocit uspokojenia a šťastia, ak naše schopnosti zaháľajú, alebo ak márnime čas. Vážme a ceňme si každú chvíľu života a využime svoje schopnosti a vlohy pre dobro vlastné i blížneho, pre dobro časné i večné. Každá ľudská činnosť musí mať nejaký cieľ. Konat' bez cieľa je nerozumné. Cieľ musí mať aj náš život. Od hodnoty cieľa sa odvíja i kvalita nášho života. (Irala, 1994).

Súlad rodičov vo výchove je nesmierne dôležitý. Každá dvoj – či mnoho – koľajnosť vo výchove prináša so sebou chaos a nestabilitu do života dieťaťa. „*Spoločný smer znamená usilovať sa rásť spoločne, zlad'ovať idey a charaktery, hľadať zhodnosť, nezahrávať sa so životom, meniť program podľa vrtochov a nudy. Ostať „v útvare“ je podnetom, nie obmedzením. Deti potrebujú tú základnú dôveru, ktorá sa rodí z pocitu cítiť sa dôležitými*

a prijatými. Všetci sa dávajú do práce a všetci sú potrební, majú povinnosti a zodpovednosť za druhých. Súčasne sa vypracúva dôvera vo vlastné schopnosti vzťahov, v schopnosti dávať niečo iným, vo vlastnú užitočnosť.“ (Ferrero; Pacucciová 2003).

Bolo by však mylné očakávať, že rodina je miestom, kde sa vytvárajú len kladné citové vzťahy. Samozrejme, bežne sa stáva, že sa objaví záporný pocit z jednaní druhého, že sa členovia rodiny vždy nezhodnú v názoroch a i. Záleží na tom, či v rodine prevládajú vzťahy akceptácie, spolupráce, alebo naopak, rodinná atmosféra je sytená nevraživosťou, bojom o lásku, neistotou. (Pachl a kol, 1983).

Prístupy rodičov k výchove svojich detí a tiež chápanie obsahu ich výchovy s rôznorodé. Poukážeme ilustračne na niekoľko typov, ktoré nie sú vhodným prototypom zodpovednej výchovy v rodinách:

Autoritatívna - absolútna poslušnosť detí.

Nadmerne zhovievavá - deti bývajú zvyčajne sebecké i dosť neposlušné.

Krajne náročná - rodičia vyžadujú, aby bolo dieťa vo všetkom prvé.

Degradujúca až brutálna - spočíva v neustálom podceňovaní dieťaťa.

Prível'mi úzkostlivá - má za následok nesamostatnosť dieťaťa.

Rodinná výchova bez lásky - buduje sa v deťoch citová plochosť.

Preferujúca výchova - rodičia uprednostňujú niektoré z detí.

Laxná výchova - rodičia sú ľahostajní, ba až chladní k dieťaťu.

Pedocentricky zameraná výchova - dieťa samo určuje čo bude robiť.

Patologická výchova - zabezpečuje ju patologický rodič.

Rodina je prirodzeným spoločenstvom, v ktorom sú muž a žena povolaní k darovaniu seba v láske a v darovaní života. Povinnosťou štátu je ochraňovať manželstvo a rodinu v ich prospech a subsidiárnym spôsobom. Štát si nesmie uzurpovať právo a povinnosť rodičov, ktorí sú prvými a hlavnými vychovávateľmi svojich detí, ale má im byť nápomocný primeraným spôsobom v ich rozvoji a zákonne ich chrániť.

7 KRÍZA HODNÔT – KRÍZA RODÍN

V spoločnosti čoraz viac zaznieva problém krízy hodnôt - tým aj v rodine. Z nej vyplýva narušenie medziľudských vzťahov. Ich výsledkom sú nedorozumenia v komunikácii, chladnutie lásky a egoizmus, ktorý je neprístupný potrebám a právam iných. O týchto problémoch sa veľa hovorí, je však potrebné hľadať riešenia nielen v prospech rodiny, ale i celej spoločnosti. Nápomocnou by mohla byť altruistická a empatická komunikácia, vedúca k efektívnemu odhaleniu koreňov týchto problémov. Skúmanie a pomenovanie podstaty krízy spoločnosti a zároveň aj rodiny sa ukazuje ako

jedno z najlepších východísk pri hľadaní pravdy. Potrebné je tiež zdôrazniť, že iba „reštaurovanie formy“ bez „ozdravenia obsahu“ neprinesie nápravu.

Pri pohľade do minulosti vidíme, že tradične chápaná rodina bola najzákladnejšou formou rodinného života. Od polovice minulého storočia však badáme nárast iných foriem. Rodina založená na manželstve sa rozširuje o nové formy. Zvyšuje sa počet rodín s jedným rodičom a s nevlastným rodičom. Viditeľný je nárast matiek v adolescentnom veku, slobodných matiek atď.

Spoločnosť sa názorovo diferencuje v pohľade na tieto zmeny. Veľa ľudí vidí v pluralite rodinných foriem pozitívne zmeny - vidia v tom slobodu jednotlivca. Táto sloboda však u niektorých vyvoláva strach a hrozbu zániku rodiny.

Rodina a budúcnosť?

Dnes je badateľná absencia jednoznačnej obsahovej definície pojmu rodina. Je ťažké charakterizovať pojem rodiny ako všeobecne platný, keď v rozličných sociálnych, ekonomických a kultúrnych podmienkach má pojem rodina vždy iný obsah. Napriek všetkému sa rodina ukazuje ako najlepšia inštitúcia na výchovu zodpovedných, duševne vyrovnaných a dobre pripravených ľudí do života a to nielen kresťanov.

Treba konštatovať, že aj napriek snahám odporcov nukleárnej rodiny, rozšíriť pojem rodina o nové formy súžitia, je rodina konštantnou inštitúciou pretrvávajúcou veky a nesúcou štafetu svojej životaschopnosti i pre budúcnosť. Muž a žena spojení v manželstve tvoria spolu s deťmi rodinu. Táto inštitúcia nepotrebuje uznanie žiadnej svetskej autority; má oprávnenie sama v sebe - bola skôr ako vznikli prvé politické a štátne útvary. Je to prirodzený zväzok ľudí – najtesnejšie spoločenstvo života a lásky.

8 JÁN SOJKA: ALTERNUJÚCA NÁHRADNÁ RODINNÁ VÝCHOVA DETÍ

Konferencia *Návrat pedagogiky do detských domovov ako imperatív doby* sa nesie aj v duchu spomienok na ľudí, ktorí sa pričínili o vznik a funkciu atypickej inštitúcie zameranej nielen na sústredovanie a chladný odchov detí, ktoré z rôznych príčin nemohli žiť v prirodzených biologických rodinách, ale dostávali v nej aj niečo (čo by malo byť samozrejmosťou každej alternujúcej výchovy a predsa tomu tak nie je) čo im dávalo predstavu, model i priestor na získavanie obrazu o zdravých vzťahoch a funkciách rodiny, chcem aj ja spomenúť jedného z nich – PhDr. Jána Sojku, CSc., s ktorým som mal tú česť tri roky pôsobiť na jednom pracovisku a v jednej pracovnej zmene. Náš trojčlenný výchovný pracovný tím dopĺňala ešte dáma PhDr. Alena Schellingová.

Spomínam si na tri krásne pracovné roky prežité v Diagnostickom ústave pre mládež v Záhorskej Bystrici, kde som v rokoch 1987 až 1990 pracoval ako vychovávateľ výchovne ohrozených i narušených mladíkov vo veku 15 – 18 rokov, v tomto ústave umiestnených.

Aj s odstupom rokov pozerám na toto pracovné obdobie ako na jedno z najkrajších i keď charakter práce, ktorú konám teraz, je v mnohom iný a preto ani nie je vhodné porovnávanie.

Ja osobne vnímam život (teda aj ten môj) ako dar Boží a neverím preto v náhody. Verím však v súhru okolností, za ktorými stojí „Režisér“ (rešpektujúci osobnú slobodu každého človeka a milujúci každého jedného z nás), vstupujúci do behu i deja udalostí, vidiaci čo je pre nás dobré a čo nám neprospeje. On nás pozýva do neopakovateľnej originálnej životnej línie – roly a je len na nás či ju prijímame alebo sa rozhodneme ináč. On, aj napriek rôznosti našich reakcií, postojov, rozhodnutí (ba i osobnej rebélie a vzbury človeka) –je stále v našej prítomnosti a je ochotný účinkovať v nás, keď mu na to dáme súhlas a priestor. Z môjho života môžem o tom vydávať množstvo svedectiev a môžem tvrdiť, že môj život je nielen dar, ale dostal aj svoje špecifické určenie a poslanie, ktoré mám naplniť pre dobro svoje i dobro tohto sveta. Keby všetci ľudia túto skutočnosť prijímali a nechali sa viesť po Božích cestách, tento svet by bol iný – krajší, lepší, bezpečnejší – kde by sme už tu na Zemi mohli zakúsiť nebo v tom pravom slova zmysle. Túto tému však na tomto mieste nebudem rozvíjať, keďže povaha príspevku je ideove zameraná na iný obsahový cieľ. Pretože náhody v mojom živote nie sú, vnímam aj etapu môjho pôsobenia v DÚM v Záhorskej Bystrici ako jednu veľmi bohatú kapitolu, v ktorej ma Božia réžia chcela skúsenostne obohatiť, na niečo pripraviť, v niečom ma zmeniť a dať mi možnosť intenzívne nahliadnuť do rôznosti sveta ľudí tohto pracoviska – či už to boli vychovávateľa, učitelia, odborní a riadiaci pracovníci i prevádzkoví zamestnanci, ale tiež samostatní chovanci, kvôli ktorým sme tam všetci dospelí boli.

Architektonické riešenie, funkčné a organizačné usporiadanie DÚM i moje osobné začlenenie spôsobilo, že som tri pracovné roky prežil po boku muža, ktorý bol osobnosťou v pravom zmysle slova. Ján Sojka bol chlap, ktorý mal svoje klady i nedostatky, ktorý si na nič nehral, ale žil autentický život, mal pevné zásady a milujúce srdce.

Životná mozaika každého človeka obsahuje množstvo kamienkov i drahokamov, z ktorých je poskladaná. Ja sa obmedzím len na poukázanie na niektoré z nich, ktoré úplne prirodzene zapadali do jeho životnej dráhy.

Podotýkam, že je to charakteristika vnímaná pohľadom mojich očí a zrkadliaca sa cez filter mojej osobnosti. Teda výsostne subjektívna – ale skúsenostná. Pre mnohých možno bude jeho osobnosť z niektorých stránok nepoznaná a možno i prekvapujúca. Nepodávam objektívnu správu ani hodnotenie (koniec koncov to patrí Bohu). Nechcem jeho osobu vôbec

glorifikovať (určite by s tým ani on nesúhlasil). Predkladám len moje osobné svedectvo, tak ako ho on – priateľ Janko - vpísal dotykom svojej osobnosti do mojej osobnosti. Taktiež podotýkam, že k opisu a charakteristike jeho osoby by bol potrebný nepomerne väčší priestor, než ten čo dáva táto konferencia.

Pochádzal z čistého prírodného prostredia Kokavy. Toto určite na ňom zanechalo svoje výrazné stopy. Ako bol tvrdý a pevný jeho charakter, tak bola jasná a silná aj jeho viera v Boha. Za túto svoju vernosť Bohu bol aj patrične vtedajším socialistickým systémom „ohodnotený a odmenený“. Pre svoje postoje a spôsob života bol zo služieb školstva vyhodnený, hoc bol ako odborník a autorita uznávaný.

Výchovne bol optimista, ktorý sa snažil poznať minulosť chlapcov i rodín, z ktorých pochádzali. Často tvrdil, že chlapci sú obeťami výchovného prostredia v ktorého pochádzali. Výchovné zlyhania rodín ho hnevali a preto sa snažil byť pre nich v prvom rade otcom. Bol na nich náročný, prísny ale spravodlivý a mal ich naozaj rád. To všetci chlapci i jeho kolegovia cítili.

- Bol profesionál – teoreticky fundovaný a didakticky i výchovne prakticky zameraný a zručný. Svoje výchovné požiadavky chlapcom formuloval zrozumiteľne a jasne – primerane chápaniu každého z nich. Ak niektorý z nich neporozumel, nemal problém s ním rozprávať a veci mu znova vysvetliť. Bol si vedomý toho, že len spoločná reč a myšlienková frekvencia ich môže posunúť ďalej a predíde sa tým i mnohým zbytočným nedorozumeniam.
- Výchovne bol optimista, ktorý sa snažil poznať minulosť chlapcov i rodín, z ktorých pochádzali, aby im lepšie porozumel. Často tvrdil, že chlapci sú obeťami výchovného prostredia, z ktorého pochádzali. Výchovné zlyhania rodín ho hnevali a preto sa snažil byť pre nich v prvom rade otcom. Bol na nich náročný, prísny ale spravodlivý a mal ich naozaj rád. To všetci chlapci i jeho kolegovia cítili.
- Téma dobra a zla bola často predmetom jeho reči a osobných debát. Chlapcov povzbudzoval k dobru a ich pozitívne zmeny v správaní chválil. Odmeny však udeľoval uvážene. Jeho úsmev a niekedy chlapecké tľapnutie po pleci boli pre chlapcov veľmi žiadané, pretože v tom cítili jeho náklonnosť, dôveru a to že ich má rád. Povestný bol tiež jeho výraz „zasrani“, ktorý používal vtedy, keď chlapci niečo vyviedli alebo nesplnili. Keď to počuli zvolať jeho mohutným a ráznym hlasom, vedeli, že treba zatiahnuť brzdu, pretože za tým už nasledoval iný - prísny – výraz jeho tváre, iný postoj a zväčša aj primeraný trest. Tresty však používal veľmi nerád a vždy volil pred ich uplatnením niekoľkonásobné upozornenie a pohovor s previnilcom alebo nesprávnym. Keď to ani potom nepomohlo, potom volil príslušné opatrenie napísané na druhej tabuli (dve tabule - odmietať a trestovať – umiestnené na chodbe ústavu) podľa ústavného poriadku DÚM.

- Jeho typickou a základnou výchovnou zásadou bola táto: „*S každým treba hovoriť takou rečou, akej rozumie.*“ Týkalo sa to aj represívnych opatrení, ktoré niekedy boli nutné pre dobro previnilého jednotlivca i kolektívu ostatných chlapcov.
- Komunity – stretnutia s chovancami a zhodnotenie ich správania za uplynulý týždeň. Bol na nich vo vyjadrovaní vecný, trefný, neponižoval osobnosť nikoho. Hľadal spôsoby povzbudenia a prípadnej nápravy v správaní chlapcov.
- Chlapcov viedol k zodpovednosti a vytrvalosti. Napr. pri práci v záhrade. (Je nutné povedať, že miloval pôdu, stromy, kvety a prírodu vôbec.) Najskôr chlapcom vysvetlil čo idú robiť, potom im to názorne predviedol a potom dbal na to, aby každý ich úkon bol nimi správne zvládnutý. Neznášal záhaľčivosť a vychytralcov. Často im hovoril, že najskôr si musia splniť povinnosti a až potom sa môžu hrať alebo odpočívať.
- Besedy, na témy bytostne sa dotýkajúce životov chlapcov, viedol primerane ich chápaniu. Zväčša navodil problém a potom nechal k nemu chlapcov vyjadrovať sa. Po odznení názorov chlapcov, tému zhrnul. Čo bolo pozitívne pochválil a čo pomýlené – vysvetlil v čom vidí slabé alebo zlé stránky. Nakoniec predniesol svoju víziu riešenia problému a alebo svoj pohľad na vec. (Např. téma moja rodina. Na túto tému chlapci nechceli rozprávať. Vyjadrovali sa k nej veľmi stroho a zväčša tvrdili, že je v ich rodinách všetko v poriadku, i keď z ich rodinných anamnéz bolo zrejmé, že rodiny zlyhávali. Bolo jasné, že niesli v sebe smutné tajomstvo. Aby prelomil toto tabu - bariéru v nich, vymýšľal rôzne dramatické a scénické hry. Např. Rozdelil chlapcom rôzne role. Jeden stvárňoval matku, druhý otca, ďalší dvaja deti, iní starých rodičov. Chlapci sa do týchto rolí rýchlo vžili a zároveň zabudli na svoje zábrany a tak začali predvádzať rôzne scény, ktoré nosili vo svojej pamäti. Niekedy boli veľmi smutné – zväčša spojené s vulgarizmami, opitnosťou, domácim násilím, ponižovaním, hrubosťou medzi jednotlivými členmi navzájom a pod.. V týchto úlohách ukázali inú tvár a potom o nej aj rozprávali. Často sme konštatovali, že títo chlapci sú vlastne obeťami svojich nezodpovedných rodičov.)
- Nevyhýbal sa ani témam ako sexualita, zaľúbenosť, úspešnosť v živote, priateľstvo, práca, peniaze, Jednoducho sa snažil predstaviť život a jeho problémy pred oči chlapcov v pestrom kolorite a plnej vážnosti. Jednou vetou zhrnuté – bol pre nich otcom.
- Dbal o ich hygienu telesnú i duševnú. Po každej práci, pred jedlom i pred spaním sa museli umyť. Svoje veci museli poukladať – osobne dohliadal na splnenie úloh.
- Bol strednej postavy – ale konšteláciou „medveď“ – ruky mal tak hrubé (vyšportované a vyrobené prácou), ako ja nohu. Mal úžasnú fyzickú silu. Často s chlapcami večer cvičil a činkoval. Hovorieval, že keď si pôdu

ľahnúť unavení, nebudú v noci vymýšľať, ale budú spať. A fungovalo to perfektne. To som si osvojil od neho aj ja.

- Svoje slová a príkazy zvažoval. Keď dal príkaz - tak trval na jeho splnení. Keď dal sľub – tak ho i naplnil. Týmto si u chlapcov i kolegov vyslúžil rešpekt a uznanie. Tieto jeho postoje mu však vyniesli i žiarlivosť niektorých kolegov, ktorí mali inú životnú filozofiu a svoju prácu si neraz i zľahčovali, pričom mu jeho priazeň u chlapcov závideli.
- Ako kolega bol fajn chlap. Povahou sa javil ako dominantný sangvinik, ktorá bola umocňovaná cholerickou zásadovosťou, cieľavedomosťou a vytrvalosťou. Vždy bol ochotný poradiť, diskutovať o probléme, hľadať riešenie, pomôcť. Čo ozaj zdobilo jeho osobnosť bolo to, že nebol závistlivý, netrpel žiarlivosťou na úspech kolegov, bol prajný a vedel sa zapáliť pre dobrú vec.
- Často sme diskutovali na duchovné témy. Téma viery v Boha mu bola veľmi blízka a bol praktizujúcim veriacim mužom – kresťanom katolíkom. Nemal problém hlásiť sa k svojej viere. Občas sme chodievali na vychádzky do susednej dediny Marianky, ktorá je starým pútnickým miestom. Vždy vošiel aj s chlapcami do kostola, pomodlil sa tam s nimi a odpovedal im na rôzne otázky týkajúce sa viery a histórie pútnického miesta. V tamojšom lesoparku je štrnásť zastavení krížovej cesty. Aj túto spolu viackrát absolvovali s vysvetlením a modlitbou. Bolo pozoruhodné, že nikto z chlapcov sa neznížil k tomu, aby ho prezradil u riaditeľa ústavu, alebo niektorých straníckych aktivistoch. Určite by z toho mal kádrovo-ideologické problémy. On aj túto pedagogiku vkladal do Božích rúk.
- Raz moja výchovná skupina, za odmenu za dosiahnuté dlhodobé výchovné snaženia a hodnotenia, mala možnosť ísť so mnou na štvorhodinovú vychádzku do Bratislavy. Hneď na začiatku mi bolo jasné, že je to vážna skúška dôvery medzi mnou a chlapcami. Mohol som túto odmenu zmeniť na inú formu, ale neurobil som to, pretože chlapci sa na toto tešili. Keď sme pricestovali do Bratislavy, niektoré pamiatky a objekty som im poukazoval a potom som im dal na určitú dobu rozchod s tým, že som im vysvetlil, ktorým smerom a ako sa ide na vlakovú a na autobusovú stanicu, ktorý smerom na Žilinu, Komárno, Malacky. Na ich otázku: prečo im to hovorím, som im odpovedal, že aby sa mohli čím skôr dostať tam, kam chcú ujsť a aby si ich nevšimla polícia, keď sa budú bezcieľne túlať alebo hľadať spôsob ako z Bratislavy odísť. Ukázal som im kde na nich budem v určenom čase čakať a že tam nebudem ani o minútu dlhšie, pretože sa potrebujeme vrátiť naspäť a načas do DÚM. Povedal som im, že budem smutný keď sa nevrátia, ale že im nebudem brániť v úteku, ak sa preň rozhodnú. Na moje milé prekvapenie, keď som prišiel na určené miesto, všetci chlapci ma tam už čakali. Keď som sa ich po našom návrate do DÚM spýtal prečo nešli, povedali mi, že to nešlo, pretože im verím a mám ich rád, že to by mi nemohli urobiť. Týždeň nato sme mali pedagogickú poradu, na ktorej mi riaditeľ ústavu vyslovil

verejné pokarhanie za môj „nepedagogický prístup ku chlapcom“, keď som im dal rozchod v meste a stratil som ich z dohľadu. Medzi kolegami nastalo ťažké ticho. Vtedy sa postavil Dr. Sojka a prehovoril na moju obranu. Povedal, že takmer všetci vychovávatelia majú aj niekoľkonásobnú osobnú skúsenosť s útekoch chlapcov z vychádzok i z areálu DÚM a neboli za to trestaní, pričom ja som sa vždy vrátil zo všetkými chlapcami (a chodievali sme pritom aj na niekoľkohodinové túry do lesov a okolia Záhorskej Bystrice) a nikdy mi žiaden chlapec neušiel a som označený za nezodpovedného vychovávateľa. Hovoril, že nechápe za čo som trestaný, že takémuto postupu nerozumie. Viem - nemusel to robiť. Veď si vytváral len neprijemnosti. Ale on miloval aj pravdu a charakter mu nedovoľoval mlčať, keď cítil krivdu.

- Svoju vlastnú rodinu naozaj miloval. O svojej manželke sa vyjadroval vždy úctivo a s nehou. Keď hovoril o dcére a synovi, vždy sa usmieval a bol na nich hrdý – boli jeho radosťou a pýchou. Rodina bola preň hodnotou, v ktorej mal ozajstné zaľúbenie.

Bol vnímavý na pulz doby i na spoločenské tendencie a posun v myslení a konaní ľudí pod vplyvom ideológie socializmu i rodiacej sa voľnosti po zmene politických prúdov po roku 1989. Tieto zmeny, tak ako ich vnímal v ich príčinách, vyjadril a charakterizoval v širších súvislostiach nasledovne:

„Tieto sa vytvárajú hlavne hodnotovým posunom od sociálne mravných hodnôt (vybudovaných na viere v Boha, nesmrteľnosti duše, zodpovednosti za svoje činy ...) k hodnotám konzumným. V tomto posune významnú úlohu zohrali:

- *druhá svetová vojna, v ktorej materiálne hodnoty a hodnota prežitia sa dostali na prvé miesto,*
- *socializmus znamenal opäť ťažké materiálne a duchovné strádanie - potreba prežiť, bieda upevňovali pozíciu materiálnych hodnôt,*
- *vedecko-technická revolúcia vo svojej aplikačnej podobe doniesla množstvo úžitkových tovarov, ktoré uspokojovali neuspokojené potreby a tak sa postupne "materializoval" duch človeka, ktorý ďalej cez následný individualizmus, egoizmus, pôžitkárstvo vytlačal z mravného vedomia doterajšie mravné normy a hodnoty.*

U zmaterializovaných ľudí vzniklo zdanie, ktoré bolo posilňované aj "víťazstvom socializmu" a bludom, že ľudia sa môžu zaobísť, aj bez "Boha".

Veci, peniaze, pôžitky, sláva, prestíž začali z vedomia človeka vytlačať, mravné dobrá, vieru v Boha. Človek sa – zindividualizoval, - zegoizoval (mohol si kúpiť, všetko). - zvečňoval sa, - odsudzoval sa (stával sa Bohom sám pre seba).

To všetko vedie k atrofii lásky, k zbiologizovaniu, zekonomizovaniu, ku slasti. Prichádza osamelosť, prázdnota, nedôvera, existencionálna frustrácia (úzkosť, neistota).

Mnohí ľudia sa snažia "uniknúť" zo života k protéze života. Pomocou drog, alkoholu, sexu, pôžitkov, kariéry, peňazí. Nejednen človek chce budiť zdanie, že má všetko, aký je šťastný. V skutočnosti je naplnený pýchou, agresiou, zlobou, pôžitkárstvom, egoizmom.“ (Sojka, 1992 s. 53).

V spojitosti s rodinou a s meniacou a sa kvalitou rodinného života poukazoval na užšie príčinné súvislosti i dôsledky z toho plynúce:

„Všetko uvedené sa premietalo do života rodiny tým viac, čím rýchlejšie sa vzdŕaľovalo od viery v Boha a kresťanských mravných noriem. Dnes sa na Slovenku rozvádza polovica manželstiev. V dôsledku toho vzrástol počet sociálnych sirôt a rodičmi demoralizovaných detí natoľko, že to, čo bolo pred polstoročím považované za patologické, sa dnes štatisticky stáva normou. V dôsledku uvedenej situácie v rodine, v dôsledku lability manželských vzťahov, v dôsledku negatívneho vplyvu rodičovských vzorov, redukovania výchovy len na starostlivosť o telo, prudko rastie v populácii počet jedincov neschopných zvládnuť, základné sociálne normy, ako:

- *statočne pracovať,*
- *živiť sa vlastnou prácou,*
- *vychovávať splodené deti,*
- *byť tolerantný voči iným ľuďom a*
- *dodržiavať pravidlá ľudského spolužitia a vzájomnej o ohľaduplnosti.*

To vedie k napätiu medzi ľuďmi, nedôvere, nespokojnosti a konfliktovosti. Ľudia utekajú z vonkajších vzťahov do súkromia. Uvedený stav vo vnútorodinných vzťahoch vedie často k vzájomnému (ekonomickému, fyzickému, psychickému) parazitizmu, odcudzeniu a nevere, hrubým a neúprimným vzájomným vzťahom a čo je najhoršie - k demoralizácii detí v rodine.“ (Sojka, 1992. s. 55).

Cesty Božie sú mnohokrát nevyspytateľné a človek až odstupom času zistí, aký bol zámer Boží s ním. Aj v živote tohto môjho vzácneho kolegu, ale i priateľa, sa stalo niečo, čo vnímame ako smutnú skutočnosť – ako osobné zlo alebo dokonca katastrofu či trest Boží. Raz mi o jednej takejto skúsenosti zo svojho života rozprával nasledovne:

„Ako mladý manžel a otec sa tešil dobru, ktoré funkčná rodina človeku dáva. Avšak jedného dňa sa stalo niečo, s čím akosi nepočítal. Prihlásila sa mozgová príhoda, vďaka ktorej čiastočne ochrnul. Rozumové schopnosti mu však ostali nezasiahnuté. Ako ležal nevládny na nemocničnej posteli, jeho myšlienky sa ubrali k jeho rodine i k tomu čo bude s ňou, ak zomrie. Nevedel sa zmieriť s myšlienkou, že jeho manželka sa stane vdovou a jeho malé deti stratia otca. Smrť však nástojčivo stála pred ním a trpezlivo čakala na jeho koniec. Veľa sa modlil a prosil Boha o uzdravenie. Pripúšťal, že jeho pozemská púť končí a rodina zostane bez neho. Tento stav osobnej neistoty ho myšlienkovito posúval ešte ďalej. Napadlo ho, čo ak zomrie a zomrie i jeho manželka. Čo sa potom stane? Čo bude s ich deťmi, kto sa o ne postará a ako

budú vychovávané – akí z nich budú ľudia? Vedel, že komunistická ideológia nie je to, čo by deťom chcel dať do vienk. Na druhej strane si začal klásť aj otázky ako v tomto svete uchrániť deti pred jeho zlom. Veľa rozmýšľal a modlil sa, aby mu Duch Svätý dal poznanie riešenia tejto situácie. Po čase mu prišla na um myšlienka alternatívnej rodiny, ktorá bude kresťanská – založená a fungujúca na Božích princípoch. Tam by vývin a výchova jeho detí mohli pokračovať zdravým spôsobom a správnym smerom. Lenže garanciu kresťanskej, úprimne veriacej, rodiny mu nikto nedá. Čo ak deti nakoniec skončia niekde v detských domovoch, kde komunistická ideológia srší ešte aj z budov a brány, ktorou sa doň vchádza. Hromadný, neosobný a citovo chladný odchov detí v detských domovoch - bol realitou tej doby. Deti boli síce čisto oblečení, mali plný žalúdok i teplý prístrešok, ale duševne a duchovne strádal. „Súdruhovia vychovávateľa“ sa pri nich striedali (a mnohí to s nimi aj dobre a úprimne mysleli a venovali sa im), avšak po pracovnej dobe odchádzali do svojich domovov a rodín, kým deti ostávali v ústave pod dozorom „striedajúcich vychovávateľov“. Mnohopočetnosť detí a ideový i funkčný systém ústavu – detského domova - nevytváral podmienky pre harmonické formovanie ich osobností po všetkých stránkach. Deti neboli dostatočne pripravované pre praktický reálny život a už vôbec nie pre zodpovedné zakladanie vlastných rodín. Ich predstavy boli v mnohom iluzórne a málo konfrontované s tým, čo samostatný život nielen prináša, ale tiež od zrelej osobnosti vyžaduje. Tieto a im podobné myšlienky mu rezonovali v mysli a rozšírili sa už nielen na jeho vlastné deti, ale na všetky deti čo sú bez zodpovedných rodičov. Dospel k záveru, že syndróm „inštitucionalizovaných - ústavných detí“ má viacero koreňov. Príčiny toho boli nielen ideologické, systémové, biologické i ekonomické, ale tiež architektonické a morálne. Kládol si otázky čo stým urobiť, čo zmeniť, aby sa stav i budúcnosť detí mimo rodín zmenili k lepšiemu? Ťažko sa stým vyrovnával. Vtedy dal sľub Bohu, že ak mu navráti zdravie a daruje mu ešte život, bude pre tieto deti hľadať taký model výchovy a ich fyzické umiestnenie v takom prostredí, aby mohli z nich byť hodnotné, krásne a šťastné osobnosti. Jeho zdravotný stav sa začal zlepšovať, cítil pribúdajúcu silu, narastajúcu vitálnosť i chuť konať. Pred jeho duchovným zrakom sa vynorila „usadlosť – mestečko“ plné spokojných detí, ktoré žili v náhradných rodinách (zväčša 10 až 12 členných) – viedli ich manželia (majúci aj vlastné deti) a títo sa im venovali – podobne ako je tomu v klasických rodinách. Žili spolu 24 hodín denne a 365 dní v roku. Manželom prichádzala na pomoc, v domácnostiach, na niekoľko hodín asistentka. Deti tak mali pred sebou živý model rodičov a boli priamo účastní rodinného života. Spolupodieľali sa na povinnostiach a funkciách v rodine, učili sa žiť spoločne, rešpektujú osobnosti a osobnostnú autonómiu každého člena „rodiny“. Prežívali spolu radosť z úspechov i hľadali riešenia v ťažkostiach. Tieto rodiny nežili v kolosálnych budovách, ani neboli riadené „časovým harmonogramom zvončeka“. Boli autonómne a bývali každá vo vlastnom prístrešku – dome. Táto „fyzická izolovanosť“ ich chránila pred priamym

vplyvom ostatných rodín i riadiaceho inštitucionálneho aparátu. Tento model ich taktiež chránil pred priamym vplyvom komunistickej ideológie a dával možnosť pestovať v deťoch iné – kresťanské hodnoty. Keď prišla ideologická kontrola, nebol problém zahrať divadlo pre jej spokojnosť a po jej odchode sa život vrátil do normálnych ľudských koľají. Samozrejme, aby tento model profesionálnych rodín fungoval, boli preň potrební ľudia – manželia – obetaví, morálni a úprimne veriaci, aby túto prácu nebrali len ako spôsob obživy, ale aby v nej videli vyšší humánny cieľ, aby ju chápali ako poslanie, v ktorom napomáhajú formovanie krásnych osobností, ktoré sa majú z detí aj s ich pomocou vyprofilovať. Toto rodinné spoločenstvo dávalo možnosť vytvárať správne predstavy o zodpovednom rodičovstve, funkciách a poslaní rodiny a hodnote života a zároveň dávalo priestor ku krásnej životnej skúsenosti odohrávajúcej sa v objatí dôvery, porozumenia, úprimnosti, pravdy a lásky.⁵

Od jej myšlienkovej podoby po praktické zrealizovanie v Detskom mestečku v Zlatovciach ubehlo ešte veľa času a bolo potrebné veľa úsilia mnohých dobrých ľudí zapálených pre túto ideu a tiež zákonných opatrení a materiálnych i finančných prostriedkov. Avšak tento model dal mnohým deťom neporovnateľne lepšie životné podmienky pre osobnostný rozvoj i prípravu pre ich budúcnosť, ako tomu bolo a je v hromadných výchovných inštitúciách. (Je mi ľúto, keď množstvo chovancov po ich odchode z Detských domovov a Domovov pre mládež končí čoskoro na ulici, pretože nie sú schopní zodpovedného samostatného života, sú veľmi často obeťami zla a manipulácií, ktoré v spoločnosti na nich číhajú. Mnohé z týchto detí sú citovo úplne chladné, apatické, bez osobnej životnej perspektívy a žiaľ i zázemia a priateľov, ktorí by im pomohli. A tak ich cesta má blízko k drogám, alkoholu, cigaretám, prostitúcii a nakoniec i k väzenským bránam. Z mojej pastoračnej skúsenosti väzenského kaplána môžem o tom vydávať množstvo svedectiev.)

NA ZÁVER

Je smutné, že v dnešnej dobe ekonomického i technologického pokroku ešte stále nedokážeme účinne deťom bez biologických rodičov pomôcť. Alebo nechceme? Dieťa nie je v žiadnom prípade vhodný objekt pre experimentovanie. Je potrebné k nemu pristupovať citlivo, s najväčšou vážnosťou, zodpovednosťou a láskou, aby jeho vývin bol harmonický. Ak už nemôže vyrastať v prirodzenej a funkčnej rodine – je potrebné mu poskytnúť taký výchovný model, ktorý mu rodinu najviac priblíži a nahradí mu ju. (Nie každé takéto dieťa má šťastie na zodpovednú adoptívnu alebo opatrovateľskú starostlivosť v náhradnej rodine.) Existencia Detského mestečka svojou vyše

⁵ To je stručná genéza myšlienky alternujúcej náhradnej rodinnej výchovy detí. Tak ju Dr. Sojka chápal a tak ju autorovi predstavil.

tridsať ročnou históriou (1973 – 2005) praktickej realizácie modelu rodinnej výchovy ukázala svoje opodstatnenie a krásne ovocie v životoch detí, ktoré tu vyrastali. Najlepším svedectvom je výpoveď samotných ľudí, ktorí tu svoje detstvo prežili. Je smutné, že tento model rodiny v DM v Zlatovciach bol v r. 2005 zrušený. Alternatíva, ktorá ho nahradila, nebol rozhodne krok vpred – k zodpovednej ľudskosti. Aj „*OTVORENÝ LIST predsedovi spoločnosti OZ Úsmev ako dar prof. MUDr. Jozefovi Mikloškovi, PhD.*“ zo dňa 01.03.2016, mňa v tom utvrdzuje.

Ešte jeden otáznik

Je potrebné mať na mysli, že v každom jednom dieťati je vtlačená história ľudstva ale i jeho budúcnosť. Ako sme v tomto zodpovední? Čo sme ochotní pre to urobiť? Čo sme ochotní urobiť pre deti, ktoré nemôžu byť s vlastnými rodičmi – aký život a perspektívu im ponúkame? Existuje pre nich alternatíva nežnej ľudskej náruče, ktorá im nahradí rodinu?

Literatúra

- [1] ČÁP, J.; MAREŠ, J., 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- [2] FEFFERO, B. 1998. *Šťastní rodičia*. Bratislava: Don Bosco, 1998. ISBN 80-85405-85-7.
- [3] FERRERO, B.; PACUCCIOVÁ M., 2003. *Šťastná rodina*. Bratislava : Don Bosco, 2003.
- [4] GIDDENS, A. 2001. *Sociologie*. Praha : Argo, 2001.
- [5] GIUSSANI, L. 2002. *Ryziko wychowawcze*. Kielce : Jedność, 2002. ISBN 83-7224-356-5.
- [6] GUARDINI, R. 1997. *Životní období*. Praha : Zvon, 1997. 101 s. ISBN 80-7113-189-X.
- [7] HLINKA, A. 1991. *Ozvena slova*. Bratislava : ALFA, 1991.
- [8] HUDÁK, P. 2001. *Ďakujem, že si*. Bratislava : Don Bosco, 2001. ISBN 80-88933-75-7.
- [9] IRALA, N. 1994. *Pokoj srdca*. Trnava : Dobrá kniha, 1994. ISBN 80-7141-038-1.
- [10] JÁN PAVOL II. 1995. *Evangelium vitae*. Trnava : SSV, 1995.
- [11] KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI. 1998. Trnava : SSV, 1998. ISBN 80-7162-253-2.
- [12] KŘIVOHLAVÝ, J. 2010. *Mat' prečo žiť*. Bratislava, 2010.
- [13] NOWAK, M. 2000. *Podstawy pedagogiki otwartej*. Lublin : KUL, 2000. ISBN 83-228-0635-3.
- [14] PACHL, L. a kol. 1976. *Malá abeceda rodiny*. Praha : Edice Pyramída, 1976. 1976.

- [15] PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- [16] ROZINAJOVÁ, H. 1989. *Etika heterosexuálních vztahov*. Bratislava : SPN, 1989.
- [17] SCHUMAN, R. 2003. *Pre Európu*. Prešov : VMV, 2003.
- [18] SOJKA, J. 1992. *Zlyhanie rodiny a pastorácia*. Bratislava : Lúč, 1992.
- [19] SVATÉ PÍSMO. 2006. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 2006.
- [20] TOMÁŠEK, F. K. 1992. *Pedagogika*. Brno : Nibowaka, 1992. ISBN 80-901294-0-4.
- [21] TURIAK, E., 1998. *Výchova a vzdelávanie, škola a rodina*. Zborník prednášok. Katechetický seminár Gréckokatolíckeho biskupstva v Prešove. Prešov : GBF PU, 1998.
- [22] TURIAK, E. 2012. *Integrita a školská profilácia osôb s mentálnym postihnutím*. Ružomberok: Verbum, 2012. ISBN 978-80-8084-896-5.
- [23] TURIAK, E. 2002. *Manželstvo v pohľade Svätého písma, kánonov cirkevného práva a KKC*. In. Disputationes scientificae č. 2, Ružomberok, 2002. ISBN 1335-9185.
- [24] VELKÁ VŠEOBECNÁ ENCYKLOPÉDIA. 2002. Bratislava : SPN, 2002.

PaedDr. ThLic. Emil Turiak, PhD.

Pedagogická fakulta Katolíckej univerzity
Katedra pedagogiky a špeciálnej pedagogiky
Ružomberok

E-mail: eturiak@gmail.com

IV

SOCIÁLNE BEZ PSYCHOLOGICKÉHO ... ILÚZIA BEZ VERIFIKÁCIE ?

**SOCIALLY WITHOUT PSYCHOLOGICAL ... ILLUSION
WITHOUT VERIFICATION?**

ŠTEFAN MATULA

Namiesto obligatórneho úvodu, v ktorom by sa patrilo deklarovať podporu neoddiskutovateľnej potreby návratu pedagogiky do detských domovov, nech mi je dovolené s trochou osobnej nostalgie uviesť, že v roku 1973 som pracoval ako psychológ v bratislavskom Detskom diagnostickom ústave a pod vedením Doc. PhDr. Jozefa Čulena, CSc., z katedry psychológie FiF UK sme spolu s ďalšími kolegami z VÚDPaPu psychologicky vyšetrovali prvú „váрку“ chovancov z detských domovov pre práve sa zakladajúce Detské Mestečko v Zlatovciach. Ak dobre počítam, uplynulo odvtedy magických 44 rokov.



Štefan Matula

Foto: archív DeM

1 TRANSFORMÁCIA – PRECHOD DETSKÝCH DOMOV

Nežná revolúcia priniesla so sebou prechod detských domovov zo školského do sociálneho rezortu, žiaľbohu bez náležitých odborných multidisciplinárnych analýz. Súčasťou tejto nenáležitej transformácie bola žiaľ aj redukcia tak rozsahu ako aj obsahu psychologickéj starostlivosti, keď činnosť diagnostických ústavov bola nahradená tzv. diagnostickými skupinami v rámci samotných detských domovov.

Následná snaha pretransformovať do sociálneho rezortu aj sieť reedukačných detských domovov bola, aj s podporou zo strany Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie, neúspešná.

V ďalšom texte postupujeme tak, že k jednotlivým obrázkam uvádzame stručné komentáre.

2 METODOLOGICKÉ VÝCHODISKO D. KOVÁČA



Na obr. II je uvedená koncepcia človeka akademika Damiána Kováča (2001), ktorá by mala byť metodologickým východiskom všetkých odborov a odborností, ktoré aspirujú na ovplyvňovanie správania človeka. Ak teda hodláme efektívne ovplyvňovať správanie človeka, nemožno odignorovať ani jednu z vyššieuvedených úrovní tejto regulácie. Ide teda o úroveň biologickú, sociálnu, kultúrovú, psychickú a spirituálnu. V prípade, že sa tak stane nemôže dôjsť k zníženiu efektívnosti akokoľvek dobre mienených takýchto postupov.



III.

Kultivácia sa najefektívnejšie uskutočňuje psychickou reguláciou pomocou systémových regulátorov, akými sú:

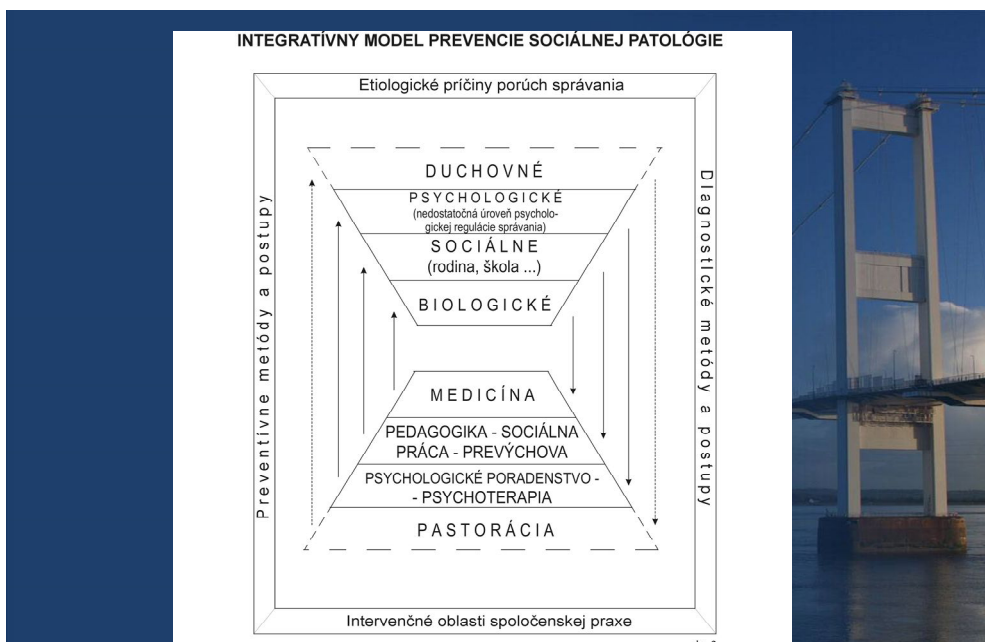
- **múdrost',**
- **prosociálnosť',**
- **tolerantnosť',**
- **striedmosť',**
- **zodpovednosť',**
- **pokornosť',**
- **svedomitosť'**
- **zmysluplnosť' života.**

Na obr. III je uvedených osem systémových regulátorov, pomocou ktorých sa kultivácia psychickou reguláciou uskutočňuje najefektívnejšie. Ide o múdrost', prosociálnosť', tolerantnosť', striedmosť', zodpovednosť', pokornosť', svedomitosť', zmysluplnosť' života.

3 PORADENSTVO

Na obr. IV uvádzame **Integratívny model prevencie sociálnej patológie**, ktorý rozpracúvame vo Výskumnom ústave detskej psychológie a patopsychológie už niekoľko desaťročí, a ktorý môže slúžiť ako inšpiračný zdroj pri tvorbe ďalších koncepcií tak v sociálnom ako aj v školskom rezorte.

Obr. IV



V. Druhy poradenstva v školských zariadeniach

psychologické	pedagogické	sociálne
pedagogicko – psychologické	špeciálne – pedagogické	špeciálne – sociálne
klinicko – psychologické	liečebno – pedagogické	liečebno – sociálne
výchovno – psychologické	výchovno – pedagogické	výchovno – sociálne
učiteľsko – psychologické	didakticko – pedagogické	didakticko – sociálne
sociálne – psychologické	sociálne – pedagogické	pedagogicko – sociálne
maritálne – psychologické	pedagogicko – voľnočasové	maritálne – sociálne
preventívno – psychologické	preventívno – pedagogické	preventívno – sociálne
... a ďalšie	... a ďalšie	... a ďalšie

Na obr. V sú v prehľadnej tabuľke uvedené všetky druhy a kombinácie poradenstva v školských zariadeniach. Na prvý pohľad je zrejmé, že sociálne poradenstvo tvorí významnú neoddeliteľnú súčasť tohto multidisciplinárneho systému.

4 SOCIÁLNA A PSYCHOLOGICKÁ STAROSTLIVOSŤ A DETI V DETSKÝCH DOMOVOCH



Obr. VI demonštruje požiadavku vytvárania synergického systému sociálnej a psychologickej starostlivosti o deti a mládež, ktoré žijú mimo vlastnej rodiny. Tu si treba uvedomiť, že ak je oslabená biologická úroveň regulácie správania týchto detí, je možné optimalizovať prípadne skvalitňovať ju prostredníctvom metód zameraných na optimalizáciu jej sociálnej úrovne. Nefunguje to však opačným smerom. Analogicky platí, že ak je oslabená sociálna úroveň regulácie správania týchto detí, je možné optimalizovať prípadne skvalitňovať ju prostredníctvom metód zameraných na optimalizáciu jej psychickej úrovne a tak isto to nefunguje opačným smerom. Nerešpektovanie týchto zákonitostí sa z nášho pohľadu podpísalo pod dnešný nárast výskytu porúch správania detí v detských domovoch.

VII. Situácia v sociálnom rezorte

- **Systematická psychologická starostlivosť (inštitucionálne zabezpečená) bola zdecimovaná zrušením manželských a predmanželských poradní, resp. centier psychologického poradenstva pre pár, ...**
- **Narušenie, resp. ohrozenie psychologického a sociálneho vývinu je z hľadiska etiológie vzniku porúch synergicky prepojené**
- **Útlm psychologickéj zložky komplexnej starostlivosti v sociálnom poradenstve vylučuje synergiu**
- **Pozn.: Synergia v školstve deklarovaná školským zákonom**

Na obr. VII uvádzame aktuálnu situáciu v sociálnom rezorte v oblasti psychologickéj starostlivosti. Treba jasne deklarovať, že systematická psychologická starostlivosť (inštitucionálne zabezpečená) bola zdecimovaná zrušením manželských a predmanželských poradní, resp. centier psychologického poradenstva pre jednotlivcov, pár a rodinu. Nemožno ignorovať ani fakt, že ohrozovanie, resp. následné narušenie psychologického a sociálneho vývinu je z hľadiska etiológie vzniku porúch synergicky prepojené a útlm psychologickéj zložky komplexnej starostlivosti v sociálnom poradenstve, ku ktorému došlo v minulosti vylučuje akúkoľvek synergiu. Na tomto mieste len pripomíname, že takáto synergia je v školskom rezorte deklarovaná školským zákonom.

Na obr. VIII uvádzame pre úplnosť a informáciu legislatívne vymedzenie psychologickéj činnosti⁶, ktorá je podľa zákona NR SR č. 199/1994 o psychologickéj činnosti v znení ostatných noviel:

⁶ rešpektované v školskom zákone č. 245/2008 Z. z.

- a/ skúmanie, výklad, ovplyvňovanie a prognostické hodnotenie správania človeka alebo skupiny ľudí psychologickými metódami, technikami a postupmi zodpovedajúcimi súčasným poznatkom psychologických vied a stavu prax,
- b/ psychoterapia,
- c/ psychologické poradenstvo,
- d/ používanie psychodiagnostických metód a testov

VIII. Legislatívne vymedzenie psychologickéj činnosti *

Psychologická činnosť je podľa zákona NR SR č. 199/1994 o psychologickéj činnosti v znení ostatných noviel:

- a/ skúmanie, výklad, ovplyvňovanie a prognostické **hodnotenie správania človeka** alebo skupiny ľudí psychologickými metódami, technikami a postupmi zodpovedajúcimi súčasným poznatkom psychologických vied a stavu praxe,
- b/ **psychoterapia,**
- c/ **psychologické poradenstvo,**
- d/ **používanie psychodiagnostických metód a testov**

*** rešpektované v školskom zákone č. 245/2008 !!**

5 NADREZORTNÝ SYSTÉM ODBORNÝCH ČINNOSTÍ

Na obr. **IX** ponúkame ako podnet do diskusie kontroverzný Mýtus *sociálne slabých rodín alebo jednotlivcov!* Neexistujú totiž výlučne „sociálne slabé rodiny“ alebo jednotlivci. Ide o neprípustné zjednodušovanie, pretože sociálna slabosť rodiny býva spravidla synergicky prepojená s jej psychologickou slabosťou, v ktorej etiologickom pozadí môžu byť napríklad intelektové a osobnostné charakteristiky členov rodiny, copingové mechanizmy, hodnotová orientácia jej členov atď.

IX. Mýtus sociálne slabých rodín a/alebo jednotlivcov !

- **Neexistujú výlučne „sociálne slabé rodiny“ a/alebo jednotlivci**
 - nepripustné zjednodušovanie
- **Sociálna slabosť rodiny býva spravidla synergicky prepojená s jej psychologickou slabosťou**
 - napr. intelektové a osobnostné charakteristiky, copingové mechanizmy, hodnotová orientácia ...
... jej členov

Možným riešením problému by mohol byť synergicky prepojený nadrezortný systém odborných psychologických, výchovných a sociálnych činností, za predpokladu, že by sa naplnili štyri nižšieuvedené podmienky:

- a) terminologické ujednotenie systému
- b) metodologické a metodické zjednotenie postupov
- c) premyslená synergizácia činnosti zaangažovaných inštitúcií
- d) verifikácia efektívnosti synergie výskumom !

Pozri obr. X uvedený nižšie:



X. Návrh riešenia

Vybudovať synergický prepojený nadrezortný systém odborných psychologických, výchovných a sociálnych činností:

- a) terminologické ujednotenie**
- b) metodologické a metodické zjednotenie postupov**
- c) premyslená synergizácia inštitúcií**
- d) verifikácia synergie výskumom !!!**

ZÁVER

Celkom na záver (obr. XI) ponúkame prognostickú víziu Mostu synergie, ktorý by prakticky premostoval breh sociálnej starostlivosti, ktorý možno pozorovať na vzdialenejšej strane mosta s brehom psychologickéj starostlivosti, ktorý nevidíme, pretože ho máme za chrbtom. Základnou podmienkou sine qua non však je, aby sa psychologická starostlivosť, čakajúc trpezlivo na svoju príležitosť pod mostom, dostala na pomyselný Most synergie na úroveň starostlivosti sociálnej. Chceme veriť, že sa tak stane do roku 2050.



Literatúra u autora.

PhDr. Štefan Matula, PhD.

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie
Bratislava

E-mail: stefan.matula@gmail.com

V

DEVALVÁCIA PEDAGOGIKY V DETSKÝCH DOMOCH AKO REFLEXIA POSTMODERNY

DEVALUATION OF PEDAGOGY IN CHILDREN'S HOMES AS A REFLECTION OF POSTMODERNISM

ALBÍN ŠKOVIERA

Abstrakt

Príspevok sa zameriava na analýzu kontextov prechodu dětských domovov z rezortu školstva do rezortu sociálneho. Vychádza z tých súčasných sociálnych teórií, ktoré vnímajú spoločenské zmeny v kontexte nového rozdelenia a uplatňovania moci.

Kľúčové slová

postmoderna, dětský domov, moc, výchova

Abstract

The contribution focuses on the analysis of the context of transition of children's homes from the education sector to the social sector. It is based on the current social theories that perceive social change in the context of the new division and use of power.

Key words

postmodern, children's home, power, education

ÚVOD

Ked' sa v roku 2012 v súvislosti s „magickým“ dátumom 12. 12. 2012 pýtali novinári českého geológa a filozofa Václava Cílka na to, kedy bude očakávaný koniec sveta, odpovedal im: „*Myslím si, že koniec sveta už bol. Len sme si toho nevšimli.*“ Skutočne, úžasné technologické zmeny, veľký rozvoj moderných informačných a

komunikačných technológií a s tým spojená informačná globalizácia, ale aj rozšírenie Európskej únie či migračná kríza, zmenil zásadne svet. Svet istôt a vcelku jednoznačných interpretácií javov, svet jasnej hodnotov polarity dobra a zla, svet moderny, v ktorom sa do značnej miery dala predpovedať budúcnosť, sa definitívne skončil. Nastúpila postmoderna.



Albín Škoviera Foto: archív DeM

„Medzi znaky postmoderny patrí fragmentarizácia ľudského bytia, pluralizmus, odmietanie univerzálnych princípov. Odporcovia postmoderného bytia by použili prirovnanie k chaosu, strate tradičných hodnôt, miznutiu istôt. Jej priaznivci ospevujú toleranciu, slobodu, rešpekt k rozdielnostiam, multikulturalitu“ (J. Anebová, 2005, s.70).

1 POSTMODERNA A NÁHRADNÁ VÝCHOVNÁ STAROSTLIVOSŤ

Napriek všetkým kritikám novej generácii odborníkov na náhradnú výchovu, ktorá je zameraná na systém, ktorý v tejto oblasti u nás fungoval do roku 1990, je potrebné konštatovať, že z hľadiska historických kontextov bol systém náhradnej výchovnej starostlivosti na našom území od obdobia Rakúsko-Uhorska, cez obdobie prvej i druhej Československej republiky postupne vybudovaný logicky a na dané obdobie kvalitne. Môžeme mu iste vyčítať viaceré nedostatky, napr. zrušenie pestúnstva v päťdesiatych rokoch, môžeme však aj oceniť ochotu viaceré chybné kroky si priznať a korigovať ich. Ide napr. o „nadčasový“ Zákon o rodine 94/1963 Zb., o obnovenie pestúnstva, na rodičovskom páre založený systém Detského mestečka Zlatovce, znižovanie počtu detí vo výchovných skupinách v detských domovoch a výchovných zariadeniach, diferenciacia zariadení, vysokoškolská príprava vychovávateľov⁷.

⁷ V osemdesiatych a začiatkom deväťdesiatych rokov odborníci zo západnej Európy i USA pri návštevách detských domovov v Československu oceňovali vysokoškolské vzdelanie vychovávateľov v zariadeniach. Tu sme boli celkom iste ďalej.

Je pozoruhodné, že jednostranní kritici „socialistického modelu“ zvyčajne celkom zamlčia fakt zverejnený v BBC News v roku 2002, že „vzorová“ Veľká Británia až do roku 1967 osídľovala deťmi z detských domov svojich kolónií, úradne z nich urobili siroty, aby po nich nikto nepátral. (Fabián, 2015). Iný fakt z Veľkej Británie. Po poslednom teroristickom útoku v Londýne (15.9.2017) sa zistilo, že dvaja útočníci boli v pestúnskej starostlivosti. (Hampejs, M., 2017). To, že boli v pestúnstve, nepovažujeme za základ problému, veď mnohí teroristi vyrastali v biologických rodinách. Za skutočný problém považujeme to, že touto ich pestúnskou rodinou, ktorá mala 6 vlastných detí, prešlo ešte ďalších 268 detí. Kráľovná Alžbeta II. dokonca pestúnov vyznamenala. V zásade mali v rodinnej starostlivosti vždy 25-30 detí. V skupine v detskom domove ich je osem.

Po roku 1989, ale najmä po osamostatnení sa Slovenska, sa predovšetkým v náhradnej inštitucionálnej výchove, dostávali postupne do konfliktu dve koncepcie jej ďalšieho fungovania:

- Prvá koncepcia vychádzala z toho, že systém je celkovo funkčný, vrátane jeho rozdelenia do troch rezortov (inštitúcie školstvo a zdravotníctvo a náhradné rodiny a osvojenie rezort sociálny), že teda budú stačiť také parciálne zmeny, ktoré budú reflektovať celkové spoločenské zmeny odborné trendy.
Vychádzala z toho, že ide predovšetkým o deti emocionálne a sociálne narušené, s častými behaviorálnymi poruchami, ktoré potrebujú nielen terapeuticko-výchovnú podporu, ale aj jasné hodnotové smerovanie. V tejto koncepcii medzi úlohy vychovávateľa patrí na jednej strane objavovať a rozvíjať potenciál dieťaťa, na druhej strane posilňovať vnútornú sebareguláciu/ sebariadenie. Na ceste k osamostatňovaniu dieťaťa má byť vychovávateľ akýmsi jeho mentorom (sprievodcom).
- Druhá koncepcia, ktorej nositeľom bol sociálny rezort, vychádzala z toho, že celý systém je zlý, „komunistický“ a prekonaný (školstvo obviňovala zo zamerania na „kolektívnu“ výchovu), rozštiepený (do troch rezortov), pričom čiastkové zmeny považoval za nedostatočné. Podľa tejto koncepcie je potrebné zásadne zmeniť celý systém, pričom takúto zmenu je schopný zabezpečiť práve sociálny rezort.
Vychádzala zo sociálnej (či presnejšie naivno marxistickej) teórie, že stačí poskytnúť dieťaťu dobré materiálne podmienky a vhodné prostredie a dieťa sa samo dostane do „správnych“ koľají. Problém dieťaťa zužovala na zlé sociálne podmienky. Úlohou vychovávateľa je vytvárať akúsi imitáciu rodinného prostredia, pričom primárne vychovávateľ zabezpečuje pre samotné dieťa „full-service“.

Práve táto druhá koncepcia, ktorá nebola zďaleka koncepciou odbornou (inak by sa o jej obsahu aspoň trochu diskutovalo aj s oponentmi), ale bola

konceptiou technologickou a mocenskou, sa nakoniec, vďaka politickému obchodu, presadila.

(Zúčastnili sme sa viacerých rokovaní, prechod detských domov a prevýchovných zariadení zo školstva pod sociálny rezort nemal praktický žiadnu podporu u riaditeľov týchto zariadení, nemal ani väčšinovú podporu sociálnych pracovníkov na tzv. OSRD ako súčasť obvodných úradov).

Fakt, že išlo o spor medzi **konceptom výchovy**, ktorí niektorí radikálni liberálni aktivisti či priaznivci anti-pedagogiky považujú za manipuláciu, a **konceptom sociálnej starostlivosti**⁸, sa veľmi rýchlo, po prechode detských domovov pod sociálny rezort v roku 1997, potvrdil.

Predkladáme aspoň niektoré charakteristiky konceptu sociálnej starostlivosti:

- ✓ **Absencia koncepcie.** Prechodom detských domovov sa akoby vyčerpal temer celý obsah zmeny. Sociálny rezort nemal jasné, či chce revitalizovať detské domovy (v prvom období zvýšil finančné prostriedky, ktoré smerovali do existujúcich detských domovov), či ich ide transformovať (cca od roku 2000) na „rodinné“ typy s vnútornou prestavbou na „rodinné“ byty, alebo de-inštitucionalizovať (cca od roku 2006) s jednoznačným uprednostnením profesionálnych rodín. V zmysle zákona 195/1998 Z.z. boli všetky detské domovy pôvodne „univerzálne“ pre deti od 0 do 25 rokov. Veľmi rýchlo sa ukázalo, že je potrebná ich istá diferenciácia, že má zmysel, aby boli tri zariadenia, ktoré budú zamerané na malé deti s ťažkým zdravotným postihnutím. (Ani účelové spájanie odľahlých detských domovov po roku 2010, napr. Horného Kelčova, Semeteša a Bytče, či Dunajskej Stredy a Veľkého Medera nie sú dokladom jasnej koncepcie). Je istým paradoxom, že sociálny rezort bez škrupúl do zákona 195/1998 Z. z. implementoval všetky podstatné ustanovenia, ktoré sa týkali detských domovov, ktoré boli súčasťou chystanej Vyhlášky Ministerstva školstva o špeciálnych výchovných zariadeniach, a ktorej zavedenie práve sociálny rezort v pripomienkovom konaní blokoval. Sociálny rezort postupoval veľmi pragmaticky. Tak ako využil školskú Vyhlášku, tak postupoval aj pri prezentácii transformácie detských domovov. Privlastnil si ju s celým know-how, hoci prvé dve „transformácie“ detských domovov (Tornaľa a Bratislava, Učiteľská ul.) sa realizovali ešte v období, keď detské domovy patrili školskému rezortu.
- ✓ **De-pedagogizácia systému.** Sociálny rezort sa postupne zbavoval všetkého, čo mohlo byť ako symbol či dedičstvo spájané so školstvom. Výchovné skupiny zmenil na samostatné skupiny, ústavná výchova (ako forma súdneho rozhodnutia) sa zmenila na ústavnú starostlivosť. Ešte aj

⁸Tá sa v kontexte liberálnej reinterpretácie detských práv stávala postupne sociálne pedocentrickou.

súčasná profesionálna rodina bola v pôvodnom zákone 279/1993 Z.z. profesionálnou náhradnou výchovou v rodine. Metodické stretnutia ako vnútorná odborná platforma zariadenia vychovávateľov v detských domovoch v prvých rokoch po prechode do sociálneho rezortu zanikli.

- ✓ **Imitácia rodinného prostredia a rodiny.** V samotnom pojme imitácia je obsiahnuté, že ide o horšiu kvalitu ako je originál, v krajnom prípade dokonca o podvod. Rodinnosť využil sociálny rezort (tzv. rodinný typ detského domova) ako marketingový slogan, ktorým chcel „povýšiť“ prácu detských domovov na vyššiu úroveň. Už pred tým vďaka mediálnym vyjadreniam, ktoré hovorili o internátnych a veľkokapacitných detských domovoch, sa vytváral negatívny obraz o „starej“ inštitucionálnej výchove. Účelovosť tohto sloganu a jeho nenaplnenie vidno v praxi. Detské mestečko Zlatovce⁹, ktorého východzia koncepcia bola postavená na spoločnom bývaní a živote manželského vychovávateľského páru, prijatých a vlastných detí, sa transformovalo na „rodinný typ“ tak, že do skupiny chodí do práce 5 až 6 pracovníčok z vonku. Problémom „rodinnosti“ detských domovov je nielen veľmi častá absencia muža, ale predovšetkým personálna nestabilita či už ide o pracovníkov, či ide o deti. Dobre zariadené bytové priestory netvorila rodinu.
- ✓ **De-profesionalizácia.** Vychovávateľ v novej náplni práce sa presunul viac do roly opatrovateľa detí, v ktorej magisterské štúdium pedagogiky či špeciálnej pedagogiky je nevyužitím potenciálu vychovávateľa. Postavenie vychovávateľa sa v tíme pracovníkov zhoršilo – nie on je odborníkom na dieťa a jeho výchovu v prvej línii, on má len (v duchu už viac ako 25 rokov prekonanej americkej koncepcie) napĺňať názory, požiadavky a usmernenia psychológa či iného odborného pracovníka. V súvislosti s legitímnou mocou je výrazne v porovnaní s ostatnými odborníkmi oslabená vychovávateľova **expertná moc**. *Vzdelávací program PRIDE, program pôvodne americkej proveniencie určený záujemcom o pestúnsku starostlivosť, okrem iných spoločenských kontextov a reálií ponúkal veľmi schematické interpretácie možných pedagogických tém a výchovných situácií a vytváral „odborníkov“ na výchovu v „skrátenom konaní“.* Ak v celkom pôvodnej koncepcii „transformovaného“ detského domova boli zastúpení 1 (20%) gazdina a 4 vychovávatelia („80%), dnes sa spravidla šesťčlenný tím skladá z 2 (alebo 3) pedagógov a 4 (alebo 3) pomocných vychovávateľov a gazdinej. Pomer neodborných pedagogických pracovníkov a odborných pedagogických pracovníkov sa zmenil

⁹ Nejde nám tu o idealizáciu fungovania Detského mestečka, ale o koncepciu, ktorá mala a má aj dnes svoj potenciál, napr. na úrovni personálnej podpory rodín „pomocnicou v domácnosti“, ktorá by dochádzala do rodiny zvonku.

v niektorých detských domovoch až na 66,67% neodborných a 33,33% odborných pedagogických pracovníkov.

Navrhovanie personálu je azda v súlade s požiadavkami zákonníka práce, ale reálne v rozpore s „najlepším záujmom dieťaťa“. Zvyšuje totiž nároky na adaptáciu dieťaťa a budovanie jeho vzťahov k dospelým. Zvýšenie kvantity vedie k zníženiu profesionality. Existuje ešte ďalšia oblasť v ústavnej starostlivosti, pre ktorú je charakteristická deprofesionalizácia – špecializované skupiny pre deti s poruchami správania. Práve v nich sa absencia modelu terapeutickkej komunity či modelu postavenom na logických dôsledkoch prejavuje azda najvýraznejšie.

- ✓ **Vedenie zariadenia - manažér vs. odborník.** Zatiaľ čo v školskom rezorte musí riaditeľ zariadenia nielen spĺňať viaceré odborné predpoklady (musí napr. absolvovať prípravu vedúcich pracovníkov) a pedagogické predpoklady (okrem pedagogického vzdelania musí mať napr. atestáciu a minimálne päťročnú prax v odbore), ale vyžaduje sa aj podpora samosprávneho orgánu – Školskej rady, riaditeľ detského domova je predovšetkým manažér, s veľmi pestrým profilujúcim vzdelaním (od ekonómov, veterinárov, cez pedagógov až po sociálnych pracovníkov). Je mocensky „dosadený“ i odvolateľný Ústredím práce sociálnych vecí a rodiny. Bez akýchkoľvek samosprávnych prvkov. Dlhoročná (aj manažérska) prax nám dovoľuje tvrdiť, že riaditeľ v takýchto zariadeniach má byť nielen manažér, ale človek, ktorý má odbornú autoritu u detí i spolupracovníkov. Viac ako manažérska technológia vzbudzujú jeho rešpekt odbornosť a osobnostné predpoklady. Ak nemá byť iba „prevádzkar“, ak má mať vízie, musí mať aj istoty.
- ✓ **Mocenský postoj namiesto partnerstva.** Napriek tomu, že po prechode detských domovov pod sociálny rezort existovali ďalej špeciálne výchovné zariadenia, ktoré sa mohli s detskými domovmi dopĺňať, sociálny rezort nemal veľký záujem o takúto spoluprácu. V zákone 305/2005 Z. z. o sociálno-právnej ochrane si vytvára diagnostické skupiny (miesto diagnostických centier¹⁰) a špecializované samostatné skupiny pre deti s poruchami správania (miesto reedukačných centier). To, že im v celej diagnostike dieťaťa vypadla špeciálna školská diagnostika a v špecializovaných samostatných skupinách pre deti s poruchami správania vypadla aj škola ako dôležitá interná súčasť prevýchovného systému, alebo že sa v takejto špecializovanej skupine pracuje s vekovo značne rôznorodou skupinou, vnímame ako nepochopenie či ignorovanie špecifik práce s takýmito deťmi. Podľa overených zdrojov dokonca sociálny rezort v interných informáciách zakazoval riaditeľom detských

¹⁰ Najväčším „prehreškom“ diagnostických centier bola paradoxne ich odbornosť a nezávislosť. Sociálnemu rezortu, ktorý na ne nemal mocenský dosah, to dlhodobo prekážalo.

domov, aby žiadali, hoci len krátkodobo a na prechodný čas, o umiestnenie detí do školských prevýchovných zariadení.

2 REFLEXIA POTMODERNY

Pokiaľ ide o reflexiu postmoderny, sociálny rezort oveľa rýchlejšie pochopil, že cielená, často mediálne veľmi jednostranná prezentácia náhradnej starostlivosti spojená s podporou niektorých mimovládnych organizácií (teda „hlasom ľudu“) a s nie celkom korektným odvolávaním sa na to, že „takto to funguje vo vyspelých krajinách“ je dôležitou cestou k rozširovaniu svojej moci.

Dôležitým krokom bolo obmedziť vplyv kritikov. Išlo jednak o vyradenie takýchto ľudí z poradných zborov či odborných komisií, jednak o minimalizovanie mediálneho priestoru (z hľadiska dopadu) pre nich. S týmito postupmi sa stretli viacerí slovenskí i českí odborníci, ktorí nehlásali v oblasti náhradnej výchovnej starostlivosti mainstreamové názory.

Fook, predstaviteľ kritickej teórie sociálnej práce už v roku 2002 vnímal istý posun v súčasnej „postmodernej“ sociálnej práci oproti minulosti dvoma smermi (podľa Fabián, 2015):

- sociálny pracovník sa stáva stále viac a viac predĺženou rukou štátu – sociálny úrad je akýsi iný druh polície,
- človek s „iným“ – problémovým – správaním a konaním sa má prispôbiť spoločensky akceptovateľnému spôsobu života, ktorý je určovaný vládnucou majoritou.

V západnej Európe a Veľkej Británii je rad dôkazov o tomto smerovaní. Vo Veľkej Británii napr. súdy, ktoré riešia situáciu odobratia detí z ich biologickej rodiny, sa uskutočňujú bez prístupu verejnosti a často aj bez účasti rodičov. U nás okrajovo spomínaný a zahmlievaný problém opakovanej „migrácie detí“ medzi pestúnskymi rodinami je tu, podobne ako napr. v Kanade, vážnym problémom. Reštriktívna prax nórskeho úradu Barnevern vyvolala dokonca potrebu upresnenia medzinárodných dohôd.

Ak na Slovensku hovoríme o „rodinnosti“ detských domovov, je potrebné povedať: deti do 6 rokov sa dostávajú do profesionálnych rodín. Gro detí v detských domovoch sú teda deti staršie či ide dokonca o maloletých (v roku 2016 ich bolo zo všetkých umiestnených 8, 26%). Podľa štatistík sociálneho rezortu sme v roku 2000 mali v detských domovoch 3637 detí a 2653 pracovníkov. V roku 2016 sme mali v detských domovoch už 4744 detí a 3932 pracovníkov.

V detských domovoch sú teda deti, čo zažili svoju rodinu. Často si ju idealizujú a detský domov akceptujú zväčša nie tak pre „rodinné zázemie“, ako pre materiálny nadštandard. Počet detí vyrastajúcich mimo vlastnú rodinu sa zvýšil z 12 541 (v roku 2000), dokonca pri stagnácii demografického vývoja, na 14 065 (v roku 2016).

Čo možno z uvedených čísiel vyvodit’?

Ak platí, že sa od roku 2000 do roku 2016 reálne znížila nezamestnanosť, že sa zvýšila životná úroveň (pričom chudoba by nemala byť sama o sebe dôvodom na vyňatie dieťaťa z rodiny) a zvýšil sa počet detí v detských domovoch, ponúka sa minimálne šesť možných interpretácií. Skúsme na ne nazrieť cez teóriu kritickej sociálnej práce i metódu diskurzívnej kritickej analýzy. Obe sa totiž nevyhýbajú témam ako sú moc či ideológia. Komu teda nové (mocenské) riešenia slúžia a komu prospievajú? Dôvodom nárastu problémov a ich nedostatočného riešenia môže byť to, že:

- súčasťou postmoderny je individualizmus, „uvolňovanie“ až dezintegrácia rodín a ich funkcií, je to v súlade s „duchom doby“, nie je prioritou aspirácia komplexnejšie a systémovo pracovať na tom, aby bola rodina skutočne funkčná,
- spoločnosť v podstate marginalizuje iné ako materiálne hodnoty, nemá ideály a vízie, rieši problémy ad hoc a je vlastne bezradná,
- rodinám v kríze vyhovuje z viacerých dôvodov (od ekonomických po časové) umiestnenie dieťaťa do detského domova, neprežívajú to ako svoje zlyhanie, nemajú aspiráciu stav meniť,
- pre sociálny rezort je výhodné mať viac detí v zariadeniach, do ich rezortu patrí totiž aj zamestnanosť, viac detí je aj viac pracovníkov, viac peňazí, viac moci (ak do roku 1989 bolo v priemere 2,1 dieťaťa na pracovníka, dnes je to 1,2 dieťaťa),
- sprísnil sa kritériá posudzovania sociálneho prostredia, ktoré je pre zdravý vývin dieťaťa akceptovateľné, posilnila sa moc sociálnych úradov smerom k represii, rad ďalších inštitúcií na takomto stave profituje (napr. aktivity spojené s prioritami sociálneho rezortu vykonávajú organizácie tretieho sektora),
- štát v svojom sociálnom koncepte preberá takú mieru zodpovednosti za dieťa a rodičov na seba, že tak vlastne uľahčuje rodinám ich znefunkčnenie, zvyšuje ich závislosť, posilňovaním ich bezmocnosti posilňuje svoju moc, tzn. zbavuje ich slobody.

ZÁVER

Nielen na začiatku našej profesnej kariéry, ale dodnes sme presvedčení o tom, že každý človek (teda nielen dieťa, ale aj my) si zaslúži rešpekt, úctu a slušné zaobchádzanie. Sme však presvedčení aj o tom, že „rovnosť pred

zákonom“ nie je rovnosťou v každej situácii. Samotný fakt rozličnej miery zodpovednosti v konkrétnej situácii (napr. rodičia - dieťa, učiteľ - žiak, vodič MHD – cestujúci, policajt – páchatel') vytvára nerovnosť. Rodič, učiteľ, vodič i policajt musia mať legitímne spôsoby na to, aby sa o dieťa mohli starať, aby plnilo školské úlohy, aby mohol vyžadovať dodržiavanie prepravných pravidiel, aby mohol vymáhať zákon.

Oslabovanie týchto mechanizmov nepomáha nikomu. Vyvoláva len neistotu na strane dospelých i na strane detí. V zmysle hierarchie potrieb A. Maslowa však istota je jedna zo základných psychických potrieb. Pociť istoty je aj v najlepšom záujme dieťaťa.

Literatúra

- [1] FABIÁN, P. 2015. *Sociální pracovník v systému sociálně právní ochrany dítěte*. In Logos polytechnikos, 2/2015 s. 89-102. ISSN 1804-3682.
- [2] HAMPEJS, M. Za výchovu 268 detí... http://www.lidovky.cz/nadherni-lide-vychovali-268-deti-posledni-spachalo-teroristicky-utok-1gi-/zpravy-svet.aspx?c=A170918_122320_ln_zahranici_mha [cit. 20.9.2017]
- [3] JANEBOVÁ, R. 2005. *K čemu je sociálním pracovníkům teorie aneb postmoderní feministická perspektiva o „krizi poznání.“* In Smutek, M. (ed.): *Možnosti sociální práce na počátku 21. století*. Hradec Králové : Univerzita Hradec Králové. 2005. s. 69 -78. bez ISBN.
- [4] MATĚJČEK, Z. 1994. *Po dobrém nebo po zlém? O výchovných odměnách a trestech*. 3. vyd. Praha : Portál. ISBN 80-85282-00-3.
- [5] MIESSLER, J. 2008. *Kritická diskurzivní analýza (CDA) a velké množství masmediálních textů*. In *Médiá a text II*. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2008. s. 118-124. ISBN 978-80-8068-730-4.
- [6] ŠUBRT, J. a kol. 2008. *Soudobá sociologie II. Teorie sociálního jednání a sociální struktury*. Praha : Karolinum. 394 s. ISBN 978-80-2461-413-7.
- [7] VAŠÁT, P. 2008. *Kritická diskursivní analýza: sociální konstruktivismu v praxi*. Antropowebzin [online]. [cit. 2017-08-04]. Dostupné: http://www.antropoweb.cz/media/webzin/webzin_2-3_2008/8_KRITICKA_DISKURSIVNI_ANALYZA_SOCIAL.pdf [cit. 18.9.2017]
- [8] *Vybrané štatistické ukazovatele*. http://www.upsvar.sk/detske-domovy-a-ine-zariadenia/detske-domovy/vybrane-statisticke-ukazovatele.html?page_id=130708 [cit. 18.9.2017]
- [9] Zákon 279/1993 Z.z.

[10] Zákon 195/1998 Z.z.

[11] Zákon 305/2005 Z.z.

Táto štúdia je spracovaná ako súčasť riešenia výskumnej úlohy KEGA-00KU-4/2017
"Devalvačné prejavy žiakov voči učiteľom - prejavy, príčiny, prevencia."

Doc. PhDr. Albín Škoviera, PhD.

Katolícka univerzita v Ružomberku

Pedagogická fakulta

Hrabovská cesta 1

034 01 RUŽOMBEROK

E-mail: askoviera@gmail.com

VI

SOCIÁLNE TURBULENCIE VO VÝCHOVE

SOCIAL TURBULENCES IN EDUCATION

PAVOL TOMÁNEK

Abstrakt

V predkladanej štúdii kriticky demonštrujeme aktuálne sociálne turbulencie vo výchove detí v súčasnej rodinnej výchove, či ústavnej starostlivosti. Zaoberáme sa roztrieštenosťou výchovy nielen z pohľadu rodiny, ale aj samotných inštitúcií, ktoré by mali suplovať výchovu. Od fragmentarizácie výchovy prechádzame ku konkrétnym návrhom riešenia v závere tejto štúdie.

Kľúčové slová

Dieťa, rodina, výchova, komunita, konflikt.

Abstract

In the present study we demonstrate critically current social turbulence in the education of children in the contemporary family education, or institutional care. We are dealing with the fragmentation of education not only from the point of view of the family, but also from the institutions themselves, which should provide education. From the fragmentation of education, we go to specific proposals for solutions at the end of this study.

Keywords

Child, family, education, community, conflict.

Rodina sa stáva veľmi zraniteľnou. Dôraz sa kladie na perfekcionizmus alebo naopak ľahostajnosť rodičov, jednostrannosť, neprimeranosť výchovných nástrojov a postupov k veku dieťaťa, zanedbávanie, preťažovanie. Spoločnosť postupne stráca kontrolu nad svojimi citmi, upadá do osamelosti a akejsi citovej otupenosti a bezohľadnosti nielen rodinných, ale často aj pracovných vzťahoch.

1 SOCIÁLNE TURBULENCIE VO VÝCHOVE

Súčasnú sociálnu turbulenciu v rodine, spoločnosti, či ústavnej starostlivosti sú čoraz viac demonštrované, no bohužiaľ, neriešené, atomizované, fragmentované natoľko, že sa k nim alibisticky vyjadrujú aj inštitúcie, organizácie, ktoré vo svojich štatútoch zdôrazňujú základný fundament sociálnej, pedagogickej, religióznej a axiologickej pomoci či podpory.



Tieto turbulencie sú zrejmé (Tománek, 2015):

Pavol Tománek Foto: archív autora

- **V ROZTRIEŠTENOSTI VÝCHOVY:** nielen medzi matkou a otcom, ale aj v širšom ponímaní medzi rodinou a inštitúciami (školami, ústavmi...), kde sú učitelia kvôli množstvu žiakov v úplne inom vzťahu k jednotlivému žiakovi ako jeho rodičia. Ich zodpovednosť je časovo i obsahovo obmedzená. V dnešnej dobe však nie je výchova detí rozdelená len na jedného, alebo dvoch rodičov a mnoho učiteľov, ale aj na predškolských a mimoškolských spolumedzoprávkateľov, ktorých služby si rodičia zaistujú. Neistota rodičov pri výchove a ich snaha často zbaviť sa výchovného bremena tieto sociálne nedostatky len navyšuje a akceleruje v sociálnych vzťahoch. Dnes už aj mnohé matky sú zamestnané a majú príliš málo času na dieťa. To sa prejavuje, že v okruhu malej rodiny sa rodičia deťom len málo venujú, kladú na nich málo vhodných požiadaviek. Vo výchove panuje potom skôr permissivita, ponechávanie voľnosti, neistota vzhľadom k normám, obavy z konfliktov, pohodlnosť a ľahostajnosť. (Tománek, 2015, s. 306; Škoviera, 2005).
- **V PRESUNE KOMPETENCIÍ:** stále viac rodičov sa snaží presunúť svoje výchovné úlohy na inštitúcie mimo rodinu. Najčastejším podnetom k tomu je zamestnanosť matiek. Dnes existujú dôvody pre celodenné školy a nielen dôvody proti nim, ale rozhodujúce pri vážení všetkých pre a proti by malo byť dobro dieťaťa a nie pranie rodičov zbaviť sa bremena výchovy. To isté je možné pozorovať aj vo výchovnom procese detí z tzv. „decákov“, kde sa na deti pozerá ako na klientov, kde sa skôr rieša sociálne atribúty na úkor pedagogických, teda výchovno-vzdelávacích. Kde riešime skôr negatívne dopady na spoločnosť než prevenciu pred patologickým správaním. (Tománek, 2015, s. 307; Beck, 2000).

- **V PREŤAŽOVANÍ ŠKÔL VÝCHOVNÝMI ÚLOHAMÍ:** najmä úlohami, ktoré nie sú v kompetencii školy, ale rodiny. Učitelia môžu spravidla najlepšie pomáhať žiakom, ktorí majú vo svojej rodine láskavú a rozumnú oporu. Fragmentarizácia výchovy v rodine a vo výchovných zariadeniach sa vymyká zdravému rozumu. Namiesto toho, kto musí dbať na dobrú rodinnú kultúru, kto je svojimi rodičmi zanedbávaný alebo zle vychovávaný, presúvame a podsúvame spoločnosti ľahostajné vzorce správania a výchovy a biblicky si umývame nad problémom ruky zbavujúc sa priamej zodpovednosti! Týmto javom môže škola a výchovné inštitúcie pomôcť len obmedzene. Najdôležitejšie podmienky školského úspechu sa nachádzajú v priestore mimoškolskej skúsenosti dieťaťa. Spoločnosť sa snaží spropagovať myšlienku, že práve učitelia, vychovávatelia sa majú snažiť vyrovnávať nedostatky v mimoškolskom životnom priestore detí aj s ich nepriaznivými dôsledkami pre školskú výkonnosť. No, neúspešne... Absenciou akýchkoľvek trestov vo výchove berieme deťom pevnú pôdu pod nohami. Nespútaná hedónia dnešnej doby kradne rodičom možnosť vplývať na ich dieťa v procese výchovy. Rodičovstvo je potom často rezervované všetkým, ktorí sa v životných turbulentkách striedajú v ovplyvňovaní dieťaťa... A. Škoviera často na prednáškach spomínal, že „*ak v súčasnosti niekto napr. v médiách či dokonca na „slobodnej“ akademickej pôde povie, že v niektorých špecifických situáciách u niektorých jednotlivcov zopár „výchovných faciek“ môže byť „behaviorálnou terapeutickou intervenciou“, vedie to k zaškatulkovaniu odvážlivca v diapazóne od zástancu direktívnej výchovy až po tyrana detí.*“ Pritom často citovaní českí psychológovia Matějček a Říčan v prípade, že ide o výnimočnú situáciu, v tom nevideli vážny problém. Symbolickí ľudia a hrdinovia dnešnej doby s ich symbolickou mocou sa neboja povedať svoj názor, i keď nemá často logický podklad. Majú pravdu teda tí, čo viac kričia? (Tománek, 2015, s. 307-308; Sisáková, 2011).
- **V ROZDIELNYCH ZÁUJMOCH RODIČOV A UČITEĽOV A V NEDOSTATOČNEJ OCHOTE KU KOOPERÁCII:** čoraz viac sa zanedbáva profesionálna povinnosť každého učiteľa kooperovať s jednotlivými rodičmi svojich žiakov. Individuálna „dôverná spolupráca“ rodičov a učiteľov nie je pravidlom, ale skôr výnimkou (Tománek, 2017; Škoviera, 2005). Dôvera medzi rodičmi k deťom a deti interakčne aj voči učiteľom a vychovávateľom predpokladá dostatočnú mieru poznania, vlastnú otvorenosť, ktorá nebude partnerom zneužitá. Zájmy rodičov, ktoré sú často v nedostatočnej ochote kooperovať v rámci výchovno-vzdelávacích procesov, bývajú až príliš riedke, krátke a povrchné k tomu, aby nastala očakávaná zmena. Prečo? Domnievame sa, že ide skôr o akúsi formu emocionálnej dištancie, kde majú rodičia skôr záujem na prospechu svojich detí a na čo najlepšom vysvedčení ako na informácií o ich

správání. Výchova pokulháva za vzdelávaním a samotné rozhodnutie o školskom prospechu a vysvedčení prináleží učiteľom, ktorí majú mocenský monopol v hodnotení vzdelávania na úkor výchovy až do takej miery, že rodičia sú na nich až patologicky závislí. Rodičia a vychovávateľa, ktorí sa často správajú skôr sociálne až sociologicky než pedagogicky, uprednostňujú skôr vzdelanie pred výchovou, čo spôsobuje „vírusový“ trend mať v spoločnosti vzdelaných nevychovcov ako vychovaných nevzdelancov.

- **V ADVOKÁCII RODIČOV:** rodičia zo seba často robia advokáta učiteľov proti vlastným deťom a súčasne musia byť advokátom svojich detí proti domnelým či skutočným chybám učiteľov. Oprávneným záujmom učiteľov je pre to často pracovať pokiaľ možno s úsporou síl a bez konfliktov. Učitelia robia zo seba slepých policajtov. Vidia problém, no neupozorňujú, neriešia ho. Nie, že by nevedeli, ale nechcú kvôli skúsenostiam, ktoré majú. Aké skúsenosti? Nemôžu pohaníť, no ani pochváliť dieťa v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu. Prečo? Pri hanení dieťaťa môžu na druhý deň očakávať rodičov, starých rodičov a kooperujúcich právnych vládnych či mimovládnych organizácií, ktoré a ktorí sa budú snažiť naučiť učiteľa to, o čom sa domnievajú, že ešte nevie. Pri pochvale dieťaťa je rovnaký postup, kedy rodič nepochváleného dieťaťa príde edukovať a sankcionovať učiteľa za to, že nepochválil práve alebo aj ich dieťa... Tu sa fragmentarizácia ako zrkadlový obraz postmoderny presúva z výchovy na samotných rodičov. Aj rodičia sú fragmentovaní, stigmatizovaní. V 21. storočí rozumejú výchove a vzdelávaniu najmä tí, ktorí nevychovávali, nevzdelávali. Čím hlúpešia inovácia a trend vo výchove, tým lepší piedestál a propagácia v spoločnosti.
- **V NEODBORNEJ ODBORNOSTI:** učitelia nie sú odborne pripravení na prácu s rodinou, nie sú dostatočne vzdelaní pre riešenie výchovných problémov žiakov, ale sú v prvom rade pripravovaní ako sprostredkovatelia učebnej látky. Presne tak, ako im to diktát spoločnosti zlegalizuje. Fragmentarizácia spoločnosti vo všetkých jej oblastiach sa potom prejavuje vysoko vzdelanými analfabetmi vo výchove!

2 SOCIÁLNE TURBULENCIE V RODINE

Mnohí autori sa snažia vymyslieť nový model rodiny a prezentovať ho ako štandard pre ostatných (single, mingle, patchwork rodiny). Iní nadobúdajú pocit, že ako rodičia dostali pri narodení patent vyjadrovať sa ku všetkým kompetenciám výchovy, vrátane odmiern a trestov. To, ako vychovávať a vzdelávať súčasné deti a tzv. mladých dospelých, je akoby diktátom práve

tých, ktorí deti nemajú, alebo diktátom a demonštráciou výchovy skúseného jednorodiča. Výchova je však uväzovanie palice k stromčeku, aby dobre rástol. Mladí dospelí, mladí dospelávajúci potrebuje oporný bod, GPS súradnice, inak sa v rodine a spoločnosti stratí. Mladý stromček vyrastie aj bez palice, no je náchylný na poveternostné podmienky, ktoré by ho mohli poškodiť, prípadne aj zničiť. Mladý stromček potrebuje palicu, aby dobre rástol, no správny hospodár (rodič, učiteľ, vychovávateľ) nedá palicu ďaleko od stromčeka, veď akú úlohu by potom palica zohrávala? No nedá ju ani veľmi blízko, natesno k stromčeku, lebo inak by stromček mohol s palicou zrást. Tou palicou je výchova. Výchova, ktorú nastavujú predovšetkým rodičia. Tou palicivou je všetko, čo do výchovy patrí: láska, obeta, odmeny, tresty, odpustenie, nenávisť, závisť, pohoršenie, nepochopenie... Ak je „táto výchova, táto palica“ ďaleko od vychovávaného, ide len o voľnomyšlienkarstvo a akýsi amaterizmus vo výchove. Naopak, ak je táto výchova, táto palica zviazaná s vychovávaným, teda mladý dospelávajúci si natoľko zvykol na odmeny, tresty, láskanie či odmietanie, bude to nezdravo vyžadovať aj v dospelosti od svojich detí, či svojich kamarátov.

Tým, že rastie počet rozvodov, sa zvyšuje aj počet ľudí, ktorí majú deti, ale nemajú partnera. Logickým vyústením tejto situácie je čím ďalej rozšírenejšia tzv. *single rodina*, ktorá je často označovaná aj sloganom: *chcem dieťa – nechcem muža* (Tománek, 2015). K single rodinám sa často pridávajú aj tzv. slobodné mamičky. Pravdou však je, že model single rodín je skôr filozofiou života, ako dôsledkom, napr. pri slobodných mamičkách. Ženy zo single rodín si s mužmi (často označovaných aj ako darcovia spermií) podpisujú formu zmluvy (Bližšie: <http://www.familienratgeber-nrw.de/index.php?id=1891> [cit. 2.8.2012]), kde sa žena zaväzuje mužovi, že po narodení dieťaťa si nebude od neho žiadať priznanie otcovstva a prípadné dávky na dieťa, ľudovo nazývané ako alimenty. Aké riziká existujú pri vytváraní tzv. *single rodín*? Ľudia, ktorí sú dlhšiu dobu bez partnera majú sklony k depresiám, k bolestiam hlavy, bývajú častejšie unavení, a preto sú aj náchylnejší k chorobám; niektorí ľudia sa môžu tiež nezodpovedne stavať k životu, nevedia prevziať život „do svojich rúk“ (nárast tzv. adolescentných suicidií), slobodu berú ako zámienku na nadväzovanie stále nových krátkodobých vzťahov.

Pomenovanie *mingle rodina* vzniklo kombináciou protichodných a navzájom sa vylučujúcich výrazov „*married but single*“ – vydatá/ženatý, ale slobodná/slobodný. Tento trend prišiel do Európy začiatkom tretieho tisícročia zo Severnej Ameriky, kde sa už naplno udomácnil. V podstate ide o žitie spolu v rámci manželského zväzku, no zároveň slobodným a nezáväzným spôsobom. Pomenovanie *mingle rodina* teda v sebe zahŕňa vždy protichodné a klasicky zaužívané termíny. V rodinách sa tak môžeme stretnúť s označením vydatá-slobodná matka alebo ženatá-slobodný otec (nem. *verheiratet, ledig Vater/ verheiratet, Single-Frau*). Úloha rodiny je veľmi komplikovaná. Rodičia sú

spolu, a nie sú spolu. Aj tvoria spoločne, aj netvoria spoločne. Manželia, resp. rodičia žijú v dlhodobom partnerstve, no zároveň si každý udržiava svoju vlastnú domácnosť. Partneri v tzv. *mingle* vzťahu sa stretávajú vtedy, keď majú na seba čas a chuť. Organizujú si spoločné chvíle a informujú sa o tých, ktoré prežívajú osobitne. Ako ostatné tradičné páry. Iba s tým rozdielom, že ak sú spolu, tak všetko ostatné ide bokom. *Mingle* rodina je veľmi náročná na dôveru a toleranciu. Mladí dospelávajúci hľadá hodnotu, zmysel. Takáto rodina nedáva pocit bezpečia pre menšie deti, ktoré potrebujú pevné zázemie. *Mingle rodina* môže zakrývať tzv. milencov/milenky a je skôr typom akéhosi otvoreného manželstva. Rodičom, ktorí vytvárajú takého typu rodín, sa často hovorí aj *občasníci, mesačníci alebo týždenníci* (Tománek, 2015), podľa toho, ako často do vlastnej rodiny zavítajú. Aké riziká existujú pri vytváraní tzv. *mingle rodín*? Nezodpovednosť vo vzťahoch; benevolentnosť vo výchove; mladí dospelí sú voči sebe často tovarom ako osobami; rapídne sa znižuje pôrodnosť (výkyvy v demografii); podporovanie hedonistického a egostického správania sa; vytráca sa vzájomná dôvera; absencia pravidelného programu spolunažívania; zmätenosť mladších detí (súrodencov), ktorí nevedia oslovovať nových partnerov v rodine.

Pod pojmom *patchwork rodina* sa väčšine rozumie pozošívané napr. prestieradlo z niekoľkých kusov látky. Pojem *patchwork* neprišiel do Európy z anglicky hovoriacich krajín, akoby sa tomu na prvý pohľad mohlo zdať. Pojem *patchwork* sa v EÚ rozšíril práve z Nemecka, kde sa na základe textilných prestieradiel vyrobených z niekoľkých kusov látky „presunul“ tento názov na fenomén novovznikajúcich rodín. *Patchwork* rodina je teda „pozošívaná“ podoba rodiny z rôznych rodinných príslušníkov v pokrvnom alebo nepokrvnom zväzku. Vo väčšine prípadov ide o rodiny, v ktorých členovia pochádzajú už z predošlých rodín a prichádzajú do novej, kde sú v podstate „prišití“ už k inej „látke“, k inej rodine, či už fungujúcej, alebo taktiež atomizovanej rodiny. Ide teda o rodinu „na druhý pokus“, keď ten prvý z nejakého dôvodu nevyšiel. *Patchwork* je veselá zošívaná deka, ale pokiaľ ide o spolužitie a rodinu, je v tej deke vždy zašitý aj kus výbušniny (vo väčšine prípadov zložitá sociálne vzťahy). Neustále nám rastie počet rozvodov a s nimi aj počet ľudí, ktorí hľadajú ďalšieho partnera, aby vstúpili do „sobášneho *second handu*.“ Aké riziká existujú pri vytváraní tzv. *patchwork rodín*? Extrémna prítomnosť vo výchove vlastných detí (príbeh o uviazanom stromčeku); prehnaná benevolentnosť vo výchove „cudzích“ detí; vzniká situácia tzv. dobrých a zlých rodičov (otčím, macocha...); tolerancia bez hraníc („noví“ rodičia sa chcú v prvom rade zapáčiť sebe navzájom. No robia to prostredníctvom vlastných/nevlastných detí. Svojimi postojmi, správaním a vystupovaním často ovplyvňujú správanie svojich detí do takej miery, aby si „spriatelili“ novú stránku (manželku, deti z prvých manželstiev a pod.); spolunažívanie vlastných a nevlastných súrodencov. Podľa švajčiarskych psychológov a sociológov (Bližšie: <http://www.patchwork-familie.ch/> [cit.

2.8.2012]) sú potrebné minimálne dva roky na postupnú adaptáciu všetkých jednotlivcov, ktorí vstupujú do tzv. *patchwork* rodín. Dva roky sú teda skúškovým obdobím týchto rodín. Ak sa takáto rodina osvedčí, výchova detí a mládeže nezaostáva za bežnou výchovou v rodinnom prostredí. Ak sa však ideál do dvoch rokov nevytvorí, zvyčajne prichádza k rozpadu takéhoto spoložitia a opätovne vznikajú ambície k novému vzťahu. V bežnej spoločnosti sa potom tento fenomén označuje aj ako turizmus rodín, nem. *Turismus Familien*. (Beck – Gernsheim, 2000, s. 35).

ZÁVER

Spoločnosť je poznačená sekularizmom, náboženské a etické hodnoty sú zahmlievane a často skresľované. To, čo naši starí rodičia označovali za hriech, to sa dnes doslova „odhriekuje“ až do tej miery, že hriech prestáva byť hriechom, stáva sa niečím normálnym. Nejednen z nás už počul: *Ved' nebudeš ani prvý ani posledný. Dnes je to normálne!* Hriech sa stáva normálnym, hriešny život populárnym a tí, ktorí poukazujú na zvrátenosť osudu, sú často označovaní za spiatočníkov a prihlúplych konzervatívov. Ľudia používajú slovnú zásobu, ktorej často ani nerozumejú. Zlo nazývajú cnosťou, nemravnosť povyšujú na kult, hriech si ospravedľujú estetikou. Návrhy a odporúčania? Zvykol som si nedávať odporúčania pre prax. Dôvod? Mnohí si prečítajú, skonštatujú, ale sú zároveň zvyknutí na vyšľapané chodníky a meniť smer by pre mnohých znamenal meniť seba. Dnes však opäť urobím trpkú výnimku čítajúc štúdiu od D. L. Nolt (In Heller, M., 2008) – *deti sa učia tomu čím žijú: - ak dieťa žije v trvalej kritike, naučí sa zavrhnúť, - ak je dieťa obklopené nepriateľstvom, naučí sa „bojovať“, - ak dieťa žije v uštipačných poznámkach, naučí sa hanbiť, - ak dieťa žije v prostredí, ktoré vytvára pocity viny, naučí sa byť vinné, - ak dieťa žije v atmosfére tolerancie, naučí sa trpezlivosti, - ak dieťa žije v atmosfére podporujúcej duševný pokoj, naučí sa poznať svoje hodnoty a bude „silné“, - ak dieťa žije v atmosfére pochvál, naučí sa docenovať iných, - ak dieťa žije v spravodlivosti, naučí sa spravodlivosti, - ak dieťa žije v prostredí, ktoré ho akceptuje, naučí ho akceptovať seba samého.*

Literatúra

- [1] BECK - GERNSHEIM, E. 2000. *Was kommt nach der Familie?* Munchen : Beck, 2000. s. 45 a nasl. ISBN 340459854.
- [2] HELLER, M. 2008. *Skuteczność wychowania w szkole*. In http://www.snep.ids.bielsko.pl/pub_skuteczosc.htm Dostupné na internete (19.8.2011).
- [3] GUARDINI, R. 2001. *Sloboda a zodpovednosť*. Trnava : Dobrá kniha, 2001. 77 s. ISBN 80-7141-332-4.

- [4] SISÁKOVÁ, O. 2011. *Antropologická téma v sociologické reflexii*. Prešov : Prešovská univerzita, FF, 2011. s. 9-35. ISBN 97880555003738.
- [5] ŠKOVIERA, A. 2005. *Malá polepšovňa (pre rodičov)*. Bratislava : Petrus, 2005. ISBN 8088939968.
- [6] TOMÁNEK, P. 2015. *Rodina – výchova – spoločnosť: výzvy a perspektívy*. Brno : Tribun, 2015. 406 s. ISBN 978-80-263-0775-4.
- [7] TOMÁNEK, P. 2017. *Marriage and family: a museum of the 21st century?* Brno : Tribun, 2017. 100 s. ISBN 978-80-263-1092-1.
- [8] <http://portal.gov.sk/Portal/sk/Default.aspx?CatID=39&aid=128> [cit. 06.09.2011]
- [9] <http://www.familienratgeber-nrw.de/index.php?id=1891> [cit. 2.8.2012]
- [10] <http://www.patchwork-familie.ch/> [cit. 2.8.2012]
- [11] http://www.genderonline.cz/uploads/3949132171ba66015aeeb530db5568201724a68f_konference-zivotni-drahy-z-kvantitativni-a-kvalitativni-perspektivy.pdf [cit. 2.8.2012]

Doc. PaedDr. PhDr. ThDr. Pavol Tománek, PhD.

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety
Námestie 1. mája 1
810 00 Bratislava

Email: fam.tomanek@gmail.com

VII

MÔŽE KONCEPT KVALITY ŽIVOTA ZNIŽOVAŤ NAPÄTIE MEDZI STAROSTLIVOSŤOU A VÝCHOVOU V ÚSTAVNEJ STAROSTLIVOSTI?

QUALITY OF LIFE – IS THE CONCEPT ABLE TO REDUCE A
TENSION BETWEEN CARE AND EDUCATION IN
RESIDENTIAL CARE?

IVAN LUKŠÍK

LUCIA HARGAŠOVÁ

Abstrakt

V slovenskom kontexte ústavnej starostlivosti sa vedú spory medzi zástancami starostlivosti a výchovy. Akoby trochu bokom ostáva podľa nás tretí pilier – vzdelávanie. V príspevku sa pokúšame predstaviť koncept kvality života, ktorý neaspiruje na pozíciu stať sa vlajkovou značkou ústavnej starostlivosti, ale dáva možnosť prekonať spory výchova – starostlivosť a otvára ďalšie perspektívy.

Kľúčové slová

Ústavná starostlivosť, kvalita života, výchova, koncept starostlivosti, vzdelanie

Abstract

In the Slovak context of institutional care, disputes between proponents of care approach and proponents of educational approach arise. To our opinion, the third pillar, education, is being left behind. In the paper, we attempt to introduce a concept of quality of life that does not succeed in becoming a flagship of institutional care, but allows to overcome the education - care issues and opens up other perspectives.

Key words

Residential care, quality of life, upbringing, concept of care, education

ÚVOD

Pri rozhodovaní sa o tom, čo je dôležité pre deti v ústavnej starostlivosti, teraz asi len zúžene pre deti umiestnené v detských domovoch, zohráva úlohu viacero faktorov. V čase keď sa zohľadňovanie potrieb detí stalo už samozrejým, sa jedným z najdôležitejších faktorov stáva to, o aké deti ide a aké sú ich potreby. Ako píše A. Škoviera (2017, s. 34):

Ak vychádzame z toho, že ide predovšetkým o deti emocionálne a sociálne narušené, s častými behaviorálnymi poruchami, ktoré potrebujú nielen terapeuticko-výchovnú podporu, ale aj jasné hodnotové smerovanie, potom je namieste výchova, t.j. objavovanie a rozvíjanie potenciálu a sebaregulácie detí.



Ivan Lukšík Foto: archív autora

Ak vychádzame z toho, že dieťaťu, ktoré prichádza z narušeného prostredia je potrebné dočasne poskytnúť dobré materiálne podmienky a vhodné prostredie, prechodnú istotu a bezpečie až do doby, kedy v ideálnom (ale nie častom) modeli sa dieťa vráti do pôvodnej rodiny, resp. je trvalo umiestnené v nejakej forme náhradnej starostlivosti (rozvinuté podľa Škoviera, 2017).

Od toho sa akosi odvodzujú aj hlavné úlohy odborných pracovníkov, ktorí pôsobia v ústavnej starostlivosti. V prvom prípade ide o pozíciu mentora, sprievodcu, vychovávateľa a v tom druhom toho, kto, zjednodušene, zabezpečuje podmienky „full-service“ Škoviera (2017, s. 34).

Bez ohľadu na tento spor je pravdou, že v ústavnej starostlivosti nie je nič v poriadku. Uvedieme len jeden údaj za mnohé. V najnovšej analýze sa ukazuje, že to, či sa vychovávatelia každodenne deťom venovali alebo nie, nemalo na zamestnanosť mladých ľudí po odchode z detských domovov žiadny vplyv (Fico, 2017). Autor tejto analýzy si kladie otázku *nakolko je prostredie detských domovov miestom, v ktorom by bolo možné zlepšiť budúce vyhliadky na trhu práce a nakolko aktivity rešpektujú skutočné detské potreby zanedbaných detí a kompenzujú rôzne znevýhodnenia alebo traumy.*

Je tento spor medzi výchovou a starostlivosťou taký zásadný a nezmieriteľný? Nedochádza v jeho vyostrení k zjednodušeniu pohľadov? Nemožno mať jedno aj druhé? Rozvinúť jedno aj druhé a a hľadať ich

prieniky, alebo premostenia? Ako by sme mali nastaviť ústavnú starostlivosť, aby pomáhala kvalite života po odchode detí a mladých ľudí z ústavnej starostlivosti?

1 DICHOTÓMIA VÝCHOVY A STAROSTLIVOSTI

Koncept výchovy má v našom geografickom priestore tradíciu opierajúcu sa o kresťanstvo a odkazy významných osobností pedagogiky, výchovy a prevýchovy (Pestalozzi, Bosco, Makarenko, Korczak, Neill - podľa Škoviera, 2011). Koncept výchovy sa opiera o zámerný a cieľavedomý proces zameraný na formovanie, rozvíjanie a zdokonaľovanie mladého človeka. (Komárik, 1999, Zelina, 2005). Škoviera (2006) považuje výchovu za nadstavbu ku starostlivosti a uprednostňuje preto pojmy náhradná (rodinná či inštitucionálna) výchova. Výchova je v jeho chápaní kultiváciou, kým starostlivosť sa zameriava „len“ na naplnenie základných potrieb dieťaťa a jeho uspokojivé životné podmienky.



Lucia Hargašová Foto: archív autorky

V 90-tych rokoch nastúpil v oblasti náhradnej rodinnej starostlivosti na Slovensku trend odklonu od konceptu výchovy a postupné zavádzanie konceptu starostlivosti, čo Škoviera kriticky reflektuje. (Škoviera, 2006, Škoviera, 2007a). O tomto konceptuálnom posune svedčí aj legislatívna zmena - presun dětských domovův z rezortu školstva pod Ministerstvo práce, sociálních věcí a rodiny, ako aj premenovanie náhradnej rodinnej výchovy na náhradnú rodinnú starostlivosť. Prvky oboch konceptov sú však v náhradnej starostlivosti paralelne prítomné. (Lukšík et. al., 2013).

Je možné, že snaha o deinštitucionalizáciu ústavných zariadení (dětských domovův) na Slovensku iba čiastočne naplnila pôvodne stanovené ciele, nebola dôsledná a tieto negatívne dôsledky sú pripisované odklonu od výchovy smerom ku starostlivosti, odklonu od vplyvu pedagogiky, na ktorej miesto nastupuje sociálna práca. Nedostatočná, či neuspokojivá adaptácia konceptu „starostlivosti“ u nás ale nemusí znamenať, že sa prístupy výchovy a starostlivosti vo svojich princípoch tak diametrálne ...

2 KOMPLEXNEJŠIE POHĽADY NA STAROSTLIVOSŤ A VÝCHOVU A ICH PRIENIKY

Prvý pilier – starostlivosť

Presun pozornosti od výchovy smerom ku starostlivosti bol počas transformácie detských domovov na Slovensku sprevádzaný snahou inšpirovať sa zahraničnými trendmi, začalo prevládať zaoberanie sa kvalitou vzťahu medzi opatrovateľom a dieťaťom, zrejme, okrem iného, aj vďaka poznatkom o vzťahovej väzbe. Môžeme sa domnievať, že výber pojmu starostlivosť bol do určitej miery ovplyvnený aj trendmi z anglo-amerického prostredia. V anglosaskej literatúre je pre náhradnú opateru používaný takmer výhradne pojem *care* – starostlivosť. Podstatné meno *care* je v angličtine používané v dvoch základných významoch:

- 1) starostlivosť ako „*zabezpečenie toho, čo je potrebné pre zdravie, blaho, udržiavanie a ochranu niekoho alebo niečoho*“;
- 2) starostlivosť ako „*podstatná pozornosť alebo uváženie venované činnosti tak, aby bola vykonaná správne alebo aby sa predišlo poškodeniu alebo vyhlo riziku.*“ (English Oxford Living Dictionaries).

Ak by sme sa pridržali len prvého významu, mohli by sme starostlivosť chápať len ako zameranie sa na uspokojenie základných potrieb dieťaťa, avšak ani to nie úplne, ak berieme do úvahy celkové zdravie a blaho jednotlivca. V prípade druhého vysvetlenia slova starostlivosť sa jeho význam posúva smerom k záujmu, zodpovednosti a k snahe predísť zlému zaobchádzaniu.

Starostlivosť v ústavných zariadeniach sa v jej širšie chápanej definícii neobmedzuje len na zabezpečenie základných materiálnych podmienok, ale aj vytvorenie bezpečného, stabilného prostredia rozvíjajúceho zdravé vzťahy (Holden, 2009) a do rôznej miery vo vzťahu k deťom aplikuje postupy behaviorálnych, psychodynamických, kognitívne, či vývinových modelov. (Smith, 2011).

Používanie pojmu starostlivosti v slovenských podmienkach bežného jazyka identifikovala Jesenková (2016, s. 11- 13) v nasledovných kontextoch:

- zodpovednosť za dobrý, úspešný priebeh („mať niečo na starosti“)
- zodpovednosť za niečo správne, dobré a príjemné, ako aj nesprávne či nepríjemné dôsledky spojené s aktivitou starostlivosti („staráť sa o niečo alebo niekoho“)
- záujem o stav, pocity, názory, blaho („mať starosť o niečo, niekoho“)
- starosti spojené so zodpovednosťou, starostlivosťou a dôsledkami činnosti („mám starosti“)
- starostlivosť je vzťahová („staráť sa do/o niekoho“)

- starostlivosť je spojená s identifikáciou potrieb druhých (je o niečo/niekoľko „dobře postarané“)
- starostlivosť je niekedy nevyžiadaná a nepríjemná („to je moja starosť, nestaraj sa do toho“)
- nie je bezstarostná – spôsobuje často trápenie, znepokojenie, starosti.

Koncept starostlivosti teda možno vnímať komplexne nielen v bežnom živote, ale aj v praxi náhradnej rodinnej výchovy/starostlivosti, či v iných ústavných zariadeniach. Ak teda záleží na správnych a dobrých dôsledkoch starostlivosti o dieťa a pristupuje sa k tejto úlohe zodpovedne a so záujmom, tak v záujme dobra a blaha pre dieťa sa starostlivosť neredukuje iba na naplnenie základných potrieb, ale zameriava sa na celkový rozvoj osobnosti vo viacerých oblastiach – materiálnej, emočnej, citovej, sociálnej, vzdelávacej.

Druhý pilier – výchova

Podobne na výchovu Pozrime sa napr. na charakterovú výchovu. **Josephson (2009) zdôrazňuje** šesť kľúčových tém charakterovej výchovy. Prvou je **dôveryhodnosť**, čo v praxi znamená čestnosť, súlad slov a činov, spoľahlivosť a vernosť či lojalitu. Druhou témou je **rešpekt**, úcta. Najlepším princípom je tu „rob druhým ako chceš, aby oni robili tebe“. Treťou témou je **zodpovednosť**, sebakontrola a úsilie o dosahovanie výborných výsledkov. Znamená to, že o. i. zvažujeme dôsledky svojich rozhodnutí skôr, ako ich vykonáme. Štvrtou témou je **férovosť**, t.j. hra podľa stanovených pravidiel, nezískavanie výhody na úkor druhých. Piatou témou je **láskavosť a ochota**, súcitiť, empatia, altruizmus. Šiestou témou je **občianstvo**, čo znamená o.i. úsilie robiť svoju obec a prostredie, v ktorom žijem, lepším.

Bolo by možné pri tolerantnom pohľade vnímať tieto témy ako súčasť starostlivosti?

V rámci spomínanej vzťahovej etiky to je možné. Takáto starostlivosť ponúka alternatívny prístup k vzdelávaniu a prenesená do praxe výchovy a vzdelávania detí, rozširuje definíciu starostlivosti o ďalšie aspekty a navrhuje vychovávať a rozvíjať deti - žiakov k záujmu, zodpovednosti a starostlivosti v nasledovných rovinách – vo vzťahu k sebe; vo vzťahu k svojim blízkym; vo vzťahu k sociálnemu, materiálnemu i prírodnému okoliu; a vo vzťahu k ideám (myšlienky, názory, vzdelanie, umenie) (kniha *A challenge to care in schools /Úloha starať sa v školách/*, Nel Noddings, 2005).

Tretí pilier – vzdelávanie

Aj keď vzdelávanie je všeobecne považované za podmienku uplatnenia sa a úspešného začlenenia sa do spoločnosti, v spore výchova - starostlivosť zostáva na okraji pozornosti. Pritom u detí v ústavnej starostlivosti je vzdelanie jedným z predpokladov uplatnenia sa na trhu práce, popri stabilite poskytovanej starostlivosti, stabilnom bývaní a popri sociálnej podpore od

užšieho okruhu rodiny alebo priateľov počas starostlivosti. Učiteľ, ktorý dokáže vyvolať záujem dieťaťa o čítanie, hudbu, alebo šport môže pozitívne ovplyvniť kariéru dieťaťa v dlhodobej perspektíve po opustení ústavnej starostlivosti (Jackson a kol. 2005). Na druhej strane nízka úroveň vzdelania sa dáva do súvislosti s nezamestnanosťou, dočasnou a nízkou kvalifikovanosťou práce. (Fico, 2012).

Podľa najnovších analýz (Fico, 2017) aktivity, ktoré sa s deťmi, resp. mladými dospelými, ktoré sa realizujú v rámci programu IPROD, ich neskoršiu zamestnanosť takmer vôbec neovplyvňujú. Jedinú výnimku tvorila skupina detí, resp. mladých ľudí, u ktorých bola uvedená pomoc so školskými úlohami. Ak bola aktivita pomoci so školskými úlohami zahrnutá aj v plánoch osamostatnenia, tak potom ako jediná so zamestnanosťou pozitívne asociovala.

3 HĽADANIE KOMPLEXNEJŠÍCH RIEŠENÍ

Reziliencia

Psychológia a psychiatria pod pojmom reziliencia rozumie odolnosť, ktorá jednotlivcovi umožňuje znášať zaťažujúce zážitky bez toho, aby došlo k vzniku duševnej poruchy, alebo k dlhodobým duševným ťažkostiam (Hašto, 2005). Ak sa pozrieme na výskumy reziliencie a jej podpory v ústavnej starostlivosti, nachádzame viaceré znaky starostlivosti, výchovy a vzdelávania.

Ungar (2005) na základe dlhodobého výskumu reziliencie vymedzuje faktory, ktoré u detí v ústavnej starostlivosti podporujú rezilienciu a následne aj úspešné začlenenie sa do spoločnosti. Sú to stabilita a kontinuita systému, rozvoj čitateľskej gramotnosti, rodičia, alebo opatrovníci, ktorí oceňujú vzdelanie a hovoria dieťaťu, že je to cesta k lepšiemu životu, priatelia, mimo prostredia rodiny, ktorí boli alebo sú v škole úspešní, rozvoj mimoškolských aktivít (záujmov a koníčkov), ktoré podporujú zvyšovanie sociálnych zručností a prinášajú kontakt so širšou škálou ľudí mimo rodinného a školského prostredia, stretávanie sa s významným dospelým, ktorí poskytuje podporu a povzbudenie a určité vzorové rolové správanie a pravidelné navštevovanie školy. Podľa Gilligana (1999) sa reziliencia mladých ľudí v ústavnej starostlivosti môže posilňovať dôrazom na kultúrne, športové a ďalšie aktivity, ktoré vedú k budovaniu sebavedomia, duševného zdravia a ktoré otvárajú nové sociálne vzťahy mimo ústavnej starostlivosti. Rutter et al. (1998) zistili, že reziliencia mladých ľudí pochádzajúcich zo znevýhodneného rodinného prostredia súvisí s pozitívnym a vrúcnyim vzťahom aspoň s jedným členom rodiny, alebo s bezpečným blízkym vzťahom s aspoň jedným bezpodmienečne podporujúcim rodičom, či jeho zástupcom;

s pozitívnou školskou skúsenosťou; s pocitom, že viem plánovať a mám kontrolu nad vecami; so šancou na „bod obratu“, napr. mať novú príležitosť a mať možnosť vymaniť sa zo zlej situácie. Rizikom môže byť nižšie IQ, temperament a negatívne vplyvy rovesníkov. *Výskum v slovenských podmienkach (Lukšík a kol., 2014) ukázal, že aj keď vzdelávanie a reziliencia spolu priamo nesúvisia, ich rozvíjanie zrejme podmieňuje kvalita zdravotnej starostlivosti, prepojenie života v zariadení a mimo neho a pozitívne vzťahy s rovesníkmi.*

Kvalita života

Podobne ako reziliencia, aj koncept kvality života rozširuje náš pohľad na to, čo by sme mali robiť s deťmi v ústavnej starostlivosti. Tento koncept vedie k tomu, aby sme sa zaoberali dobrým životom, sociálnym začlenením, rozvojom a sebarozvojom dieťaťa. Znamená to zaoberať sa tak objektívnymi ukazovateľmi inštitucionálneho, materiálneho a sociálneho zabezpečenia starostlivosti detí ako aj ich subjektívnou životnou pohodou. Tento prístup umožňuje posilniť akcent na spolurozhodovanie detí a mladých ľudí o podmienkach ich starostlivosti, podporovať rezilienciu a sociálnu inklúziu. (Lukšík a kol., 2017).

Podnetným pre oblasť ústavnej starostlivosti môže byť torontský model kvality života, ktorý bol vymedzený v Centre pre podporu zdravia pri Univerzite v Toronte (Quality of Life Research Unit, in Bačová, 2008), podľa ktorého sa dobrý život realizuje v troch oblastiach:

1) *Being* - kto osoba je - **existenciálna podstata človeka:**

- fyzické bytie (fyzické zdravie, osobná hygiena, strava, pohyb, oblečenie a celkový fyzický zovňajšok),
- psychologické bytie (psychické zdravie a prispôsobenie, kognície, nálady, sebaúcta/sebakoncept/sebakontrola),
- spirituálne bytie (osobné hodnoty, osobné štandardy, spirituálne presvedčenia).

2) *Belonging* - **zaradenie do sociálneho systému:**

- fyzické zaradenie (domácnosť, práca/škola, susedstvo, komunita),
- sociálne zaradenie (blízki známi, rodina, priatelia, spolupracovníci, susedia a komunita),
- komunitné zaradenie (adekvátny príjem, zdravie a sociálne služby, zamestnanosť, vzdelávacie a voľnočasové programy, udalosti a aktivity v komunite).

3) *Becoming* - **sebarozvoj, dosahovanie osobných cieľov, nádejí a aspirácií**:

- praktický sebarozvoj (domáce aktivity, platená práca, školské a dobrovoľnícke aktivity, dosahovanie zdravia a sociálnych potrieb),
- voľnočasový sebarozvoj (aktivity, ktoré podporujú relaxáciu a redukciu stresu),
- osobný rast (aktivity, ktoré podporujú udržiavanie alebo zdokonaľovanie vedomostí a schopností, adaptácia na zmenu).

Uvádžeme niekoľko argumentov, prečo považujeme za inšpiratívne zaoberať sa kvalitou života (KŽ) v ústavnej starostlivosti:

a) **KŽ stanovuje spoločný cieľ – dobrý život**

Pri snahe postihnúť, rozvíjať, či zlepšovať kvalitu života sa pozornosť upriamuje na jednu spoločnú predstavu, a to predstavu lepšieho života a spokojnejšieho fungovania. Mat' na zreteli spoločný cieľ – dobro dieťaťa – môže byť prospešné v situáciách, kedy je komplikované zhodnúť sa, či je vhodnejšou cestou starostlivosť alebo výchova. Hartlová a Hartl (2000) definujú kvalitu života jednoducho ako vyjadrenie životného šťastia. K najvšeobecnejším znakom patrí sebestačnosť pri obsluhu vlastnej osoby, pohyblivosť, miera seberealizácie a duševnej harmónie, teda miera životnej spokojnosti a nespokojnosti.

b) **KŽ postihuje viacero oblastí života, pozerá sa na fungovanie osoby komplexne**

Skúmanie kvality života ukázalo významné oblasti, v ktorých možno sledovať kvalitu života: vzťahy s rodinou a priateľmi, vlastné zdravie, zdravie blízkych, financie, bývanie, životný štandard, vzťahy, pracovné príležitosti, voľný čas, spokojnosť s prácou, vzdelanie, viera, prostredie a ďalšie (Bowling, 1995). V snahe postihnúť viaceré dimenzie kvality života Lindstrom (1992) dospel k modelu štyroch životných sfér a troch dimenzii, čo vo výsledku sleduje 12 ukazovateľov - makroprostredie, ľudské práva, sociálna politika, práca, ekonomika, bývanie, rodina, najbližší priatelia, širšie sociálne okolie, somatická, psychologická, spirituálne a osobná sféra. Domnievame sa, že v psychologickom skúmaní ponúka koncept kvality života len málo priestoru na zanedbanie dôležitých aspektov života, v ktorých je možné (a potrebné) dieťa a mladého človeka v detskom domove rozvíjať.

c) **Jedna z kľúčových oblastí KŽ je vzdelávanie**

Vzdelanie je uvádzané ako jeden z podstatných činiteľov pri zvyšovaní kvality života. S kvalitnejším vzdelaním a s dosiahnutím vyššieho stupňa

vzdelania sa zvyšujú šance na uplatnenie v živote osoby, zlepšujú sa jeho ekonomické a sociologické vyhliadky a má vyššie šance získať dobre finančne ohodnotenú prácu. (Ross, Van Willigen, 1997). Kvalitné vzdelanie umožňuje ľuďom viesť a zvládať svoj život lepšie (Edgerton, Roberts, Below, 2012). Zaoberanie sa kvalitou vzdelávania a dosiahnutého stupňa vzdelania v ústavnej starostlivosti má svoje opodstatnenie pre zistenia svedčiacie o problematických vzdelávacích kariérach detí z ústavnej starostlivosti (Jackson, Cameron, 2012), ale tiež preto, že vzdelávanie je sa ukázalo ako kľúčový aspekt prípravy na ďalší život. (Trout et al, 2008, Jahnukainen, 2004).

d) KŽ nezanedbáva stav základných materiálnych podmienok a naplnenie primárnych potrieb

Objektívna stránka kvality života je daná materiálnym dostatkom, spoločenskou akceptáciou jednotlivca, alebo jeho fyzickým zdravím. Materiálne a fyzické podmienky ústavnej starostlivosti musia spĺňať základné kritériá a tiež sú predmetom skúmania pri dodržiavaní práv detí.

e) KŽ dáva priestor pre skúmanie, ako vnímajú a popisujú subjektívnu pohodu samotné deti

Ak bola klasickej výchove a vzdelávaniu vyčítaná jednostrannosť, tak tu sa otvára priestor pre reflexiu vlastného života z perspektívy detí. Subjektívna kvalita života sa zvyčajne týka životného pocitu, pohody a spokojnosti. (Bačová, 2008). Ak sa na zisťovanie kvality života detí vhodne zvolí metodológia, je možné jednak presnejšie a adekvátnejšie skúmať mieru ich spokojnosti a jednak je možné zisťovať ako deti chápu podobu kvalitného života a ako si predstavujú charakteristiky života zlého, menej kvalitného. Koncept kvality života tak napomáha k vypočutiu hlasu detí. (Mareš, Neusar, 2010).

f) KŽ umožňuje deťom zúčastniť sa na spolurozhodovaní o ich súčasnom i budúcom živote

Vo výskume kultúry ústavných zariadení sme zistili, že vychovávatelia a mladá ľudia v ústavnej starostlivosti sa odlišujú v hodnotení jednotlivých zložiek kvality ich života v zariadení. (Lukšík a kol., 2014). Vzájomná komunikácia o percepcii podmienok v pre/výchovných zariadeniach môže byť prospešná pre ich zlepšenie a zvýšenie spokojnosti aktérov pre/výchovy (rovnako zamestnancov ako aj detí).

g) KŽ dáva nádej zažívať spokojnosť napriek ťažkostiam

Výsledky štúdií, ktoré sa zameriavajú len na emocionálnu zložku kvality života (subjektívnu pohodu) môžu nachádzať rozdiely medzi subjektívnou spokojnosťou osôb v porovnaní s úrovňou zistenou v objektívnych

faktoroch kvality života. Príčinu diskrepancie vysvetľuje vplyv psychologického mechanizmu, ktorý umožňuje väčšine ľudí prežívať spokojnosť aj napriek averzívnyim životným okolnostiam. (Džuka, 2004). Takáto perspektíva pomáha porozumieť životu detí v ich náročnej situácii a pritom nezavrňovať určitú mieru kvality života pre každého.

h) Prepojenie KŽ s hodnotovým systémom a s plánmi do budúcnosti

Nakoniec netreba zanedbávať prepojenie kvality života s hodnotovým systémom, cieľmi, túžbami a očakávaniami od vlastného života. (Bačová, 2008). – dôležité pri uvažovaní o budúcom prosperovaní dieťaťa a počas prípravy na jeho odchod. V tomto zmysle je v kvalite života zahrnutá aj výchova.

i) KŽ vyžaduje zameranie na viaceré previazané aspekty ústavnej starostlivosti – napr. na kultúru zariadení ústavnej starostlivosti

Kvalitatívna analýza využívajúca perspektívu kvality života v skúmaní prostredia zariadení ukázala, že existuje viacero aspektov kultúry zariadení ústavnej starostlivosti, ktoré môžu prispievať ku kvalite života mladých ľudí po odchode zo zariadení. (Lukšík, 2016). Sú to nasledovné oblasti:

1. **Prístup personálu:** dôraz na ukončenie vzdelania, s mladými dospelými sa zaobchádza ako s dospelými a nie ako s deťmi, v zmysle poskytnutia priestoru pre samostatné konanie a opora aspoň jednej osoby v zariadení aj mimo zariadenia.
2. **Starostlivosť:** ústretovosť, náhrada rodičovskej lásky, záujem, pomoc, rada, úcta voči deťom prevažujú nad bodovaním a trestami, prenasťavenie z negatívneho na pozitívne myslenie a správanie, zameranie na zlepšenie komunikácie s blízkymi osobami, s ktorými majú mladí ľudia problémové vzťahy, zameranie na plánovanie budúcnosti v rámci reálnych možností a príprava na odchod.
3. **Vzťahy medzi deťmi:** vzájomná pomoc a opora medzi deťmi.
4. **Materiálne a sociálne podmienky v zariadení:** čistota prostredia, rešpekt všetkých k pravidlám v zariadení, kontakt s vonkajším prostredím, žiadne etnické, či rasové rozdiely, možnosť a podmienky pre vyrozprávanie svojich problémov.
5. **Osobný priestor a sebarozvoj:** mať k dispozícii osobné veci (hudba, hygiena, oblečenie, hračky a pod.), možnosť zarobiť si peniaze a hospodáriť s nimi, koníčky vo voľnom čase (šport, čítanie, starostlivosť o zvieratá) ako prostriedok vystúpenia z každodennej reality.

Kvalita života v rámci ústavnej starostlivosti znamená dôstojnú a spokojnú existenciu dieťaťa tu a teraz v rámci ústavnej starostlivosti, jeho

začlenenie a prijatie blízkymi osobami a ostatnými aktérmi ústavnej starostlivosti a tiež podporu jeho všestranného rozvoja.

ZÁVER

Domnievame sa, že vnímanie výchovy a starostlivosti ako dvoch oddelených kategórií v ústavnej starostlivosti ústi do napätia, ktoré odvádza pozornosť od riešenia spoločného problému. Rovnako ako pre koncept výchovy, tak aj pre koncept starostlivosti nachádzame vymedzenia, ktoré definujú ich princípy podobne, a tým teoretickú priepasť medzi nimi zmenšujú. Pri hľadaní komplexnejších riešení sa navyše vynára potreba dobrého vzdelania, odolnosti a dobrého života. V prístupe k deťom v ústavnej starostlivosti navrhujeme tri piliere: výchovu, starostlivosť a vzdelávanie. Poukazujeme na to, že podpora konceptu reziliencie môže zahrnúť všetky tieto tri piliere a ešte priniesť aj lepšie pochopenie úspešného zvládania ťažkej životnej situácie, v ktorej sa deti ocitli. Koncept kvality života zase znamená mať na zreteli inštitucionálne, materiálne a sociálne zabezpečenie starostlivosti detí (celková kultúra ústavnej starostlivosti, inštitútov a zariadení ústavnej starostlivosti) ako aj to, čo deti vnímajú pre seba ako dobré a prospešné (subjektívna životná pohoda). Zameranie sa na kvalitu života znamená tiež posilniť akcent na spolurozhodovanie detí a mladých ľudí o podmienkach ich starostlivosti, podporovať ich rezilienciu a sociálnu inklúziu, podporovať hodnotový sebarozvoj (výchova) a vzdelávaciu kariéru, ktoré môžu byť základom dobrého života.

Literatúra

- [1] BAČOVÁ, V. et al. 2008. *Kvalita života a sociálny kapitál*. Prešov : FilF PU. ISBN 978-80-8068-747-2.
- [2] BOWLING, A. (1995). *What things are important in people's lives? A survey of the public's judgements to inform scales of health related quality of life*. Social Science and Medicine, 41, 1447 – 1462.
- [3] DŽUKA, J. 2004. *Kvalita života a subjektívna pohoda – teórie a modely, podobnosť a rozdiely*. In J. Džuka, J. (Ed.), *Psychologické dimenzie kvality života* (pp. 42-63). Prešov : Prešovská univerzita.
- [4] EDGERTON, J.D., ROBERTS, L.W., VON BELOW, S. 2012. Education and Quality of Life. In: Land K., Michalos A., Sirgy M. (eds) *Handbook of Social Indicators and Quality of Life Research*. Springer, Dordrecht. pp 265-296.
- [5] ENGLISH OXFORD LIVING DICTIONARIES. Dostupné online: <https://en.oxforddictionaries.com/>
- [6] FICO, M. 2012. *Mladí ľudia odchádzajúci z detských domovov a ich uplatnenie na trhu práce*. Bratislava : Inštitút pre výskum práce a rodiny.

- Dostupné online:
 <<http://www.sspr.gov.sk/IVPR/images/IVPR/vyskum/2012/Fico/fico2262.pdf>>, prístup: 31.7. 2014.
- [7] FICO, M. 2017. *Individuálna práca s deťmi v detskom domove a prechod do samostatného života*. In Lukšík, I., Škoviera, A., Hargašová, L., Fico, M. *Kvalita života detí a mladých ľudí v ústavnej starostlivosti*. Bratislava : Veda/Typi Universitatis Tyrnaviensis, v tlači.
- [8] GILLIGAN, R. 1999. Enhancing the resilience of children and youth people in public care by mentoring their talent and interests. *Child and Family Social Work*, 4, 1999, pp. 187 – 196.
- [9] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. 2000. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. 776 S. ISBN 80-7178-303X.
- [10] HAŠTO, J. 2005. *Vzťahová väzba, ku koreňom lásky a úzkosti*. Trenčín : Vydavateľstvo F.
- [11] HOLDEN, M. 2009. *Children and Residential Experiences*. Washington : CWLA. 250s.
- [12] JACKSON, S., CAMERON, C. 2012. *Leaving Care, Looking Ahead, Aiming Higher*. In *Children and Youth Services Review*, Vol. 35, Issue 6, pp. 1107-1114.
- [13] JAHNUKAINEN, M. (2004) *Education in the prevention of social exclusion*. The review of Disability Studies, 1, 36-44.
- [14] JAKSON, S., AJAYI, S., QUIGLLEY, M. 2005. *Going to university from care: Final report of the By Degrees project*, London : Institute of Education.
- [15] JESENKOVÁ, A. *Etika starostlivosti*. Košice : Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 131s. ISBN978-80-8152-472-1
- [16] Dostupné online: <<https://www.academia.edu/32171011/etika-starostlivosti-jesenkova.pdf>>
- [17] JOSEPHSON INSTITUTE, *Character education program*. Online: <http://charactercounts.org/> In E. Komárik, 2009. *Reziliencia, výchova, vzdelávanie a podpora rozvoja osobnosti*. IN E. KOMÁRIK (ED.) *Reziliencia a nové prístupy k výchove a vzdelávaniu*. Bratislava : UK, s. 4 – 11.
- [18] KOMÁRIK, E. 1998. *Pedagogika sociálne emocionálne narušených*. Bratislava : UK, 1998, 192 s.
- [19] LINDSTRÖM, B. 1992. *Quality of life: a model for evaluating health for all. Conceptual considerations and policy implications*. In *Sozial und Präventiv Medizin*, 1992;37(6):301-6.
- [20] LUKŠÍK, I. 2016. *Kultúra zariadení ústavnej starostlivosti a kvalita života mladých ľudí po odchode zo zariadení*. In *Zo zariadenia do samostatného života: Inovácie ústavnej starostlivosti a kvalita života po odchode zo zariadenia*, Recenzovaný zborník príspevkov z vedeckej konferencie [online]. Trnava : Trnavská univerzita, 2016. [cit. 2017-10-14] Dostupné online: <<http://prevenciaad.sk/wp->

- content/uploads/2016/09/Zo-zariadenia-do-samostatn%C3%A9ho-%C5%BEivota_Zborn%C3%ADk_2016.pdf. ISBN 978-80-8082-964-3, s. 78-88.
- [21] LUKŠÍK, I. et al. 2013. *Teoretické problémy a diskurzy. Sociokultúrny kontext a odborné koncepty vytvárajúce rámec inštitucionálnej starostlivosti a výchovy na Slovensku*. Prevencia AD, 2014, 85 s. Dostupné online <<http://prevenciaad.sk/wp-content/uploads/2013/11/Studia-Teoreticke-problemy-a-diskurzy-29.1.-2014.pdf>>
- [22] LUKŠÍK, I., HARGAŠOVÁ, L., KURUC, M., LUKŠÍKOVÁ, L. 2014. *Vzdelanie, reziliencia a sociálna inklúzia detí z rezidenčnej starostlivosti*. In E. Gajdošová: *Psychológia – škola – inklúzia*, zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie, 4. – 5. 9. 2014, Bratislava (257 – 264), Bratislava : Fakulta psychológie, Paneurópskej vysokej školy v Bratislave.
- [23] LUKŠÍK, I., ŠKOVIERA, A., HARGAŠOVÁ, L., FICO, M. 2017. *Kvalita života detí a mladých ľudí v ústavnej starostlivosti*. Bratislava : Veda/Typi Universitatis Tyrnaviensis, v tlači.
- [24] MAREŠ, J., NEUSAR, A. 2010. *Silent Voices: Children's Quality of Life Concepts*. In *Studia psychologica*, Bratislava: Slovak Academic Press, 2010, roč. 52, č. 2, s. 81-100. ISSN 0039-3320.
- [25] NODDINGS, N. 2005. *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York : Teachers College Press.
- [26] ROSS, C. E., VAN WILLIGEN, M. 1997. Education and the Subjective Quality of Life. In *Journal of Health and Social Behavior*, Vol. 38, No. 3, pp. 275-297.
- [27] RUTTER, M., GILLER, H., HAGELL, A. 1998. *Antisocial Behaviour by Young People*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- [28] SMITH, M. 2011. *Rethinking Residential Child Care. Positive Perspective*. Bristol: The Policy Press. 2011.
- [29] TROUT, A. L., HAGAMAN, J., CASEY, K., REID, R., EPSTEIN, M. H. 2008. *The academic status of children in out-of-home care: A review of the literature*. In *Children and Youth Services Review*, 30 (9), 979–994.
- [30] ŠKOVIERA, A. 2006. *Desať dilem náhradnej výchovy*. Bratislava : Nová práca, 2006. 96 s. ISBN 80-88929-81-4.
- [31] ŠKOVIERA, A. 2007a. *Trendy náhradnej výchovy*. Bratislava : Petrus, 2007.
- [32] ŠKOVIERA, A. 2011. *Prevýchova. Úvod do teórie a praxe*. 1. vydanie. FICE- Národná sekcia v SR, Bratislava. 2011. 133 s.
- [33] ŠKOVIERA, A. 2017. *Náhradná výchovná starostlivosť a práva dieťaťa v kontexte teórií moci a postmoderny*. In Lukšík, I., Škoviera, A., Hargašová, L., Fico, M. *Kvalita života detí a mladých ľudí v ústavnej starostlivosti*. Bratislava : Veda/Typi Universitatis Tyrnaviensis, v tlači.
- [34] UNGAR, M. 2005. Resilience among Children in Child Welfare, Corrections, Mental Health and Educational Settings: Recommendations

for Service. *Child & Youth Care Forum. Journal of Research and Practice in Children's Services*, 34, 6, 2005, pp. 445 – 464.

- [35] ZELINA, M. 2011. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa (metódy výchovy)*. 3. doplnené vydanie. Bratislava : IRIS, 2011. 241 s.

Grantová podpora:

Príspevok mohol byť realizovaný vďaka finančnej podpore Ministerstva spravodlivosti SR v rámci dotačného programu na presadzovanie, podporu a ochranu ľudských práv a slobôd a na predchádzanie všetkým formám diskriminácie, rasizmu, xenofóbie, antisemitizmu a ostatným prejavom intolerancie v rámci projektu *Kvalita života a uplatňovanie práv dieťaťa v ústavnej starostlivosti*, č. FPXN4QWXS6.

Príspevok vznikol v rámci riešenia projektu VEGA č. 2/0027/17 „*Tradičné a alternatívne rodičovstvo 21. storočia: motivácie, dilemy a konzekvencie*“ financovaným Vedeckou grantovou agentúrou MŠVVaŠ SR a SAV.

Príspevok vznikol tiež ako dôsledok predchádzajúceho projektu APVV „*Priprava mladých ľudí v detských domovoch a reedukačných centrách -analýza a inovácia*“ č. 0368–12.

Prof. PhDr. Ivan Lukšík, CSc.

Ústav výskumu sociálnej komunikácie
Slovenská akadémia vied

Dúbravská cesta 9
84104 Bratislava

E-mail: ivan.luksik@savba.sk
www.kvsbk.sav.sk

Mgr. Lucia Hargašová, PhD.

Ústav výskumu sociálnej komunikácie
Slovenská akadémia vied

Dúbravská cesta 9
84104 Bratislava

E-mail: lucia.hargasova@savba.sk
www.kvsbk.sav.sk

VIII

PEDAGOGIKA AKO ZÁKLAD ŽIVOTA DETÍ V NÁHRADNEJ STAROSTLIVOSTI

PEDAGOGY AS THE BASIS OF THE LIFE OF CHILDREN IN NARRADIAL HISTORY

BRANISLAV LADICKÝ¹¹

ŠTEFAN REHÁK¹²

Abstrakt

Príspevok kritický poukazuje na prechod detských domovov z MŠVVaŠ SR pod riadenie MPSVaR SR. Systém riadenia Detského domova Trenčín-Zlatovce (bývalého Detského mestčeka) je terčom kritiky bývalých odchovancov a spolupracovníkov z Detského mestčeka Trenčín-Zlatovce. Podarilo sa transformátorom z roku 2005 idea transformácie detských domovov a Detského mestčeka v zmysle „aby každé dieťa malo rodinu“? Od kritického náhľadu MPSVaR a Úsmevu ako Dar v závere tejto práce navrhujeme, čo eliminovať a doporučujeme do praxe.

Kľúčové slová

MŠVVaŠ SR, MPSVaR SR, Detské mestčko, detské domovy, Úsmev ako Dar, výchova, vzdelávanie.

Abstract

A critical contribution points to the transition of children's homes from the MŠVVaŠ SR under the control of the Ministry of Labor and Social Affairs. The Children's Home Management System of Trenčín-Zlatovce (formerly the Children's Town) is a target of critics of former Parents and Collaborators from the Children's Town of Trenčín-Zlatovce. Has the 2005 Transformer succeeded in transforming children's homes and the Children's Town in the sense of "giving each child a family"? From the critical view of MPSVaR and Smile as a Gift at the end of this paper, we propose what to eliminate and recommend to practice.

Keywords

MŠVVaŠ SR, MPSVaR SR, Children's Town, Children's Homes, Smile as Gift, Education, Education.

¹¹Mgr. Branislav LADICKÝ, odchovanec Detského mestčeka v rokoch 1990 – 2008, stredoškolský učiteľ na SZŠ v Trenčíne.

¹²Štefan REHÁK[†], zakladateľ a prvý riaditeľ Detského mestčeka, dlhoročný primátor mesta Trenčín.

ÚVOD

V príspevku sa dôslednejšie venujeme prechodu detských domovov z MŠVVaŠ SR pod správu MPSVaR SR. Výchova detí mimo vlastnej rodiny je veľmi zložitá aj za optimálnych podmienok. Kladieme si otázky: Je pre dieťa lepšia „zlá“ rodina, alebo „dobrá“ náhradná starostlivosť? Aká by mala byť starostlivosť pre deti zo závažným postihnutým? Nemala by byť výchova a vzdelávanie zabezpečovaná kvalifikovanými pedagógmi, ktorí by mali mať určitú prax z výchovy v detských domovoch a učiteľmi so záujmom a osobnostnými predpokladmi pre prácu a poslanie s deťmi žijúcimi v náhradnej starostlivosti? Podarilo sa transformátorom z roku 2005 idea transformácie detských domovov a Detského mestečka v zmysle „aby každé dieťa malo rodinu“?

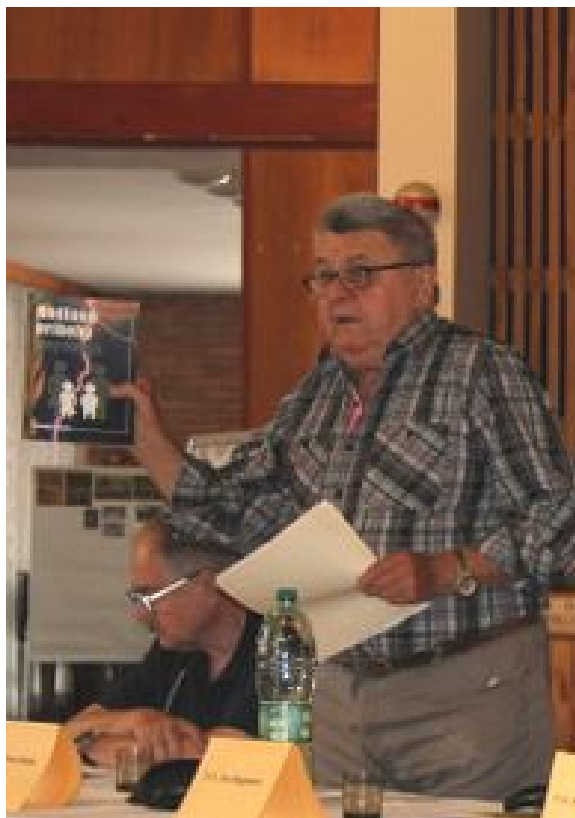


Branislav Ladický

Foto: archív DeM

1 ŠPECIÁLNO-PEDAGOGICKÉ A PSYCHOLOGICKÉ ZÁKLADY VO VÝCHOVE A VZDELÁVANÍ DETÍ MIMO VLASTNEJ RODINY

Výchova a vzdelávanie detí mimo vlastnej biologickej rodiny si nepochybne vyžaduje odborný špeciálnopedagogický a psychologický prístup. Pedagogika je spoločenská disciplína o výchove a vzdelávania, jednak príslušná i prax. Usiluje sa o vytvorenie optimálnych podmienok v školskom prostredí, rodinnom prostredí, náhradnej starostlivosti a vo výchove mimo vyučovania. Na druhej strane psychológia sa zapodieva detskou dušou a skúma ľudské správanie. Je to veda o psychike človeka.



Štefan Rehák

Foto: archív DeM

Z tohto hľadiska autor A. Škoviera¹³(2013) v knihe *Rodinné príbehy bez rodín* kladie dôraz na postavenie psychologov, že „...už od začiatku šesťdesiatych rokov minulého storočia poukazovali viacerí odborníci (napr. Damborská, Matějček, Dunovský) vo svojich výskumoch na to, že socialistický či totalitný ideál výchovy dieťaťa, ktorý sa najmä v ich prvých troch – štyroch rokoch realizuje v odborných inštitúciách (napr. jasle či škôlka), nenapĺňa dostatočne psychologické potreby dieťaťa. Dieťa potrebuje stabilnú blízku osobu, inak dochádza k jeho psychickej deprivácii. Osobitne ohrozenou skupinou sa ukázali tie deti, ktoré boli od dojčenského veku umiestnené v detskom domove.“ (Škoviera, in Ladický, 2013, s. 7-8).

¹³Doc. PhDr. Albin ŠKOVIERA, PhD., vysokoškolský pedagóg a dlhoročný riaditeľ DC na Trnávke – Bratislava.

Deti, ktoré boli zverené do náhradnej starostlivosti, keď detské domovy boli pod MŠVVaŠ SR nachádzali svoj druhý, časom jediný skutočný domov. Tu prežívali svoje detstvo i dospelosť. Formovali sa predstavy o živote a získavali rôzne skúsenosti. Pobyt ovplyvňoval a formoval ich osudy. Záležalo predovšetkým na úrovni výchovno-vzdelávacej práce vychovávateľov, ktorú postavili na špeciálnopedagogických a psychologických základoch. Ako pôsobila výchova a vzdelávanie na dieťa, tak každopádne aj takýto to mal dopad na dieťa.

Výchova deti v náhradnej starostlivosti

Život v náhradnej starostlivosti, denné ale aj nočné zamestnanie, problémy detí (ich riešenia), ale aj vychovávatelia predstavujú veľmi zložitú pletivo najrôznejšími udalosťami a úkolov. Ich riešenie spočíva predovšetkým v rukách výchovných pracovníkov.

Existuje tajomstvo úspešnej výchovy? Prečo sú niektorí odchovanci úspešní a iní neúspešní? Je to všetko len vecou náhody? A čo je to vlastne náhoda? Nie je to tak, že náhoda je iba mýtus?

Jedno je isté, že ak existuje tajomstvo úspešnej výchovy, potom ho milióny vychovávateľov a náhradných rodičov v náhradnej starostlivosti v dnešnej dobe neobjavili. Na Slovensku vzrástol v posledných desaťročiach veľmi prudko počet detí bez rodičov – siroty žijúcich rodičov.

Tí, ktorí poznajú ako funguje detská duša dieťaťa v detskom domove nájdu podobnosti medzi životnou dráhou a poslaním na ktoré sa dali. Takto zmeníme svoj život, keď si uvedomíme, že je zodpovedné najskôr odskúšať to, čo radíme a hlásame druhým.

Výchova detí sa netýka len prítomnosti. Deti pripravujeme na budúcnosť, aby sa vedeli adekvátne začleniť do spoločenského občianskeho života. Charakter človeka je jeho neskorší osud. Obzvlášť u detí vyrastajúcich mimo vlastnej rodiny. Pedágógovia – vychovávatelia musia cieľavedome, systematicky, plánovite pôsobiť na jedinca - dieťa, ktoré majú zverené do náhradnej starostlivosti. Pod týmto pojmom rozumieme formovanie jedinca – dieťa po stránke fyzickej a psychickej. Treba aby pedágógovia – vychovávatelia vedeli komunikovať s deťmi spôsobom, ktorý je pre nich prirodzený. Vychovávať deti v prítomnosti a nezamýšľať sa nad budúcnosťou.

P. Stupár (2013) odchovanec Detského mestečka v knihe Rodinné príbehy bez rodín uvádza, že „...počas základnej školy sa nás snažilo Detské mestečko smerovať a zapájať do rôznych aktivít, hľadať a pestovať v deťoch talent. Detské mestečko poskytovalo obrovskú škálu sebarealizácie v kultúrnych a športových aktivitách. Vzhľadom k tomu, že DM bolo tvorené zo 17-tich

rodinných buniek a každý z vychovávateľov viedol záujmový krúžok, bolo možné si z tejto škály vybrať a vyskúšať si, čo nás baví a čo nás naplňa. Bol



som hyperaktívne dieťa, snažil som sa zapájať do viacerých krúžkov naraz. Najviac ma oslovilo plávanie pod vedením uja Lissníka, kam som chodil od 4 rokov – najprv kvôli zdravotnému stavu, ale časom som začal plávať aktívne, ba aj súťažne“. (Stupár, in Ladický, 2013 s. 28).

Foto: archív DeM

2 PRECHOD DETSKÝCH DOMOVOV Z REZORTU MŠVVaŠ SR POD SPRÁVU MPSVaR SR

Detské domovy na Slovensku prešli od 1. januára 1997 z rezortu MŠVVaŠ SR pod správu MPSVaR SR. Zákon bol prijatý o zmene kompetencií v roku 1996 v NR SR. Žiaľ, na Slovensko sa do popredia tlačí druhá vlna „pseudoodborníkov“ z MPSVaR SR, ktorá je spojená najmä s tzv. dobročinnou neziskovou organizáciou Úsmevom ako Dar, a jej transformačným heslom „Aby každé dieťa malo rodinu.“, ktoré na základe nielen našich praktických skúseností, popiera svojimi dôsledkami rokmi overený výchovno-vzdelávací systém v detských domovoch pod správu MŠVVaŠ SR.

A. Škoviera (2002) v tomto zmysle uvádza, že „1. januára 1997 prešli komplet všetky detské domovy z rezortu MŠVVaŠ SR pod správu MPSVaR SR. Tento prechod sa odrazil v zmene priorít (sociálne nad výchovnými), čo sa premietlo do odmietania školských postupov. Obsah výchovnej činnosti sa skoro úplne redukuje na sebaobslužné práce ako je pranie, upratovanie a varenie.“ (Škoviera, 2002, strana 10). My dokladáme, že podľa ročného výkazu na MPSVaR SR o poskytovaní starostlivosti a výchovy deťom v detských domovoch na Slovensku 05.01 za rok 2015 tvoria ženy v tejto profesii 86% podiel. Môžeme povedať, že základné motto transformácie „Transformujeme DeD na rodinné typy“ sa stáva mýtusom.

To spôsobuje, že sa mení celá filozofia výchovy a vzdelávanie detí v náhradnej starostlivosti. Do popredia sa nám tlačí prehnaný pedocentrizmus,

pretože sa starostlivosť a výchova prenechala takmer výlučne v rukách žien. Poukazujeme kriticky na potrebu zníženia vplyvu pedocentrizmu, systém „vodenia deti za ručičku“, nie je výchova k osamostatňovaniu. Problém je v tom, že riadenie detských domovov v oblasti výchovy a veľkej časti aj vzdelávania, má na starosti rezort MPSVaR SR, ktorí nie sú kvalifikačne orientovaní na oblasť výchovno-vzdelávajúceho procesu. Bývalý riaditeľ Detského mestečka V. Vachalík¹⁴ (2013) v recenzii publikácie *Rodinné príbehy bez rodín* uvádza, že „Ak toto nevedia robiť, ako je to treba, mali by považovať nad tým, aby riadenie DeD a Detského mestečka vrátili školstvu. Školstvo má v základnej náplni svojej práce pedagogiku, psychológiu dieťaťa, dospievajúcich i dospelých detí.“ (Vachalík, in Ladický, 2013).

Zamestnanci MPSVaR SR ako keby boli presvedčení, že to, čo robia, je správne a dieťa oficiálne označili pojmom klient, čo sa prenieslo aj do praxe. Začalo sa vychádzať iba z potrieb detí. Nie hodnotové šťastné detstvo (tradičná výchova, tradičné vzdelanie a pravé hodnoty), ale materiálne hodnoty. Deti v náhradnej starostlivosti sa dostali pozornosti sponzorov a mimovládnych organizáciách.

V tomto zmysle aj MPSVaR SR ide ruka v ruke s neziskovou organizáciou Úsmevu ako Dar na podujatiach založených na milodaroch a rozdávaním darčiekov pre deti v detských domovov a ich účasťou na najmilších koncertoch, najmä v čase vianočných sviatkov. To spôsobuje takmer neodstrániteľné škody v psychickom vývine u deťoch v náhradnej starostlivosti, pretože sa stráca utváranie chápania vlastnej identity, hrdosti na seba. Nie je im umožnené prežívanie každodenného života bežného dieťaťa, ale sú bez vlastného pričinenia situačným programom vmanipulovaní do virtuálneho sveta príjemných pocitov. Postráda sa výchovná koncepcnosť, pretože detské domovy stratili identitu výchovného zariadenia prechodom z rezortu školstva pod sociálny rezort. Tým sa neprezieravo otvoril priestor pre mnohé neziskové organizácie, ktoré z hľadiska výchovy dostali nekontrolovaný priestor pre svoju činnosť. Navonok v mene neexistujúcej „rodiny“ robia navonok všetko pre tieto deti, ale nie pre všestranný rozvoj dieťaťa. A tak takéto dieťa v náhradnej starostlivosti si myslí, že existujú len konkrétne veci – čo môžu vidieť, cítiť, počuť, chytiť, prípadne ochutnať.

Nebolo by najlepšie, lepšie než stovky výkladov a kurzov v školiacom stredisku PRIDE, pokúsiť sa o praktické uskutočnenie filozofie „Aby každé dieťa v DeD malo rodinu“? Keď sa špecialista rozhodne podľa vlastných rád žiť a začne robiť to, čo len hlásal, rúca steny svojej špecializácie. Chápeme ináč a načúvame mu inak ako predtým, pretože jeho rozprávanie má váhu – nielen poznatky, ale poznatky a praxe spolu. (Vlastníkom licencie PRIDE je Úsmev ako Dar).

¹⁴PhDr. Vladimír VACHALÍK, CSc., dlhoročný riaditeľ Výchovného ústavu pre mládež v Hlohovci a riaditeľ Detského mestečka v Zlatovciach (1991 – 1997).

A. Škoviera (2016) uvádza, že: „*Detské domovy sa stali mediálnou atrakciou. Spolu s dobročinnými akciami a zbierkami pre ne, nesyستemovou nadačnou podporou, vytvárajú pre ohrozené deti prostredie „virtuálnu realitu“. Vedú ich ku konzumu, deformujú im obraz nielen o svete, v ktorom žijú, ale aj ich vlastný sebaobraz*“. (Škoviera, 2016, s. 90).

Ukazuje sa na základe poznatkov z našej praxe, že chovanci (po novom klienti) nemajú vytvorený kladný vzťah k práci, alebo ho majú len k určitej práci. Nevedia tiež ľudskú prácu oceniť či hodnotiť a obyčajne nemajú životný cieľ, alebo nie kladný. Mnohokrát zlyhali v práci i v iných učebných odboroch a preto si neveria a neveria ani iným. Majú obyčajne nesprávny vzťah k spoločenskému vlastníctvu. Toto všetko vyplýva z celkovej predchádzajúcej výchovy hlavne v patologických rodinách a v škole, či v DeD, ktorý spravidla pre nedostatky v rodinnej výchove si nenašla k nim pozitívny prístup, ako to vyplýva z praxe a jednotlivých výskumoch. A „nerobenie“ sa týka tiež postoja, ktorým reaguje vychovávateľ a detí rozumom na odbornícku autoritu: „*Ako neurobiť toto? Ako neurobiť tamto?*“ – takto zvyknú rozmyšľať dnešný vychovávateľ a detí v DeD. Deti a niektorí vychovávateľia s príkladnou zaťažnosťou odmietajú „*moderné výmysly*“, ktoré si razia cestu bez otázky „*Načo?*“

Neodpustíme si poznámku, že Detské mestečko¹⁵, detské domovy, diagnostické centrá a reedukačné zariadenia boli vnímané v školskom rezorte MŠVVaŠ SR ako deti – chovanci zariadenia. V sociálnom rezorte MPSVaR SR sa im dáva štekľivá nálepka a pečat' klient. Z pedagogického a psychologického hľadiska dieťa nemôže byť s dospelou osobou v klientskom vzťahu, pretože je dieťaťom. MŠVVaŠ SR dbalo na výchovu a vzdelanie. Bol zaužívaný úzus na MŠVVaŠ, čím vyššie vzdelanie dosiahne dieťa, tak tým lepšie sa začlení do spoločenského života, a tým pádom bude vyšší jeho sociálny status.

V roku 2005 nastali transformačne zmeny vo výchove a vzdelávaní detí v Detskom mestečku. MPSVaR zrušilo aj Detské mestečko v Trenčíne – Zlatovciach, a z neho vytvorili klasický detský domov, kde umiestnené deti rodia ďalšie deti (Blížšie: <https://www.aktuality.sk/clanok/495766/ke-deti-rodia-deti-boli-sme-v-schatranom-ustave-ktory-urady-nevidia/> [cit. 13.06.2017]), deti fajčia, pijú, nedokončujú školy a podaktorí i drogujú.

¹⁵ DETSKÉ MESTEČKO vzniklo ako alternatíva klasických domovov v 70. rokoch minulého storočia – ako detský domov rodinného typu, kde sa o skupinu detí bez rodičov staral stabilný manželský pár. Táto idea sa, žiaľ, nezachovala – dnes sa o deti v pôvodnej „rodinnej bunke“ vo výchovnej skupine stará striedavo 5 ľudí, ktorí chodia do domu „do práce“ na 8-hodinové pracovné zmeny.

MPSVaR SR vo svojom stanovisku (16. 10. 2017) uvádza, že „od roku 2012 otehotneli počas pobytu v Detskom domove Zlatovce štyri dievčatá, z toho tri ako maloleté“.

V tomto zariadení náhradnej starostlivosti o deti došlo v podstate vďaka transformácií k zániku a rozpade tradičnej rodinnej výchovy. K. Balážová (2013) odchovankyňa Detského mestečka v knihe Rodinné príbehy bez rodín uvádza, že „*Keď som prišla do Detského mestečka na tie prázdniny, skoro som odpadla. Rozbité schody, skoro všade neskutočný neporiadok, špaky, smeti... Určite aj tí, čo dávnejšie žili v Detskom mestečku a vidia, ako to tam je teraz, sú z toho dosť sklamaní. O deti už vôbec nejde. To nie je výchova, aká bola za čias manželských párov. Detské mestečko ide pomaly, ale isto dole vodou. Tak s tým treba niečo začať robiť!*“ (Balážová, in Ladický, 2013, s. 52).

Nami uvedené kritizované nedostatky vo výchove sa v Detskom mestečku pod správou ministerstva školstva nevyskytovali! K tejto súvislosti netreba zabúdať na upozornenie Mirona Zelinu, že transformácií detských domovov má predchádzať transformácia výchovy. Myšlienka transformácie detských domovov nie je novinkou (Detské mestečko má vyše 30 rokov), ale výsledky činnosti Detského mestečka ešte nikto riadne doteraz nevyhodnotil. (Zelina, M., 2003).

Podľa psychológ M. Zelinu základnou chybou bol prechod DeD na Slovensku pod MPSVaR SR. Prvou vecou je vrátiť výchovu detí pod MŠVVaŠ SR a zabezpečiť kvalitný personál, odborníkov. (Bližšie: <https://mytrencin.sme.sk/c/20266946/system-vychovy-vdetskom-mestecku-je-tercom-kritiky.html> [cit. 08.09.2016]).

Nemôžeme sa zbaviť dojmu, že prechod detských domovov z rezortu MŠVVaŠ SR pod správu MPSVaR SR má trpkú príchuť politickej objednávky. Upustilo sa od toho, aby riaditelia detských domovov mali pedagogické vzdelanie. Z dieťaťa si sociálny rezort v detských domovoch spravil klienta. Prvky rodinnej výchovy v detských domovoch na Slovensku sa vytratili. Ide o kolektívnu skupinovú výchovu, kde na skupine sa po 8-hodinových intervaloch striedajú na 86% výhradne iba ženy a mužský vzor vo výchove sa postráda. Výchova k pracovným návykom, ktorá kládla dôraz pri výchove a vzdelávaní detí, keď boli pod MŠVVaŠ SR, v súčasnom systéme pod správou sociálneho rezortu sa vynechala. Dieťa nesmie pracovať, pretože by sa porušovali jeho práva.

Transformácia mala obísť Detské mestečko. Alibistické postoje „úradníkov“ MPSVaR SR a presádzanie koncepcií vo výchove detí a mladých dospelých násilným spôsobom bez akceptácie výsledkov a výskumov odborníkov z oblasti pedagogiky, špeciálnej pedagogiky, psychológie, sociológie a ďalších vedných odborov, nemôžu priniesť pozitívne výsledky.

„Nielen deti, ale aj vychovávateľia sa zmenili. Chodia do práce navariť, ponaháňať deti, nech si upracú, skontrolujú im domáce úlohy, nakričia na nich a idú domov“. (Sukeníková, in Ladický, 2013, s. 19).

3 HUMANIZÁCIA VÝCHOVY A DEMOKRATICKÝ SPÔSOB RIADENIA DETSKÝCH DOMOVOV (?)

M. Zelina¹⁶ (1996) chápe výchovu ako cieľavedomé, odborné rozvíjanie psychických funkcií a procesov osobnosti. (Zelina, 1996, s. 19). Podľa priorít, ktoré sa zdôrazňujú, sa hovorí o náhradnej rodinnej výchove (NRV), respektívne náhradnej rodinnej starostlivosti (NRS), alebo o náhradnej inštitucionálnej výchove (NIV). Môže byť i náhradna inštitucionálna starostlivosť.

Rozdiel medzi výchovou a starostlivosťou je ten, že starostlivosť je zameraná na poskytovanie základných životných potrieb, potravy, ošatenia, bývania, vzdelania ap. (Komárik, E. 1998, s. 102).

Náhradnú výchovu môžeme vnímať, ako starostlivosť o dieťa a jeho výchovu na základe rozhodnutia súdu a to:

- a) v inej ako biologickej rodine
- b) v nato určenej inštitúcii

Do kategórie náhradnej rodinnej výchovy (NRV) patrila aj výchova v rodine a forma starostlivosti v Detskom mestečku Trenčín-Zlatovce. Systém mal prednosť v tom, že umožňoval prijímať prevažne súrodenecké skupiny, čím sa sledoval cieľ nielen vychovávať ale i udržiavať rodinné a súrodenecké puto medzi nimi. Výchova v rodinných bunkách (RB) bola preto veľkou prednosťou, pričom tu deti našli vo väčšine prípadov časom svoj druhý domov. Išlo o dlhodobý pobyt dieťaťa.

Odchovanci (18 r. a viac), ktorí prešli výchovu v Detskom mestečku, sa zväčša dobre zaradili do spoločenského občianskeho života, hlavne tí, ktorým sa podarilo dosiahnuť vyššie vzdelanie aj napriek tomu, že prevážna časť detí so syndrómom psychosociálnej deprivácie bola rozhodnutím súdu odobraná rodinám z nevhodným sociálnym prostredím. Deti mali v pôvodných rodinách problémy s dochádzkou na vyučovanie, čo sa prejavilo v opakovaní ročníka, u niektorých i viacnásobné. Mali narušený citový život, spoločenské správanie, nevhodné hygienické návyky a zlú orientáciu v priestore a čase. Adaptácia takto narušených detí si od vychovávateľov manželov z Detského mestečka vyžadovala veľkú dávku empatie a systematickosť pri realizácii

¹⁶Prof. PhDr. Miron Zelina, DrSc., vysokoškolský pedagóg a dlhoročný dekan PFUK v Bratislave

výchovných metód. Vyžadovalo si to ich plné nasadenie a odbornú zdatnosť, aby sa postupnými krokmi a individuálnym prístupom podarilo dosiahnuť zlepšenie v procese socializácie detí. Zážitky zo života v predchádzajúcom prostredí vlastnej biologickej rodiny, kde boli bežné hádky podnapilých dospelých, boli svedkami páchania trestnej činnosti, stávali sa obeťami týrania a sexuálneho zneužívania. Vo viacerých prípadoch mali skúsenosti s pitím alkoholu a s užívaním omámných a psychotropných látok.

Výskum M. Sochovej (1998) konštatuje, že v rodinných bunkách (RB) sa postupom času (2-3 roky) deti citovo naviazali na svojich náhradných rodičov – vychovávateľov, ktorí im svojim zámerným konaním a príkladom poskytli zázemie a istotu. Takéto pôsobenie malo za následok, že sa chovanci odklonili od vžitých vzorcov sociálne-patologického správania. Taktiež sa zlepšili študijné výsledky v škole, pretože manželské dvojice sa v maximalnej miere individuálne venovali študijným nedostatkom zanedbaných vedomostí. V mnohých prípadoch sa im podarilo presvedčiť deti o dôležitosti vzdelania pre ich život a uplatnenie sa v spoločnosti ako i v pracovnom procese. (Poznámka: M. Sochova spoločne aj so svojím manželom pracovali v Detskom mestečku, ako manželská dvojica)

V. Kubaliaková (2013) odchovankyňa Detského mestečka v knihe *Rodinné príbehy bez rodín* uvádza, že „*Moju novú rodinu tvorili rodičia Červenkovci s dcérou Kristínkou a osem detí s podobným osudom, aký som mala ja a moji súrodenci. Ako mladšia som vždy mala strach z nových ľudí. Po tom, ako som sa dozvedela, že budem v triede s dvoma deťmi, čo so mnou bývajú, sa môj strach premenil na radosť. Moja radosť bola ešte väčšia, keď som zistila, že Vladka s Belom sa rozhodli, že môj starší brat Tomáš bude chodiť do školy s nami. Tomáš mal byť vtedy o dva ročníky vyššie ako my, no moji biologickí rodičia sa mu dostatočne nevenovali a tak sa stalo, že dvakrát prepadol a v Brezne začal navštevovať osobitnú školu. Vtedy som si ešte neuvedomovala, že to bol ich prvý krok, ktorým si získali môj obdiv.*“ (Kubaliaková, in Ladický, 2013, s. 10).

Od 1.1.1997 prešli detské domovy a Detské mestečko spod ministerstva školstva SR vypísať do pôsobnosti MPSVaR SR na základe zákona a organizácií miestnej štátnej správy č. 222/1996 Z. z. a doplnení niektorých zákonov. Na základe toho sa od zariadenia Detského mestečka odčlenila základná škola, materska škôlka, ktoré zostali v kompetencii MŠVVaŠ SR. Táto okolnosť narušila a zhoršila vzťahy medzi vychovávateľmi – manželskými dvojicami a pedagógmi, čo sa prejavilo v zhoršenej vzájomnej komunikácii a zhoršením prospechu žiakov. Zvýšil sa počet sťažností zo strany učiteľov – pedagógov školy na správanie sa žiakov z Detského mestečka. E. Masáková (2013) bývala riaditeľka základnej školy v Detskom mestečku konštatuje v knižke *Rodinné príbehy bez rodín*, že: „*Zmena systému negatívne zasiahla i základnú školu. Narušila spoluprácu medzi školou a výchovou.*

Zhoršila sa príprava na vyučovanie, narušilo sa správanie aj celkový vzťah žiakov z Detského mestečka ku škole, k pedagógom. Poznajú iba svoje práva, ale zabúdajú na povinnosti. Škoda, že kompetentní nauvažovali nad tým, ako veľmi tým ublížili deťom.“ (Masáčová, in Ladický, 2013, s. 70).

Rodiny v bývalom Detskom mestečku boli kompletne a boli vzorom vo všetkom pre deti. Deti videli ako zapadá do rodiny žena i muž, aké mali povinnosti a tak si mali možnosť brať chlapci i dievčatá svoje vzory pre svoj budúci život. Staršie deti zo súrodencov sa starali o tie mladšie deti, učili ich ráno hygiene tela, obliekaniu, raňajkovaniu a potom všetkému ostatnému. To bolo výchova k rodičovstvu.

Manželia Križanovci (2013) v knihe Rodinné príbehy bez rodín uvádzajú: *„Život a práca s deťmi v rodinnej bunke a systém, ktorý sa vtedy uplatňoval, utváral a formoval vo vedomí detí predstavu o tom, ako by mala fungovať ich budúca rodina. Istotne tomu formovaniu prispela i skutočnosť, že sa nám do tohto prostredia v januári 1976 narodil druhý syn Marek. Jeho narodenie tiež výchovne ovplyvňovalo vedomie detí pri utváraní predstavy o funkcii a chode rodiny. Iba okrajovo spomenieme, že mnohé deti mali po prvýkrát v živote možnosť vidieť novorodenca a starostlivosť oň. V niektorých sprievodných činnostiach sme museli doslovne urobiť poradovník, napríklad kto a kedy pôjde drobca kočikovať.*“ (Križanovci, in Ladický, 2013, s. 5).

Zákon č. 305/2005 Z.z. o sociálno-právnej ochrane detí a o sociálnej kuratele umožňuje v detskom domove zriaďovať „dom na polceste“ pre mladých dospelých, diagnostické centrum, samostatné výchovné skupiny, heterogénne skupiny, avšak bez stanovených atribútov rodinnej výchovy. Detské mestečko sa teraz nazýva Detský domov pre maloletých bez sprievodu, ktorých je na Slovensku niekoľko. Aj názov Detské mestečko vyjadrovalo šťastie pre deti, ale také bolo na Slovensku a vo svete iba jedno, jediné – ojedinelé. Keď sa pristupovalo k zmenám neboli braný do úvahy odborníci a naši učitelia typu M. Zelina, L. Požár, Z. Matejček, J. Dunovský, A. Škoviera, J. Hatrík, Š. Matula, A. Kozoň, E. Hapáková, Š. Rehák, V. Vachalík, V. Chovanec, D. I. Vanková, E. Begáňová a ďalší.

Dobre prepracovaný výchovný systém s atribútmi náhradnej rodiny je primárnym podkladom pre utváranie zdravých základov identity dieťaťa v náhradnej výchovnej starostlivosti, čo sa podarilo vklíbiť do vzorového projektu Detského mestečka. Prekonali počiatočne ohromné ťažkosti a s mimoriadnou húževnatosťou a dôstojnosťou dokázali odborníci (Š. Rehák, D. I. Vaňková, M. Bažány a J. Sojka) vytvoriť funkčný rodinný typ výchovy o siroty žijúcich a nežijúcich rodičov, v ktorom stovky detí (dnes už dospelých) našli blízke vzťahové väzby. Súčasný stav kriticky zhodnotil J. Hatrík (2013) *„No a k tomuto objektívnemu problému, daného mierou človeka, pribudla neľudská doba zvlčitého kapitalizmu, amorálnosť sveta, postaveného*

len na peniazoch, doba, v ktorej nie náhodou, ale celkom logicky dostali deti nové pomenovanie: klienti! Tým sa idea mravnej výchovy, ľudskej spoluzodpovednosti za osud detí, ktorým svet a spoločnosť ublížili, dostala do absurdnej polohy – je takto postavená na hlavu... Detské mestečko kleslo na úroveň kasárenského režimu, na úroveň obyčajného odkladiska na deti, ktoré sú spoločnosti, v ktorej sú rozhodujúce len zisk, peniaze a moc, odsunuté na okraj ako nepohodlné. Je vážne a cynicky porušované „právo dieťaťa na úctu“. (Hatrik, in Ladický, 2013, ss. 71 – 72).

4 NEJASNOSTI OKOLO TRANSFORMÁCIE V DETSKÝCH DOMOVOV

Keď sa nad tým zamyslíme, slová „Transformácia v detských domovov na rodinné typy“ pozná každý, kto v tejto problematike ako tak pracuje. No jednako nám nie je jasné, čo v skutočnosti znamenajú. Sme veľmi ďaleko od toho, čo hlásame. Mnohí žijú v tom, že výchovne skupiny v DeD sú viac ako rodina. Ďalší prezentujú a hlásia, že sme o krok vpred, ako v predchádzajúcom režime. Treba postupne porušiť DeD a všetky deti by mali vyrastať v profesionálnych rodinách. Lenže po roku 1989 máme oveľa viac detí v DeD ako pred rokom 1989. A taktiež aj dvojité úmrtnosť detí v profesionálnych rodinách. Poznáme prípady rozpadnutých profesionálnych rodín, sexuálne zneužívanie detí v profesionálnych rodinách, putovanie detí s jednej profesionálnej rodiny do druhej profesionálnej rodiny, kolobeh profesionálna rodina – detský domov atď.¹⁷

Veľkoryso a vznešené nám tu fungujú krízové strediska, ktoré si vďaka od svojich klientov (odchovancov z DeD) vypýtajú štedro honosný nájom vo výške vyše 100 eur. (Napríklad: Zriaďovateľom DORKA, n.o. je Nadácia DeDo - Solidarita s deťmi z detských domovov a Spoločnosť priateľov detí z detských domovov Úsmev ako dar). Vlastníkom krízových stredísk ako sú: KC DORKA Košice, KC DORKA Prešov, KC DORKA Zvolen, KS Dunajská Lužná, KS Rožňava je Úsmev ako Dar. Nie hodnotovú šťastnú mladosť, ale hodnoty materializmu tu zohrávajú rolu.

Možno povedať, že termín „Transformácia v detských domovov“ sa objavuje čoraz častejšie na sociálnych sieťach, konferenčných stretnutiach, reklamných a propagačných baneroch. Vnímame to celé ako politické body pre MPSVaR SR a Úsmev ako Dar na úkor detí z ktorých si spravili vedome

¹⁷ V roku 2017 sa muselo MPSVaR SR spamätávať z Čistého dňa v Galante, kde údajne malo dochádzať k sexuálnemu zneužívaniu mladistvej (po novom klientke) v resocializačnom centre a už nám tu na povrch vyplával druhý prípad sexuálneho zneužívania v Detskom domove Združenie Rodiny pre Detský úsmev, n.o. vo Veľkých Kozmálovciach.

klientov. Pokiaľ vieme, tak rodina je muž, žena a deti s ustanovenou náhradnou starostlivosťou (taký DeD bolo Detské mestečko) a nie 5-6 vychovávateľov (s 86% prevahou žien), ktorí chodia do práce po 8 hodinových zmenách.

Príčinou nejasností je fakt, že jestvujú dve cesty ľudského poznania: rozlišujúca cesta a nerozlišujúca cesta. Niektorí si obyčajne myslia, že dieťa sa dá dokonalé spoznať len vtedy, keď ho rozanalyzujeme, rozškatuľkujeme a prerobíme si ho na svoj obraz pre prospech seba samého.

5 DETSKÉ MESTEČKO TRENČÍN – ZLATOVCE V ROKOCH 1973 - 2005

Mnohí významní pedagógovia a psychológovia (napríklad Matějček, Dunovský, Bažány, Sojka, Hatrík, Zelina, Štainer, Škoviera, Vaňková, Bránik – Brániková, Vachalík, Chovanec, Rehák, Matula, Kozoň, Zölder a ďalší im podobní) zdôrazňovali a zdôrazňujú vo svojich prácach, že pre dieťa, ktoré vyrastá v náhradnej starostlivosti je pobyt najvhodnejší, ktorí sa najviac približuje k rodinnému spoločenstvu. Takýto detským domovom bolo Detské mestečko v Trenčíne - Zlatovciach od roku 1973 do roku 2005.

Dieťa od narodenia do predškolského veku získava od okolitého prostredia pre svoj rozum, cit, charakter, vôľu, skúsenosti, návyky a poznatky, ktoré ho sprevádzali po celý svoj život viac ako od piatich rokov.

V šesťdesiatych rokoch 20. storočia dochádzalo v systéme detských domovov na Slovensku k hľadaniu nových ciest výchovy detí mimo vlastnej rodiny. V rokoch 1962 – 1964 sa odborníci (Bažány, Matějček, Dunovský, Sojka, Vaňková, Rehák, Haluska, Brtko, Chovanec a iní nadšenci) intenzívne zaoberali myšlienkou, ako skvalitniť úroveň starostlivosti o siroty a deti žijúce mimo vlastnej rodiny. Vychádzali z toho, že klasický typ detského domova by mal maximálne nahrádzať chýbajúcu rodinu, a to celým spôsobom výchovy, úpravou životného prostredia i organizáciou výchovno-vzdelávacieho procesu. Mal by sa čo najviac priblížiť organizácii a systému výchovy v prirodzenej rodine. (Chovanec, 1985). Uvedená myšlienka sa aplikovala a zrealizovala v roku 1973 v Detskom mestečku Trenčín – Zlatovce. Tu deti prichádzali od útleho veku a boli tu až po dospelosť. Odborníci vychádzali s toho, že pre dieťa je nevyhnutný dlhodobý pobyt, aby sa dieťa citovo naviazalo na manželskú dvojicu.

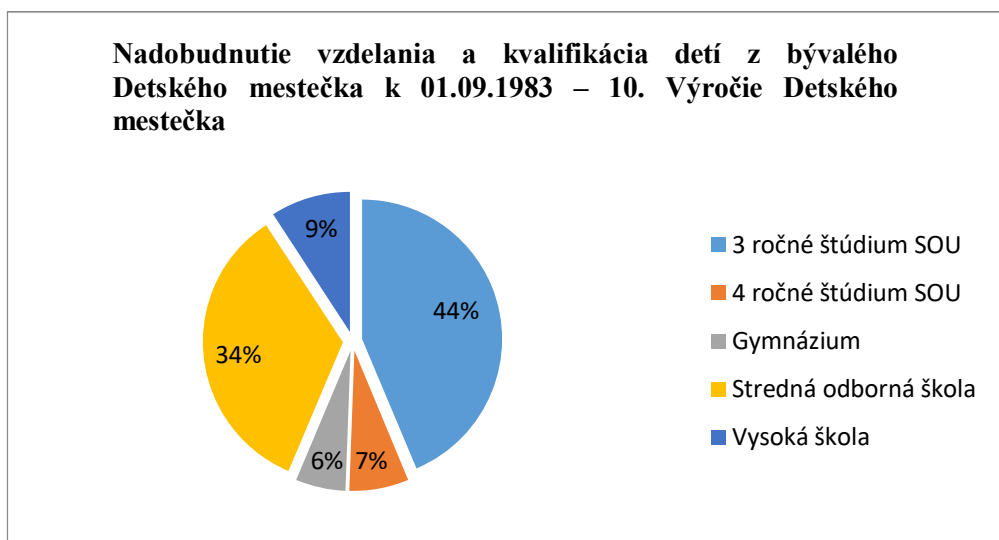
Na rozdiel od iných detských domovov na Slovensku, tu bol základom rodičovský pár, ktorý sa spolu staral jednak o deti im zverené do rodinných buniek, jednak o vlastné deti. Každá rodina bývala vo svojom rodinnom dome, osem a viac domov vytváralo Detské mestečko. (Škoviera, 2007).

Problematika detských domovov a postavenie dieťaťa v ňom je častým predmetom diskusie. Dieťa môže byť predmetom intenzívnych a pozitívnych hodnôt, môže byť materiálne kvalitne zabezpečené, avšak na druhej strane môže byť citovo ochudobňované a deprivované.

Tab. 1 *Nadobudnutie vzdelania a kvalifikácia detí z bývalého Detského mestečka k 01.09.1983¹⁸*

Počet celkom	3 ročné štúdium SOU Technický smer Obchodné služby		4 ročné štúdium SOU Technický smer	Gymnázium	Stredná odborná škola Technický smer	Stredná odborná škola Humánný smer	Vysoké školy
87	30	8	6	5	24	6	8
100%	34,5%	9,2%	6,9%	5,4%	27,6%	6,9%	9,2%

Zdroj: KOLEKTÍV AUTOROV. 1998. *Zborník príspevkov o skúsenostiach z náhradnej rodinnej výchovy pri príležitosti 25. výročia Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach*. Trenčín. 219 strán. Schválené Pedagogickou radou Detského Mestečka Trenčín – Zlatovce dňa 26. 2. 1997. Určené pre vnútornú potrebu.



Graf 1 (Zdroj: KOLEKTÍV AUTOROV. 1998. *Zborník príspevkov o skúsenostiach z náhradnej rodinnej výchovy pri príležitosti 25. výročia Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach*. Trenčín. 219 strán. Schválené Pedagogickou radou Detského Mestečka Trenčín – Zlatovce dňa 26. 2. 1997. Určené pre vnútornú potrebu.)

¹⁸ Poznámka. V sledovanom čase bola zo strany štátnych orgánov prísna regulácia 15 ročného dorastu do povolání. Deti v Detskom mestečku v danom období prevyšovali kvótu študujúcich na stredných školách s maturitou. Rozloženie študujúcich na technických a humanitných smeroch zodpovedal vtedajšej spoločenskej koncepcii. Záujem bývalého Detského mestečka bolo, aby sa štúdium detí zameriavalo na tie druhy povolania, ktoré im zabezpečovalo sociálne istoty (byt, prácu, vyšší zárobok).

Tab. 2 *Po roku 1990 sa zaznamenáva nasledovná vývojová tendencia v nadobudnutom vzdelaní osamostatnených bývalého Detského mestečka za roky 1990 – 1997¹⁹*

Rok	Počet osamostatnených	3 - r. SOU	4 - r. SOU	Gymnázium	Stredné odborné školy	Spolu s maturitou	Vysoké školy
90	14	6	4	-	3	7	1
91	11	6	-	-	4	4	1
92	17	8	3	-	4	7	2
93	15	11	2	1	-	3	1
94	16	13	1	-	2	3	-
95	12	10	-	-	2	2	-
96	22	13	3	1	4	8	1
97	24	17	4	-	4	5	2
Spolu	191	84	17	2	20	39	8

Zdroj: KOLEKTÍV AUTOROV. 1998. Zborník príspevkov o skúsenostiach z náhradnej rodinnej výchovy pri príležitosti 25. výročia Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach. Trenčín. 219 strán. Schválené Pedagogickou radou Detského Mestečka Trenčín – Zlatovce dňa 26. 2. 1997. Určené pre vnútornú potrebu.

Tab. 3 *Osamostatnenie detí bývalého Detského mestečka v rokoch 1973 – 1997*

Druh školy	Počet	Z nich strednú školu ukončilo		Pokračujú v štúdiu s maturitou, VŠ		Ukončili štúdium
	študujúcich	ÚSPEŠNE	NEÚSPEŠNE	ÚSPEŠNE	NEÚSPEŠNE	Na stredných školách s mat. + VŠ
	celkom					
3 r. SOU	209	203	6	11	-	3
4 r. SOU	25	24	1	1	1 (VŠ)	24
Gymn., SOŠ, VŠ	123	121	2	18 (VŠ)	2	141
Celkom	357	348	9	30	3	168

Zdroj: KOLEKTÍV AUTOROV. 1998. Zborník príspevkov o skúsenostiach z náhradnej rodinnej výchovy pri príležitosti 25. výročia Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach. Trenčín. 219 strán. Schválené Pedagogickou radou Detského Mestečka Trenčín – Zlatovce dňa 26. 2. 1997. Určené pre vnútornú potrebu.

¹⁹ Rok 1996 z počtu 8 ukončených s maturitou sú 3., ktorí maturitný ročník absolvovali po 3-r. SOU. Ďalej v roku 1997 z počtu 4 ukončených s maturitou sú 3., ktorí maturitný ročník absolvovali po 3-r. SOU. (Chovanec, 1998, strana 42). Z prehľadnej tabuľky môžeme vyvodiť, že ZŠ v Detskom mestečku zohrávala významnú úlohu v príprave žiakov na štúdium na stredných školách.

Poznámka k tabuľke 3:

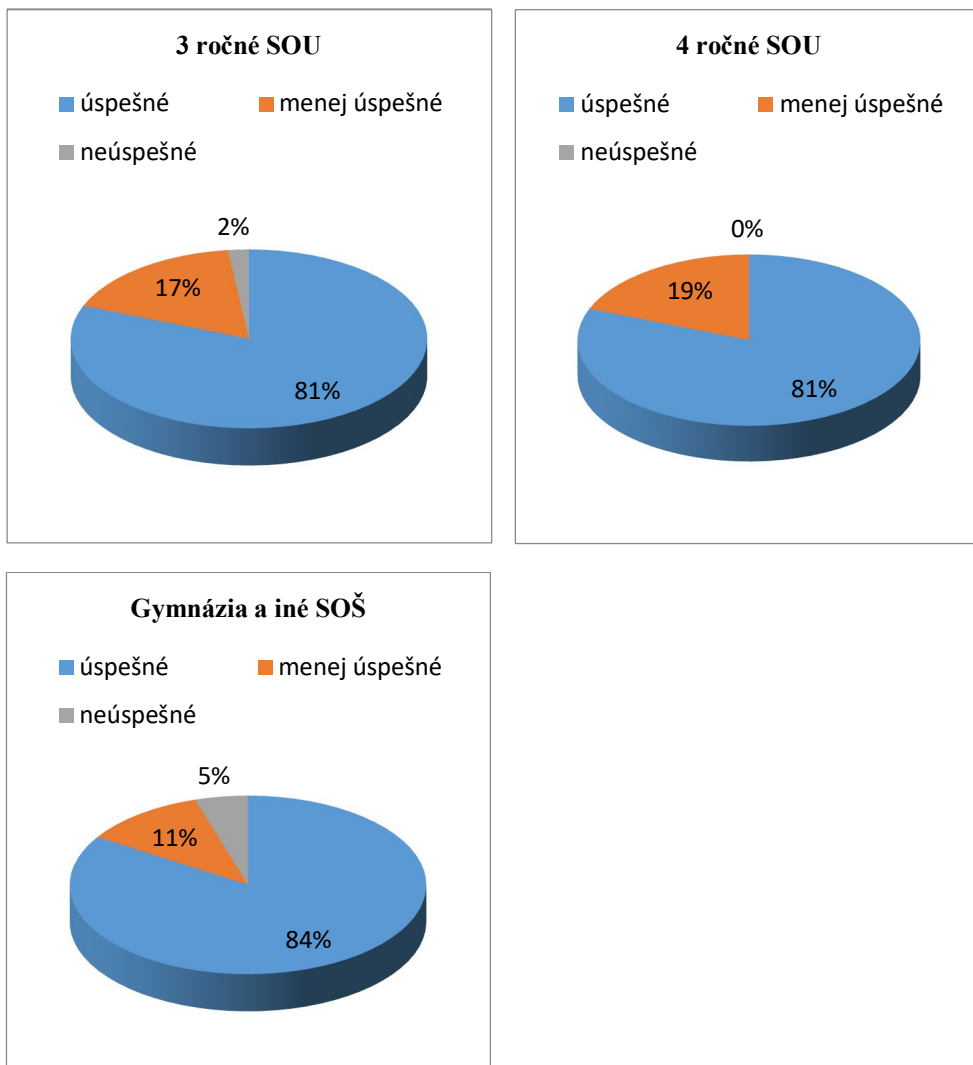
- V tabuľke v súhrne uvádzame počty študujúcich na rôznych SOU, Gymnáziách a iných SOŠ s maturitou.
- V riadku 1 (3 –r. SOU) uvádzame počty tých. Ktorí po skončení 3 –r. SOU pokračovali v nadstavbovom maturitnom ročníku.
- V riadku 3 (Gymnázium a SOŠ) z počtu 123 bolo 2 neúspešných na vojenských školách s maturitou, ktorí školu prerušili nie pre neprospech, ale po skúsenostiach nechceli byť vojakmi z povolania.
- V riadku Gymnázium a SOŠ je 18 uvedených s ukončením vysokej školy (Chovanec, 1998, strana 43)

Od 1. augusta 1973 do 30. júna 1997 v bývalom Detskom mestečku Trenčín – Zlatovce žilo celkom 630 detí. Z tohto počtu žilo k dňu 30. júna 1997 203 detí. Za sledované obdobie (1973 – 1997) do rodiny alebo k príbuzným sa vrátilo 48 detí. Do adopcie bolo daných 9 detí. Do iných ústavov z rôznych dôvodov (zdravotné mentálne) bolo priradených 12 detí. Do výchovných ústavov pre mládež bolo priradených 6 detí, čo je z počtu 352 osamostatnených 1,7%. (Chovanec, 1998).

Tab. 4 *Osamostatnenie odchovancov Detského mestečka do pracovného života v rokoch 1973-1997*

Druh školy	Do pracovného života sa začlenilo		
	ÚSPEŠNÉ	MENEJ ÚSPEŠNÉ	NEÚSPEŠNÉ
3 ročné SOU	171	36	4
4 ročné SOU	17	4	-
Gymnázia a iné SOU	105	14	6
Spolu	293	54	10

Zdroj: KOLEKTÍV AUTOROV. 1998. *Zborník príspevkov o skúsenostiach z náhradnej rodinnej výchovy pri príležitosti 25. výročia Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach*. Trenčín. 219 strán. Schválené Pedagogickou radou Detského Mestečka Trenčín – Zlatovce dňa 26. 2. 1997. Určené pre vnútornú potrebu.



Graf 2 (Zdroj: KOLEKTÍV AUTOROV. 1998. *Zborník príspevkov o skúsenostiach z náhradnej rodinnej výchovy pri príležitosti 25. výročia Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach*. Trenčín. 219 strán. Schválené Pedagogickou radou Detského Mestečka Trenčín – Zlatovce dňa 26. 2. 1997. Určené pre vnútornú potrebu.)

Tab. 5 *Odchovanci z bývalého Detského mestečka, ktorí si založili svoju vlastnú rodinu*²⁰

Druh školy	Založili si svoju rodinu		
	V SÚLADE	ROZVIEDLI SA	OVDŮVELI
3 ročné SOU	58	23	2
4 ročné SOU	7	1	1
Gymnázia a iné SOU	72	6	-
Spolu	137	30	3

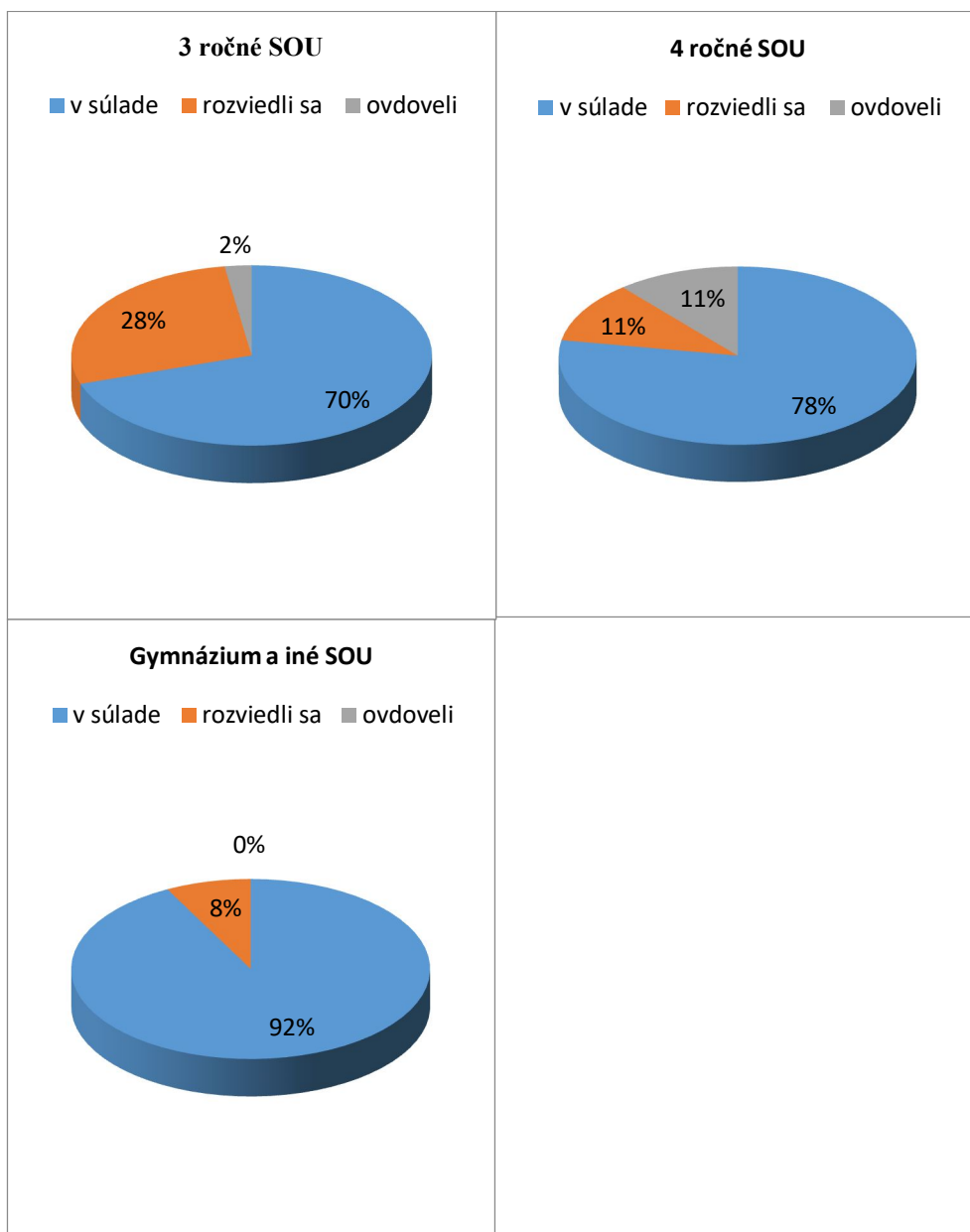
Zdroj: KOLEKTÍV AUTOROV. 1998. *Zborník príspevkov o skúsenostiach z náhradnej rodinnej výchovy pri príležitosti 25. výročia Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach*. Trenčín. 219 strán. Schválené Pedagogickou radou Detského Mestečka Trenčín – Zlatovce dňa 26. 2. 1997. Určené pre vnútornú potrebu.

Tab. 6 *Vekové zloženie chovancov Detského domova Trenčín-Zlatovce k dňu 12. júna 2017*

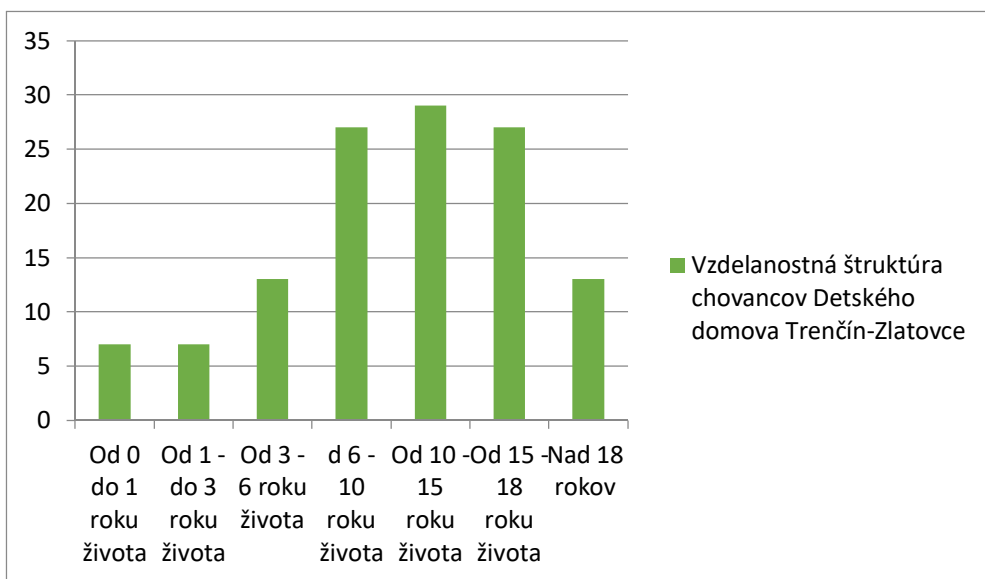
Vekové zloženie detí (klientov!)	Deti /klienti DeD Trenčín - Zlatovce
Od 0 do 1 roku života	7
Od 1 -do 3 roku života	7
Od 3 - 6 roku života	13
Od 6 - 10 roku života	27
Od 10 - 15 roku života	29
Od 15 - 18 roku života	27
Nad 18 rokov	13
Celkom	123

Zdroj: <https://www.aktuality.sk/clanok/495766/ked-deti-rodia-deti-boli-sme-v-schatranom-ustave-ktory-urady-nevidia/>

²⁰Z tabuľky je možné vyčítať, že najväčší počet rozvedených sú odchovanci, ktorí ukončili 3-ročné SOU štúdium. Pri analýze sa zistilo, že viaceré manželstvá sa uzatvárali hneď po ukončení SOU, nemali zabezpečené sociálne istoty (ako napr. byt), alebo ich partnerka presedlala k inému partnerovi.



Graf 3 (Zdroj: KOLEKTÍV AUTOROV. 1998. *Zborník príspevkov o skúsenostiach z náhradnej rodinnej výchovy pri príležitosti 25. výročia Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach*. Trenčín. 219 strán. Schválené Pedagogickou radou Detského Mestečka Trenčín – Zlatovce dňa 26. 2. 1997. Určené pre vnútornú potrebu.



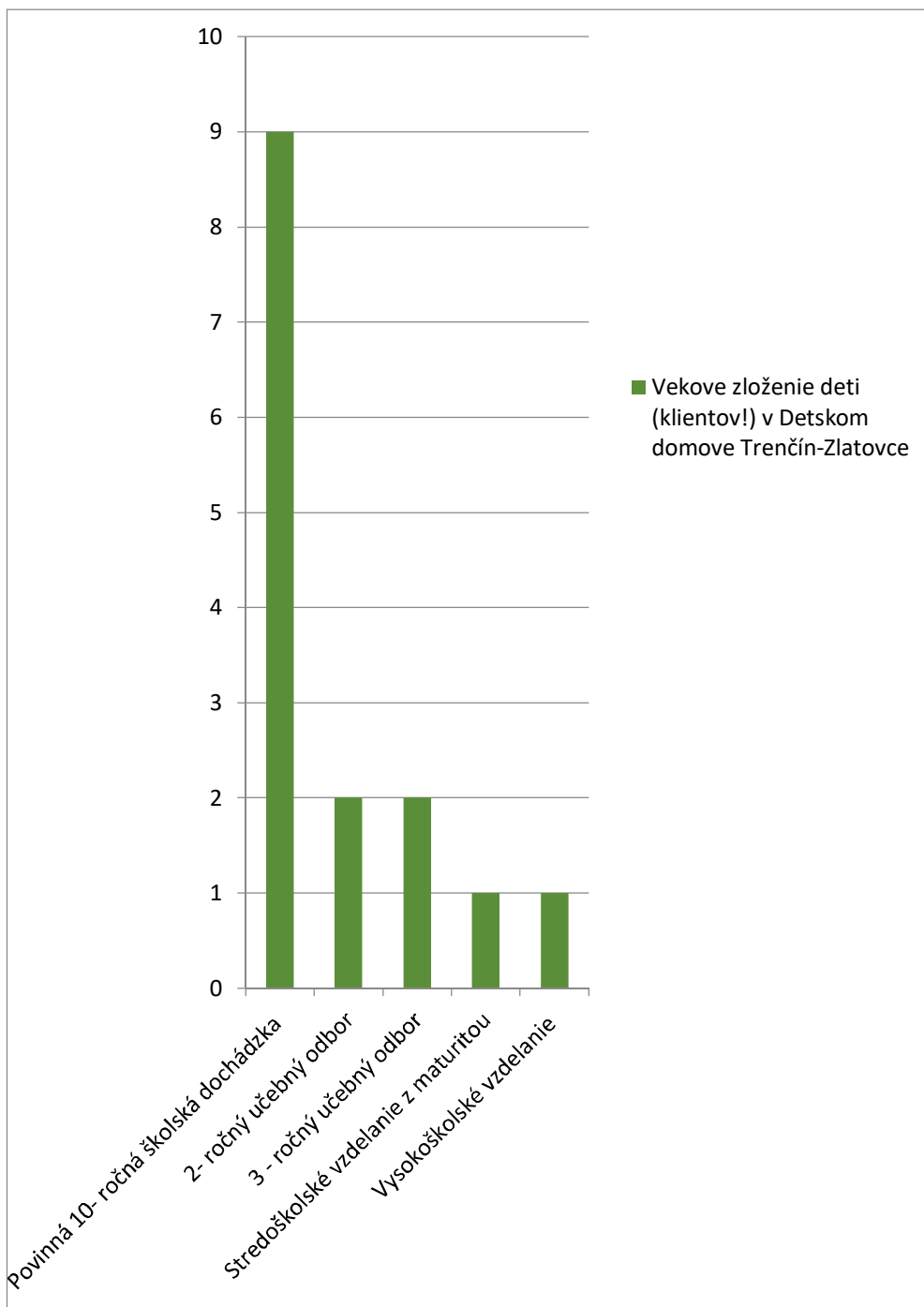
Graf 3 (Zdroj: https://statpedia.com/stat/Vzdelanostn_truktra_chovancov_Detskho_mesteka/BJ_08y3z-)

Tab. 7 *Vzdelanostná štruktúra chovancov Detského domova Trenčín –Zlatovce k 30. júnu 2017²¹*

Vekove zloženie detí (klientov!)	deti /klienti DeD Trenčín - Zlatovce
Povinná 10- ročná školská dochádzka	9
2- ročný učebný odbor	2
3 - ročný učebný odbor	2
Stredoškolské vzdelanie z maturitou	1
Vysokoškolské vzdelanie	1
Spolu	15

Zdroj: <https://www.aktuality.sk/clanok/495766/ked-deti-rodia-deti-boli-sme-v-schatranom-ustave-ktory-urady-nevidia/>

²¹ Z tab.7 môžeme vyvodit', že k 30.07.2017 zo 123 detí (klientov) navštevuje povinnú desaťročnú školskú dochádzku iba 9 klientov. Dvojročný učebný odbor navštevujú 2 klienti a trojročný učebný odbor taktiež 2 klienti. Stredoškolské vzdelanie s maturitou navštevuje 0,1 klienta a vysokoškolské vzdelanie navštevuje 1 klient. Štúdium navštevuje teda 15 klientov Detského mestačka a v predškolskom mladšom veku máme 27 detí (klientov). Stále nám tu visí z celkového počtu 123 detí (klientov) 81 detí, ktorí nie sú zaradení, či študujú, alebo či sú v predškolskom veku.

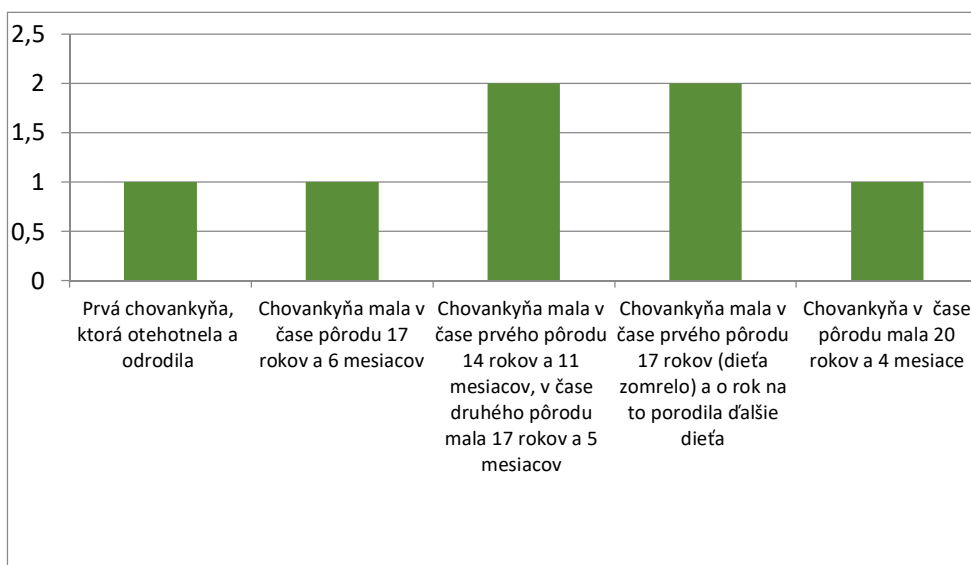


Graf 5 (Zdroj: <https://www.aktuality.sk/clanok/495766/ked-deti-rodia-deti-boli-sme-v-schatranom-ustave-ktory-urady-nevidia/>)

Tab. 8 *Pôrody detí (klientov!) v Detskom domove Trenčín-Zlatovce v rokoch 2012 - 2017²²*

Chovankyne DeD Trenčín – Zlatovce, ktoré tam otehotneli	Počet tehotenstiev v rokoch 2012 - 2017
Chovankyňa, ktorá otehotnela a odrodila	1 dieťa
Chovankyňa mala v čase pôrodu 17 rokov a 6 mesiacov	1 dieťa
Chovankyňa mala v čase prvého pôrodu 14 rokov a 11 mesiacov, v čase druhého pôrodu mala 17 rokov a 5 mesiacov	2 deti (z dvoma chovancami DeD Trenčín-Zlatovce)
Chovankyňa mala v čase prvého pôrodu 17 rokov (dieťa zomrelo) a o rok na to porodila ďalšie dieťa	2 deti (z toho 1 dieťa zomrelo a druhé dieťa odrodila už mimo DeD Trenčín-Zlatovce)
Chovankyňa v čase pôrodu mala 20 rokov a 4 mesiace	1 dieťa z chovancom DeD Trenčín-Zlatovce

Zdroj: <https://www.aktuality.sk/clanok/495766/ked-deti-rodia-deti-boli-sme-v-schatranom-ustave-ktory-urady-nevidia/>



Graf 6 (Zdroj: <https://www.aktuality.sk/clanok/495766/ked-deti-rodia-deti-boli-sme-v-schatranom-ustave-ktory-urady-nevidia/>)

²²MPSVaR SR uvádza, že od roku 2012 otehotneli počas pobytu v Detskom domove Zlatovce štyri dievčatá, z toho tri ako maloleté. ÚPSVaR uvádza pre [aktuality.sk](https://www.aktuality.sk), že „Jedno z dievčat mala v čase pôrodu 20 rokov a 4 mesiace, ďalšia nebola v čase otehotnenia, gravidity a pôrodu umiestnená súdom v detskom domove, v detskom domove bola na základe dohody pobytu tehotnej ženy (nie ako dieťa v starostlivosti detského domova, ale ako dospelá žena). Ďalšia mala v čase pôrodu 17 rokov a 6 mesiacov, ďalšia mala v čase prvého pôrodu 14 rokov a 11 mesiacov (bolo podané trestné oznámenie za zločin sexuálneho zneužívania), v čase druhého pôrodu mala 17 rokov a 5 mesiacov. Ukončila starostlivosť v domove dosiahnutím dospelosti v roku 2015. V čase pôrodu tretieho dieťaťa bola detskom domove základe dohody pobytu tehotnej ženy (nie ako dieťa v starostlivosti detského domova, ale ako dospelá žena)“. (<https://www.aktuality.sk/clanok/495766/ked-deti-rodia-deti-boli-sme-v-schatranom-ustave-ktory-urady-nevidia/>)

Poznámka: M.K prvá chovankyňa, ktorá otehotnela a odrodila dieťa v DeD Trenčín – Zlatovce. Druhá otehotnela a odrodila M.P v roku 2010prvé dieťa, ktoré časom zomrelo, potom o rok na to odrodila ďalšie dieťa, ale už mimo DeD Trenčín-Zlatovce. M.V mala v čase prvého pôrodu 14 rokov a 11 mesiacov, v čase druhého pôrodu mala 17 rokov a 5 mesiacov (deti má z 2 chovancami DeD). D.B v čase pôrodu mala 20 rokov a 4 mesiace a v roku 2017 odrodila ďalšia D.F chovankyňa DeD Trenčín-Zlatovce, ktorá mala v čase pôrodu 17 rokov a 6 mesiacov.

ZÁVER

Môžeme konštatovať, že vysokú výchovnú úspešnosť výchovného systému s atribútmi tradičnej rodiny v Detskom mestečku v Trenčíne-Zlatovciach nemal v tom období žiaden iný detský domov na Slovensku. Z neho vyšlo aj mnoho vysokoškolsky vzdelaných inžinierov, pedagógov, lekárov, právnikov a pod. Len ako príklad uvedieme primárku nemocnice. Ďalší odchovanec po skončení vysokoškolského štúdia zastával vysokú funkciu ako námestník Ministra obrany v ČR. Mnohí sa zapodievali pedagogickou činnosťou. Napr. odchovankyňa Detského mestečka po absolvovaní vysokoškolského štúdia špeciálnej pedagogiky teraz zastáva funkciu riaditeľky v špeciálnej základnej škole, či docentkou v manažérskej pozícii v oblasti zdravotníctva. Máme úspešného štátneho policajta, ktorý v štátnej službe pôsobí už vyše 20 rokov a mnoho ďalších úspešných podnikateľov, riaditeľov, ale aj kvalifikovaných zamestnancov na rôznych pracovných pozíciách. Ich spoločnou charakteristikou je, že žijú vo vlastných dobre fungujúcich rodinách a teraz svoje deti učia tak, ako ich vychovalo počas ich života Detské mestečko v rokoch 1973 – 2005.

Detský domov Trenčín-Zlatovce (bývalé Detské mestečko) sa od roku 2005 stalo nákladným zariadeným. Miesto tých 17 manželských párov (34 vychovávateľov), ktorí pracovali nepretržite s 204 – 215 deťmi, tam prišlo cca. 50 vychovávateľov (cca. 95% žien) na 130-150 deti. Takýto systém zavrhuje každá pedagogika aj pred 200 rokmi a nepotrebovala k tomu ani honosný názov „transformácia“.

Medzi mladými ľuďmi – odchovancov, sú aj takí, ktorí sa – chudobní na tele i duchu – vzdali všetkej nádeje. Netrápime sa preto, že im nemôžeme poskytnúť ani pár topánok – no je tu jedna vec, ktorú im predsa môžeme dať: Nemôžeme izolovať jeden aspekt života od druhého. Keď zmeníme spôsob, akým pestujeme svoje hodnoty, zmeníme spoločnosť a ďalšiu generáciu po sebe. Knižka *Rodinné príbehy bez rodín* (2013) je o uvedomovaní si súvislostí, príčin a následkov, je o zodpovednosti dnes už dospelých mladých ľudí z bývalého Detského mestečka za svoje poznanie, ktoré tu zanechali.

Spravovanie Detského mestečka a DeD na Slovensku by malo riadiť MŠVVaŠ SR – má k tomu mnohé lepšie predpoklady, najmä personálne.

Doporučenia:

1. Obnoviť pamiatku a odkaz zakladateľov Detského mestečka v Trenčíne, aby nezanikla. Návrat k pôvodnej funkcii Detského mestečka a detských domovov, ktorý zabezpečoval kvalifikovanosť a nezávislosť rozhodnutí (najlepší záujem dieťaťa).
2. Umožniť dlhodobý pobyt v rodine vychovávateľa detského domova s pedagogickým vzdelaním tým deťom, u ktorých vlastná rodina stratila svoje funkcie, s možnosťou prednostnej adopcie zverených detí.
3. Vytvoriť deťom v detských domovoch vhodné životné a výchovno-vzdelávacie prostredie a tým aj optimálne podmienky pre harmonický rozvoj ich osobnosti na pedagogických zásadách.
4. Požadovať od riaditeľov v detských domovoch pedagogicko-psychologické vzdelanie.
5. Výchovu a vzdelávanie v náhradnej starostlivosti treba postaviť na špeciálno-pedagogických a psychologických základoch.
6. Zrušiť samoobslužnú činnosť v detských domovoch a prehodnotiť stav vychovateľnosti v jednotlivých zložkách, najmä v citovej oblasti vo vzťahu dieťa - vychovávateľ a opačné.
7. Dieťa s poruchami správania výchovného charakteru by malo byť v záujme jeho duševného rozvoja na nevyhnutnú dobu umiestnené do diagnostického a liečebno-výchovného zariadenia.
8. Pri výchove detí v náhradnej starostlivosti v detskom domove je veľmi potrebný „vzor“ mužského elementu. Postavenie muža ako vychovávateľa by sa malo stabilizovať aj formou pozitívnej diskriminácie.
9. Rodinnou politikou posilniť sociálne zázemie rodín s relatívne priaznivými vzťahmi, aby vzniknutá finančná núdza nebola dôvodom pre zaradenie detí do detského domova.
10. Pri výchove detí v náhradnej starostlivosti v detských domovoch eliminovať vplyv pred charitatívnou činnosťou mimovládnych organizácií, politikov a mediálne známych ľudí.
11. Odstrániť klientsky vzťah k deťom v náhradnej starostlivosti v detských domovoch a otvoriť priestor pre individuálny výchovný prístup k deťom k učeniu sa k zodpovednému vzťahu k povinnostiam – venovať zvereným deťom viac času.
12. Je potrebe sa vrátiť k skutočným tradičným hodnotám danej kultúry. Hodnotovo šťastné detstvo.
13. Vypracovať špeciálno-pedagogickú koncepciu pre detské domovy s osobitným zreteľom na systém života v detských domovoch pre návrat detských domovov pod správu ministerstva školstva.

Eliminovať:

- Charitatívne správanie vychovávateľov a riaditeľov, ktorí deti (klientov) najprv ľutujú, potom sú k nim často benevolentní, čo môže prechádzať až do strachu zamestnancov z konania deti (klientov).
- Chýbajúcu disciplínu deti ale i vychovávateľov a zamestnancov v detských domovov.
- Časté a neodborné vstupy do činnosti detských domovov zo strany zamestnancov ÚPSVaR, ktoré sú detským domovom nadriadené.
- Neadekvátne a neodborné zasahovanie do fungovania detských domovov zo strany inštitúcií, ktoré sú neznalé a ani často nechcú poznať špecifickú problematiku detských domovov (Komisár pre deti, nadácia Úsmev ako Dar a iné).

Literatúra

- [1] HAPÁKOVÁ, E. 1984. *K problematike rodinného prostredia detí z detských domovov*. In Špeciálna pedagogika I., Bratislava, 1984.
- [2] CHOVANEC, V. 1985. *Výchova detí mimo vlastnej rodiny*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 1985. 192 s. ISBN 67-399-85.
- [3] CHOVANEC, V. 1998. *25 rokov života Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach*. In Zborník príspevkov o skúsenostiach z náhradnej rodinnej výchovy pri príležitosti 25. výročia Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach. Trenčín 1998.
- [4] KOLEKTÍV AUTOROV. 1998. *Zborník príspevkov o skúsenostiach z náhradnej rodinnej výchovy pri príležitosti 25. výročia Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach*. Trenčín. 219 strán. Schválené Pedagogickou radou Detského Mestečka Trenčín – Zlatovce dňa 26. 2. 1997. Určené pre vnútornú potrebu.
- [5] KOZONĚ, A. 2012. *Etika v prirodzenosti osobnosti človeka – otázka slobody v socializácii*. In KOZONĚ, A. a kol. *Etické otázky (ne)slobody*. Trenčín : SpoSoIntE, 2012. 204 s. ISBN 978-80-89533-09-1. s.17-28.
- [6] KOZONĚ, A. 2012. *Rozprava o sociálnom zdraví, chorobe a sociálnej práci*. In KOZONĚ, A. a kol. *Sociálne zdravie jedinca a spoločnosti*. Trenčín : SpoSoIntE, 2014. 385 s. ISBN 978-80-89533-12-1.
- [7] LADICKÝ, B. 2013. *Rodinné príbehy bez rodín*. Bratislava : H plus, 2013. 80 s. ISBN 978-80-88794-58-5.
- [8] LADICKÝ, B. 2016. *Vzostup a pád Detského Mestečka pri Trenčíne*. ZRNO, týždenník, ročník XXVII. číslo 41- z dňa 9.10.2016, str. 4-5. ISSN 1337-0529.

- [9] LADICKÝ, B. 2016. *Prečo systém výchovy v dnešných detských domovoch zlyháva*. ZRNO, týždenník, ročník XXVII. Číslo 43 z dňa 23.10.2016, str. 4-5. ISSN 1337-0529.
- [10] LADICKÝ, B. 2016. *Dilema o výchove v detských domovoch*. Mládež a spoločnosť. Ročník XXII. č. 1, str. 81-84. 2016. ISSN 1335 – 1109.
- [11] LADICKÝ, B. 2016. *Tváre a masky Detského mestečka v Zlatovciach pri Trenčíne*. Prevencia. Ročník XY/2016. č. 4, str. 50-52. 2016. ISSN 1336-3689.
- [12] ŠKOVIERA, A. 2002. *Náhradná výchova dieťaťa v rodine a inštitúciách*. Bratislava : Metodické centrum, 2002. 53 s. ISBN 80-7164-330-0.
- [13] ŠKOVIERA, A. 2007. *Trendy náhradnej výchovy*. Bratislava : Petrus, 2007. 172 s. ISBN 978-80-89233-32-8.
- [14] ŠKOVIERA, A. 2016. *Transformácia náhradnej starostlivosti na Slovensku – proklamácie a realita*. Časopis Sociálna pedagogika / Social Education. 2016. s. 64-75. ISSN 1805-8825.
- [15] VACHALÍK, V. 1993. *Výročná správa k 20.ému výročiu založenia detského domova – 20. Ročné skúsenosti z náhradnej výchovy v detskom Mestečku v Trenčíne Zlatovciach*. Rukopis. Trenčín 1993.
- [16] ZELINA, M. 2002. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava : IRIS, 2002. 230 s. ISBN 80-967013-4-7.

Mgr. Branislav Ladický

E-mail: ladicky.b@gmail.com

Štefan Rehák[†]

IX

JEDNA Z FORIEM NÁHRADNEJ STAROSTLIVOSTI – PROFESIONÁLNE RODIČOVSTVO

ONE FORM OF ALTERNATIVE CARE – PROFESSIONAL PARENTHOOD

LÝDIA LEŠKOVÁ

Abstrakt

Štúdia predkladá základné informácie o náhradnej starostlivosti, pričom sa bližšie zaoberá profesionálnym rodičovstvom v zmysle platnej legislatívy. Prostredníctvom štatistických dát autorka prezentuje vývoj profesionálneho rodičovstva na Slovensku v časovom horizonte 2008-2015. Štúdia poukazuje i na dôležitosť vzťahovej väzby ako aj na motiváciu profesionálnych rodičov k vykonávaniu profesionálneho rodičovstva.

Kľúčové slová

Náhradná starostlivosť. Profesionálna rodina. Profesionálne rodičovstvo.

Summary

The study presents basic information about foster care, with more professional dealing with parenthood in accordance with applicable legislation. Through statistical data the author points out the development of professional parenthood on Slovakia for the period 2008-2015. The study points out the importance of relations bond as well as the motivation of professional parents to carry out a professional parenting.

Key words

Substitute care. Professional family. Professional parenting.

Na realizáciu sociálnej politiky pre oblasť rodiny (štátnej rodinnej politiky) štát používa rôzne nástroje. Elementárny základ pre danú problematiku predstavujú právne nástroje (právo upravuje vzájomné vzťahy medzi ľuďmi, fyzickými, právnickými osobami a inštitúciami pri realizácii sociálnej politiky), ekonomické nástroje (realizácia sociálnej politiky si vyžaduje finančné prostriedky) a nástroje sociálne. (J. Matlák a kol., 2009).

1 SOCIÁLNOPRÁVNA OCHRANA MALOLETÝCH

Ochrana maloletých v SR je zaručená zákonmi, ktorých prameňom je Ústava SR (Zákon č. 460/1992 Zb.). Pri ochrane maloletých je nevyhnutná úzka súčinnosť právnych a sociálnych inštitúcií, pričom je potrebné brať zreteľ nielen na právne vymedzenie vnútroštátnej ochrany. Moderné štáty venujú, bez ohľadu na ideologické sfarbenie svojej politiky, životnému podnikaniu rodiny veľkú pozornosť. Ciele rodinnej politiky bývajú tesne spojené s cieľmi populačnej politiky, snažiacej sa ovplyvniť reprodukčné chovanie sa obyvateľstva.



Lídia Lešková Foto: archív autorky

Rodinná politika zahŕňa súbor inštitúcií, zariadení a opatrení, ktoré pomáhajú pri predchádzaní, zmiernení a odstraňovaní následkov sociálnych udalostí, je nástrojom sociálnej politiky pri uplatňovaní základných princípov. (Z. Budayová, 2014; R. Lojan, 2013). Rodinnej politike ide hlavne o ekonomickú, sociálnu a právnu ochranu a podporu rodín a jej závislých členov (detí, starších osôb, osôb nemocných a invalidných) a o riadnu výchovu detí. Sociálna ochrana je najkomplexnejší systém, v ktorom sa realizujú jednotlivé sociálne politiky a v ktorom pôsobí sociálne zabezpečenie. Zvlášť je potrebné upraviť podmienky pre rizikovejšie skupiny jednotlivcov, ktorí sú exponovanejší voči možným rizikám. Do ochrany ich práv je potrebné zapojiť aj rôzne organizácie na ochranu ich práv - vládne i nevládne, médiá, jednotlivcov, obhajcov zraniteľných jednotlivcov.

Jedným z právnych nástrojov, ktorý zabezpečuje právne postavenie a ochranu maloletých, je i zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele v znení neskorších platných právnych predpisov (ďalej len „zákon o SPODaSK“). Zákon upravuje najmä možnosti a spôsoby predchádzania a prevencie vzniku patologických situácií v rodine, upravuje možnosti a spôsoby, ako zabezpečiť, aby nedochádzalo k porušovaniu práv

a právom chránených záujmov detí. Zároveň hovorí o prevencii v oblasti fyzického, psychického a sociálneho vývinu detí a ich ochrany pred nárastom rôznych negatívnych dopadov na ich fungovanie v živote aj v spoločnosti. Na prvé miesto zákon o SPODaSK kladie prirodzené rodinné prostredie, v ktorom sa opatrenia vykonávajú, vrátane širšieho sociálneho prostredia dieťaťa, rodiny alebo plnoletej fyzickej osoby, čím zvyrazňuje cieľ opatrení a záujem spoločnosti klásť dôraz na najlepší záujem dieťaťa a prvoradé a nezastupiteľné miesto rodiny.

2 NÁHRADNÁ STAROSTLIVOSŤ

Nie všetky deti majú také šťastie, že vyrastajú v harmonickej biologickej rodine. Ak podmienky v rodine nie sú vyhovujúce pre zdravý všestranný vývoj dieťaťa, je nevyhnutné pristúpiť k sanácii rodinného prostredia, resp. využiť iné možnosti, ktoré ponúka zákon o rodine v rámci jednotlivých foriem náhradnej starostlivosti. N. Bujdová (2015) uvádza, že pod pojmom sanácia vo všeobecnosti môžeme rozumieť obnovu alebo úpravu pomerov rodiny. Cieľom sanácie rodinného prostredia je dosiahnutie optimálneho stavu rodiny. Sanáciou rodiny by malo dôjsť k tomu, aby si rodina začala plniť svoje funkcie, aby nebolo potrebné umiestniť dieťa v niektorej z foriem náhradnej rodinnej starostlivosti či náhradnej starostlivosti.

Náhradnou starostlivosťou je podľa Zákona o rodine č. 36/2005 Z.z. starostlivosť, ktorá dočasne nahrádza osobnú starostlivosť rodičov o maloleté dieťa v prípadoch, ak ju rodičia nezabezpečujú alebo nemôžu zabezpečiť. (L. Lešková, 2015b). Prostredníctvom náhradnej starostlivosti štát pomáha zabezpečovať výchovu detí mimo prostredia úplnej alebo neúplnej rodiny vytvorenej biologickými rodičmi. (J. Mikloško, 2009).

Náhradná osobná starostlivosť a pestúnska starostlivosť sú rodinné formy náhradnej starostlivosti. Ústavnú starostlivosť môže súd nariadiť len vtedy, ak výchova maloletého dieťaťa je vážne narušená, alebo ak rodičia nemôžu zabezpečiť osobnú starostlivosť o dieťa z iných vážnych dôvodov a maloleté dieťa nemožno zveriť do náhradnej osobnej starostlivosti alebo do pestúnskej starostlivosti. Najčastejšie sa náhradná starostlivosť realizuje prostredníctvom rodinných foriem náhradnej starostlivosti. Tieto majú prioritne prednosť pred ústavnou formou náhradnej starostlivosti, ktorá sa realizuje v inštitúciách.

3 POČET DETÍ V DETSKÝCH DOMOVOCH

Tabuľky 1-9 sú spracované z dát ročných štatistických výkazov V(MPSVR SR) 05-01 o poskytovaní starostlivosti a výchovy deťom v detskom domove a v detskom domove pre maloletých bez sprievodu, pričom sme vyberali len niektoré ukazovatele z jednotlivých modulov výkazov. Výkaz V(MPSVR SR)05-01 má spolu 19 modulov - ďalej len „M“ a pre naše účely

sme využili: Modul 1 Detský domov, Modul 2b Priemerná dĺžka pobytu dieťaťa v detskom domove, Modul 3 Profesionálne rodiny, Modul 4 Deti v profesionálnych rodinách. V tabuľkách budeme používať označenie detí „D“. Ročné výkazy Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny (ďalej len MPSVaR) V(MPSVR SR)05-01 za obdobie rokov 2008-2015 poukazujú na stále vysoký počet umiestnených detí do detských domovov, kde sa realizuje ústavná forma náhradnej starostlivosti.

Počet detí v detských domovoch, u ktorých sa realizuje ústavná starostlivosť za sledované obdobie rokov 2008-2015, nezaznamenal podstatnejší nárast medzi začiatkom a koncom sledovaného obdobia. Kulminácia bola v roku 2013, keď počet detí v detských domovoch dosiahol počet 4798 detí. Pri porovnaní roku 2008 s rokom 2013 sa zvýšil počet detí v detských domovoch o 4,78 %. Ak by sme ale sledovali celkový nárast počtu detí v detských domovoch medzi začiatkom a koncom sledovaného obdobia, tak ten je o niečo nižší a dosahuje hodnotu +1,01 %. Najvyšší rozdiel počtu umiestnených detí spolu v detských domovoch je medzi rokmi 2010 (4423 detí) a rokom 2013 (4798 detí), čo predstavuje nárast o 375 detí, čo predstavuje nárast o 8,48 %.

Tabuľka 1/1 *Počet detí v detských domovoch - modul 1*

UKAZOVATEĽ	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Priemer
Počet umiestnených detí spolu	4579	4511	4423	4622	4701	4798	4720	4622	4622
<i>z toho dievčatá</i>	2013	2009	1993	2097	2108	2151	2101	2075	2068,37
<i>Obojstranne osirelé deti</i>	66	68	78	73	101	73	65	72	74,50
<i>% podiel z celkového počtu detí</i>	1,44	1,50	1,76	1,57	2,14	1,52	1,37	1,55	1,61
<i>z toho dievčatá</i>	23	26	38	33	44	38	33	31	33,25
<i>Jednostranne osirelé deti</i>	615	621	592	615	594	610	575	550	596,50
<i>% podiel z celkového počtu detí</i>	13,43	13,76	13,38	13,30	12,63	12,71	12,18	11,89	12,90
<i>z toho dievčatá</i>	243	254	241	258	276	284	252	244	256,50

Zaujímavou, ako i zarážajúcou skutočnosťou je fakt, že v priemere celkového počtu detí v detských domovoch len 14,51 % tvoria deti jednostranne a obojstranne osirelé. Ostatné deti sú také, ktoré majú oboch žijúcich rodičov.

Tab. 2 podáva prehľad priemernej dĺžky pobytu dieťaťa v detskom domove, ktorá sa pohybuje na úrovni 4,32 roka a za sledované obdobie rokov 2008-2015 nezaznamenala podstatnejšie odchýlky.

Tab. 1/2 *Počet detí v detských domovoch - modul 1*

UKAZOVATEĽ	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Priemer
Počet umiestnených detí spolu	4579	4511	4423	4622	4701	4798	4720	4622	4622
<i>Obojstranne a jednostranne osirelé spolu</i>	681	689	670	688	695	683	640	622	671
<i>% podiel spolu z celkového počtu detí</i>	14,87	15,27	15,14	14,88	14,78	14,23	13,55	13,45	14,51
Počet detí v DeD s oboma rodičmi	3898	3822	3753	3934	4006	4115	4080	4000	3951
<i>% podiel detí s oboma rodičmi</i>	85,13	84,73	84,86	85,12	85,22	85,77	86,45	86,55	85,49
<i>Medziročný nárast / pokles celkovo</i>	-	+8	-13	+18	+7	-12	-43	-18	-7,57
<i>Medziročný nárast / pokles v %</i>	-	+1,17	-2,76	+2,69	+1,02	-1,73	-6,30	-2,81	-1,25

Tab. 2 *Priemerná dĺžka pobytu dieťaťa v detskom domove (v rokoch) - modul 2b*

UKAZOVATEĽ	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Priemer
Počet umiestnených detí spolu	4579	4511	4423	4622	4701	4798	4720	4622	4622

Roky	4,52	4,36	4,31	4,07	4,38	4,58	4,21	4,15	4,32
Medziročný nárast / pokles v rokoch	-	- 0,16	- 0,05	- 0,24	+0,31	+0,2	-0,37	-0,06	-0,19
Medziročný nárast / pokles v %	-	-3,54	-1,15	-5,57	+7,62	+4,57	-8,08	-1,43	-1,08

4 PROFESIONÁLNE RODIČOVSTVO – NOVÁ MOŽNOSŤ PRE DETI S NARIADENOU ÚSTAVNOU STAROSTLIVOSŤOU

„Od úrovne uspokojenia a saturovania potrieb dieťaťa sa samozrejme odvíja kvalita života dieťaťa, pričom dieťa potrebuje primeraný prísun podnetov, ale i dostatočnú stimuláciu k tomu, aby sa stalo aktívnym citlivým a v neposlednom rade aj vnímaným človekom.“ (K. Kotradyová – M. Prokešová, 2016, s. 72). Pre zdravý vývoj dieťaťa je neodmysliteľne potrebné stále prostredie, ktoré je emočne vrelé a dieťaťu zrozumiteľné. Toto prostredie zabezpečuje dobre fungujúca rodina. Nezáleží na tom či je to rodina biologická alebo náhradná. Ak je starostlivosť o dieťa ohrozená, nastupuje náhradná starostlivosť, ktorá má umierniť psychické deprivácie dieťaťa a pripraviť ho na život. Profesionálna rodina realizuje starostlivosť o maloleté dieťa, ktorému bola nariadená ústavná starostlivosť. (N. Bujdová, 2015). Podľa K. Hartmanovej (2011) má profesionálna rodina podstatný význam v tom, že dieťa má možnosť vyrastať v rodine, v ktorej sú mu predstavované vzory a je vytváraný priestor pre rozvoj individuality dieťaťa. Správa Rady Európy (The Council of Europe, 2004) prezentuje dve zahraničné formy profesionálnej starostlivosti – náhradné rodiny (tzv. „*replacement families*“) a patrónske (patronátne) rodiny (tzv. „*patronage families*“). Oba typy fungujú ako hostiteľské rodiny, ktoré poskytujú dieťaťu len dočasnú starostlivosť, s cieľom ponúknuť mu skúsenosť s rodinným životom, alebo mu zabezpečujú dočasný patronát do času, pokiaľ si biologická rodina usporiada svoje záležitosti (t. j. prebehne v nej sanácia a upravia sa podmienky na návrat dieťaťa).

Základný rámec otázok súvisiacich s náhradnou starostlivosťou o maloletú osobu je upravený v zákone č. 36/2005 Z. z. - Zákon o rodine. Na tento zákon obsahovo nadväzuje zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele. Uvedené zákony definujú jednotlivé formy náhradnej starostlivosti o maloleté osoby, ktorého rodičia buď nie sú schopní zabezpečiť alebo nezabezpečujú osobnú starostlivosť o dieťa. Podľa J. Filadelfiovej (2008, s. 7-8) „je nevyhnutné popri týchto dvoch základných zákonoch spomenúť ešte občiansky súdny poriadok a trestný poriadok, ktoré vymedzujú procesný rámec starostlivosti o maloletých.“

Prvá zákonná úprava, ktorá umožnila *realizáciu profesionálnych rodín* na Slovensku, bola schválená v rámci Zákona č. 279/93 Z. z. o školských zariadeniach, kde § 18 popisoval profesionálnu náhradnú starostlivosť ako rodinnú formu starostlivosti o deti s nariadenou ústavnou starostlivosťou. Napriek legislatívnej podpore prvé deti boli umiestnené v tejto forme starostlivosti až koncom roka 1995. „*Prvý pokus o zriadenie väčšieho počtu profesionálnych rodín pre detský domov sa realizoval v Istebnom, kde vznikli tri nové rodiny. Koncom roka 1997 sa v detskom domove Necpaly začala profesionálna náhradná starostlivosť realizovať vo väčšej miere. Do júla 1998 existovalo už 7 rodín, v ktorých žilo 14 detí. Odborníci zo zainteresovaných inštitúcií sa dohodli na ďalšom pokračovaní transformácie detského domova, pričom ich projekt bol podporený aj centrárou UNICEF v Ženeve a Európskou úniou v rámci programu PHARE. Celková vízia transformácie smerovala k umiestneniu polovice detí do rodín, uzatvoreniu jedného (prenajatého) kaštieľa a celkovej reorganizácii chodu detského domova.*“ (V. Matej et al., 2000, s. 23).

V profesionálnej rodine zabezpečujú starostlivosť o deti manželia, ktorí sú zamestnanci detského domova, alebo fyzická osoba, ktorá je zamestnancom detského domova. Ak sa starostlivosť v profesionálnej rodine zabezpečuje jedným zamestnancom detského domova, môže mať profesionálny rodič v starostlivosti najmenej jedno dieťa a najviac tri deti a mladých dospelých. Ak starostlivosť v profesionálnej rodine zabezpečujú manželia, ktorí sú zamestnancami detského domova, v jednej profesionálnej rodine sa poskytuje starostlivosť najmenej dvom deťom a najviac šiestim deťom a mladým dospelým. (L. Lešková, 2015a). Náhradné rodiny sú nevyhnutnou súčasťou pomoci deťom, ktoré nemôžu ostať vo svojej vlastnej rodine – a to či už dočasne, alebo natrvalo. Poskytujú teda krátkodobú, dlhodobú, alebo trvalú starostlivosť o dieťa, pre ktoré nie je bezpečné alebo z hľadiska jeho zdravého vývinu vhodné ostávať v jeho biologickej rodine. (E. Vaňová, 2011).

L. Lešková (2015a, s. 65) poukazuje na skutočnosť, že profesionálna rodina má pre dieťa viacero významov:

- „*stálosť osoby/ manželov, ktorí zabezpečujú celodennú starostlivosť,*
- *dieťa má možnosť vyrastať v rodinnom prostredí,*
- *prostredie s dostatočnými podnetmi,*
- *dieťa získava vzory rodinných rol.*“

Táto forma náhradnej starostlivosti zohľadňuje napĺňanie individuálnych potrieb dieťaťa, (R. Lojan, 2012) najviac sa približuje modelu rodinnej výchovy, čo je z hľadiska jeho vývinu veľmi dôležité pre budovanie vzťahov a väzieb. Vzťahová väzba poukazuje na citové puto: táto väzba nie je medzi dvoma ľuďmi, je to väzba, ktorú má jedna osoba voči druhej, ktorá je vnímaná ako silnejšia a múdrejšia, pričom jedinec môže byť pripútaný k osobe, ktorá

nie je pripútaná k nemu. (J. Cassidy, 1999). J. Bowlby (1988) zastáva názor, že bezpečná väzba pôsobí stabilizačne na psychický vývin dieťaťa, zatiaľ čo ambivalentná a vyhýbavá poukazuje na poruchy vývinu. Empirické zistenia interpretuje tak, že rodičovský výchovný štýl rozhodujúcim spôsobom formuje, aký individuálny štýl vzťahovej väzby sa u dieťaťa vyvinie.

Keď je dieťa pevne zakotvené, má zdravé predpoklady k nasledujúcemu vývinu a rastu. Bezpečné pripútanie podporuje výkon celkovej emocionálnej regulácie, podporuje adaptivitu mentálneho zdravia dieťaťa, posilňuje vedomie seba a sociálnu autonómiu, ktorá vedie k aktívnej separácii (A. N. Schore, 1996; 2003). Môžeme taktiež konštatovať, že mnoho výskumov potvrdilo vzťah medzi výchovou rodičov a typom vzťahovej väzby dieťaťa. (J. Bowlby, 1984; H. Nair – A. D. Murray, 2005). Práve citová väzba je v prípade profesionálneho rodiča i dieťaťa v profesionálnej starostlivosti zložitou problematikou, pretože profesionálnu rodinu musíme považovať za pracovnoprávny vzťah, nie vzťah rodičovský i napriek tomu, že sa uskutočňuje v domácnosti profesionálneho rodiča. Tomuto by mala byť prispôbená i príprava profesionálnych rodičov a ich rodinných príslušníkov žijúcich v spoločnej domácnosti. (V. Lichner – M. Bajczzerová – D. Šlosár, 2015).

5 MOTIVÁCIA K PROFESIONÁLNEJ STAROSTLIVOSTI O MALOLETÝCH

Profesionálna rodinná starostlivosť je vhodná hlavne pre deti, pri ktorých existuje predpoklad, že budú umiestnené do ústavnej starostlivosti na dlhšiu dobu. Sú to taktiež deti, pre ktoré je v určitom čase nemožné nájsť rodinu, do ktorej by mohli byť umiestnené v rámci starostlivosti. V tejto súvislosti ide najmä o deti, ktoré majú rôzne zdravotné alebo výchovné problémy, staršie deti, súrodenci alebo deti, o ktoré sa ich rodičia nevedia alebo nemôžu z rôznych dôvodov postarať, napriek tomu sú s nimi v kontakte. (J. Mikloško, 2009).

Profesionálne rodiny vzbudzujú veľkú pozornosť nielen pre odbornú, ale i pre laickú verejnosť. Je to práve preto, že nevyhnutne do popredia vystupuje otázka:

Čo vedie ľudí k tomu, aby sa rozhodli vykonávať činnosť profesionálnych rodičov?

Podľa A. Škovieru (2004), motívy náhradných rodičov sa pohybujú v niekoľkých okruhoch:

I. *motívy priamo deklarované – verejne prezentované náhradnými rodičmi*

- a. Altruistický. Snaha, ochota a reálna možnosť pomôcť deťom, ktoré pomoc potrebujú.

Ide tu o mravný princíp, ktorý spočíva na nezištnej službe iným – odkázaným ľuďom (deťom) v ochote obetovať pre ich dobro.

- b. Profesionálny. Presvedčenie záujemcu, že rozumie deťom, že to s nimi vie.
- c. Emocionálny. Láska k deťom, pozitívny vzťah k nim.
- d. Zmysel života, životná náplň. „Náhrada“ na uprázdnené miesto po vlastných deťoch, nenaplnené rodičovstvo, ale prijatie poslania, napr. v rámci viacerých mužských i ženských reholí.

M. Uhál' (2016) v tejto súvislosti uvádza, že jedným z faktorov, ktorý sa do oblasti takejto špecifikácie zatiaľ nedostáva, je aj náboženský motív rôznych úrovní členov cirkvi. Jestvuje množstvo spoločenstiev a cirkví, ktoré dokážu svojich členov motivovať k tomu, aby sa ujali náhradnej rodičovskej starostlivosti. Ide pritom o pomerne silný rozmer motivácie, ktorá patrí k pozitívnym motívom k takejto činnosti, keďže je postavená na transcendentnom motíve osobnej snahy o sebazdokonaľovanie ako aj potreby spásy, ktorá stojí na aktualizácii povolania alebo služby v láske.

- e. Ekonomický dostatok. Snaha o zmysluplné rozdelenie sa o prebytok.

II. *motívy, ktoré nie sú prezentované na verejnosti*

- a. „Pragmatizmus. V konkrétnom prostredí na základe racionálnej úvahy môže ísť o dostupné zamestnanie – riešenie momentálnej situácie na trhu práce.
- b. Ekonomické prílepkovanie. Stabilný príjem, ktorý poskytuje zamestnávateľ – príslušný detský domov.
- c. Rodinná povinnosť. Pocit rodinnej spolupatričnosti i spoločenské očakávanie vytvárajú tlak na prijatie dieťaťa (týka sa najmä „príbuzenského“ pestúnstva).
- d. Spoločenský status. Starat' sa o dieťa, resp. mať zamestnanie je spoločensky uznávaná morálna norma.
- e. Bývanie. Tento motív však neplatí pre profesionálnu náhradnú starostlivosť o dieťa, kde rodičia vykonávajú túto starostlivosť vo vlastnom dome, alebo byte.

III. *motívy skryté, ktoré si zvyčajne záujemca o náhradné rodičovstvo či prácu v zariadení neuvedomuje*. Mnohé z týchto motívov deti priamo či nepriamo ohrozujú:

- a. „Dokazovanie si.“ Ide o presun aspirácií z nerealizovaného rodičovstva alebo neúspešného rodičovstva na dieťa „zvonku“.
- b. „Vykupovanie sa.“ Na rozdiel od „dokazovania si“ ide odčinenie, ktoré je súčasťou pocitov viny.
- c. Očakávanie vďačnosti, ocenenia od dieťaťa. Záujemca podvedome očakáva „pohladenie“, vďačnosť dieťaťa. Môže ísť o nezrelého dospelého

- v detstve nedostatočne oceňovaného, alebo hľadanie „náhradného“ objektu za tých, ktorí aktuálne nenapĺňajú túto potrebu (manžel, vlastné deti a pod.).
- d. Posilnenie partnerských vzťahov. Príchod dieťaťa „zvonka“ alebo spoločná práca v zariadení majú zlepšiť narušený alebo málo naplnený partnerský vzťah.
 - e. Psychopatologické motívy. Najčastejšie ide o heterosexuálne alebo homosexuálne pedofilné zameranie – v tomto prípade musíme vnímať isté ohrozenie samotného dieťaťa zvereného do profesionálnej rodiny.
 - f. Narábanie s mocou. Rodičovská alebo vychovávateľská pozícia (najmä v zariadeniach kontrolno-represívneho charakteru) tento priestor poskytuje.

Výskum motivácie pre výkon povolania sociálneho pracovníka skúmali vo svojom výskume Z. Gejdošová, A. Almašiová a M. Rusnáková (2006). Z výsledkov výskumu je zjavné, že najdôležitejším motivačným činiteľom pri výkone profesie je istota práce, ďalším spokojnosť s prácou a dobrý plat – ohodnotenie za prácu profesionálneho rodiča. To však na náročnosť povolania nestačí. Aj títo profesionáli vo svojej oblasti sa môžu starať o opustené a ohrozené dieťa vo svojej vlastnej rodine.

V máji 2016 bol spracovaný kvalitatívny výskum v oblasti profesionálneho rodičovstva, kde autorka M. Gallová (2016) spracovala i oblasť motivácie profesionálnych rodičov k výkonu profesionálneho rodičovstva. Tab. 3.

Tab. 3 *Motivačné faktory k realizácii profesionálneho rodičovstva*

Kategoriálny systém 1	Subkategórie	Pojmy
Motivačné faktory k realizácii profesionálneho rodičovstva	Starostlivosť	... túžba po starostlivosti, opatere, výchove ... potreba sebarealizácie ...
	a opatera	ekonomicko-zabezpečovacia funkcia ...
	Sebarealizácia	... túžba po dieťati, túžba niekomu pomôcť, snaha zamestnať sa, ...
	Riešenie nezamestnanosti	práca v domácom prostredí ... pomoc druhým, poslanie, ... aj finančná stránka, riešenie nezamestnanosti, domáca práca ... pomôcť deťom ... skúsenosť s výchovou detí z DeD a vhodná motivácia ...
	Práca na doma	

Z realizovaného výskumu autorka vyšpecifikovala ku kategoriálnemu systému *motivačné faktory k realizácii profesionálneho rodičovstva* štyri

základné subkategórie, a to: starostlivosť a opatera, sebarealizácia, riešenie nezamestnanosti, práca na doma. Všetci participanti kvalitatívneho výskumu sa zhodli na tom, že najdôležitejším motivátorom k realizácii profesionálneho rodičovstva je potreba poskytnúť starostlivosť a opateru pre opustené deti, ale taktiež riešenie svojej nezamestnanosti prácou „na doma“ považujú participanti za podstatný motivačný faktor.

6 PROFESIONÁLNE RODINY A MIESTO VÝKONU PROFESIONÁLNEHO RODIČOVSTVA

Na miesto výkonu profesionálneho rodičovstva bližšie poukazuje Tab. 4.

Z Tab. 4 je zrejmé, že profesionálne rodiny preferujú miesto výkonu profesionálneho rodičovstva vo vlastných bytových priestoroch (až 97,72 % profesionálnych rodín). Takýto trend sa prejavoval počas celého sledovaného obdobia rokov 2008-2015. Z prezentovaných dát je zrejmé, že s postupnou stabilizáciou inštitútu profesionálneho rodičovstva dochádza postupne k vyššiemu preferovaniu vlastných bytových priestorov na realizáciu profesionálneho rodičovstva pred priestormi v detskom domove. Najvyšší rozdiel bol medzi rokom 2009 a rokom 2014, keď došlo k nárastu počtu rodín vykonávajúcim profesionálne rodičovstvo vo vlastných bytových priestoroch o 3,24 %. Ak by sme sledovali nárast medzi začiatkom a koncom sledovaného obdobia, tak tento bol vyšší o 1,5 %.

Tab. 4 *Profesionálne rodiny a miesto výkonu profesionálneho rodičovstva – modul 3*

UKAZOVATEĽ	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Priemer
Celkový počet rodín	333	437	514	558	629	667	683	669	561,25
<i>Z toho</i>									
<i>PR vlastné bytové priestory</i>	325	419	499	538	612	655	677	663	548,5
<i>% podiel z celkového počtu rodín</i>	97,60	95,88	97,08	96,42	97,30	98,20	99,12	99,10	97,73
<i>Medziročný nárast / pokles celkovo</i>	-	94	80	39	74	43	22	-14	48,29
<i>Medziročný nárast / pokles v %</i>	-	28,92	19,09	7,82	13,75	7,03	3,36	-2,07	11,13

<i>PR v priestoroch DD</i>	8	18	15	20	17	12	6	6	12,75
<i>% podiel z celkového počtu rodín spolu</i>	2,40	4,12	2,92	3,58	2,70	1,80	0,88	0,90	2,27
<i>Medziročný nárast / pokles celkovo</i>	-	10	-3	5	-3	-5	-6	0	-0,29
<i>Medziročný nárast / pokles v %</i>	-	125	-16,67	33,33	-15	-29,41	-50	0	6,75

Tab. 5 *Profesionálne rodiny podľa počtu profesionálnych rodičov - modul 3*

UKAZOVATEĽ	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Priemer
Celkový počet rodín	333	437	514	558	629	667	683	669	561,25
<i>1 profesionálny rodič</i>	x	x	x	x	555	591	624	611	595,25
<i>% podiel z celkového počtu rodín spolu</i>	-	-	-	-	88,24	88,61	91,36	91,33	89,92
<i>Medziročný nárast / pokles celkovo</i>	-	-	-	-	-	36	33	-13	18,67
<i>Medziročný nárast / pokles v %</i>	-	-	-	-	-	6,49	5,58	-2,08	3,33
<i>2 profesionálni rodičia</i>	x	x	x	x	74	76	59	58	66,75
<i>% podiel z celkového počtu rodín spolu</i>	-	-	-	-	11,76	11,39	8,64	8,67	10,08
<i>Medziročný nárast / pokles celkovo</i>	-	-	-	-	-	2	-17	-1	-5,33
<i>Medziročný nárast / pokles v %</i>	-	-	-	-	-	2,70	-22,37	-1,69	-7,12

Tab. 5 obsahuje dáta, ktoré boli sledované v Ročnom výkaze V(MPSVR SR)05-01 až od roku 2012 a ide o vykonávanie profesionálneho rodičovstva jedným, resp. dvomi profesionálnymi rodičmi.

Dáta poukazujú na skutočnosť, že profesionálne rodiny preferujú možnosť s jedným profesionálnym rodičom. V priemere za sledované obdobie rokov 2012-2015 bol tento ukazovateľ na úrovni 89,91 %. V sledovanom období 2012-2015 bol zaznamenaný trend postupného nárastu počtu profesionálnych rodín s jedným profesionálnym rodičom (zvýšenie o 3,09 %) a na strane druhej postupný pokles počtu profesionálnych rodín s dvomi profesionálnymi rodičmi.

7 DETI V PROFESIONÁLNYCH RODINÁCH

Na to, aby profesionálna rodina mohla byť funkčná, musí mať v starostlivosti minimálne jedno dieťa. Aký počet detí v profesionálnej rodine je preferovaný uvádzajú dáta v Tab. 6.

Tab. 6 nám poukazuje na skutočnosť, že najčastejším typom profesionálnej rodiny podľa počtu detí, je rodina s dvomi deťmi. Takúto alternatívu preferuje za sledované obdobie v priemere 47,75 % profesionálnych rodín, hneď druhou najpreferovanejšou alternatívou je profesionálna rodina s jedným dieťaťom (29,59 %). Najmenej preferovanou alternatívou je profesionálna rodina s 5 a viac deťmi (3,20 %).

Tab. 6 *Profesionálne rodiny podľa počtu detí - modul 3*

UKAZOVATEĽ	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Priemer
Celkový počet rodín	333	437	514	558	629	667	683	669	561,25
<i>V tom</i>									
s 1 dieťaťom	150	171	170	161	163	181	176	157	166,12
%	45,05	39,13	33,07	28,85	25,92	27,14	25,77	23,47	29,60
<i>Medziročný nárast /pokles celkovo</i>	-	21	-1	-9	2	18	-5	-19	1
s 2 deťmi	139	199	261	278	302	317	316	332	268
%	41,74	45,54	50,78	49,82	48,01	47,53	46,27	49,63	47,75

<i>Medziročný nárast / pokles celkovo</i>	-	60	62	17	24	15	-1	16	27,57
s 3 deťmi	26	42	46	83	115	125	134	131	87,75
%	7,81	9,61	8,95	14,87	18,28	18,74	19,62	19,58	15,63
<i>Medziročný nárast/ pokles celkovo</i>	-	16	4	37	32	10	9	-3	15
so 4 deťmi	6	14	15	19	26	23	36	29	21
%	1,8	3,20	3,50	3,41	4,13	3,44	5,27	4,33	3,74
<i>Medziročný nárast /pokles celkovo</i>	-	8	1	4	7	-3	13	-7	3,29
a 5 a viac	12	11	19	17	23	21	21	20	18
%	3,6	2,52	3,70	3,05	3,66	3,15	3,07	2,99	3,21
<i>Medziročný nárast/ pokles celkovo</i>	-	-1	8	-2	6	-2	0	-1	1,14

Na vekové rozloženie detí v profesionálnych rodín poukazujú dáta v Tab. 7. Priemerné hodnoty za niektoré vekové skupiny neuvádzame (za celé sledované obdobie rokov 2008-2015), nakoľko v jednotlivých rokoch sa vyskytla nejednotnosť v uvádzaní vekových skupín detí.

Tab. 7 *Deti v profesionálnych rodinách – podľa veku - modul 4*

UKAZOVATEĽ	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Priemer
Celkový počet detí	598	815	986	1139	1333	1394	1480	1453	1149,75
<i>z toho</i>									
0-1 rokov	145	175	166	196	219	214	201	203	189,87
%	24,25	21,47	16,84	17,21	16,43	15,35	13,58	13,97	16,51
2-3 rokov	136	183	169	170	186	224	220	205	186,62
%	22,74	22,45	17,14	14,92	13,95	16,07	14,86	14,11	16,23
4-6 rokov	68	120	149	207	241	268	322	321	212
%	11,37	14,72	15,11	18,17	18,08	19,23	21,76	22,09	18,44

7-8 rokov					161	157	182	178	169,5
%					12,08	11,26	12,30	12,25	x
9-10 rokov	187	263	407	446	126	131	161	163	145,25
%					9,45	9,40	10,88	11,22	x
11-15 rokov					275	279	266	264	271
%	31,27	32,28	41,28	39,16	20,63	20,01	17,97	18,17	x
<i>Spolu</i>	187	263	407	446	562	567	609	605	455,75
%	31,27	32,28	41,28	39,16	42,16	40,67	41,148	41,637	39,64
16-17 rokov	30	44	59	78	77	70	79	78	64,37
%	5,02	5,40	5,98	6,85	5,78	5,02	5,34	5,37	5,60
18-24 rokov					48	51	49	41	47,25
%	32	30	36	42	3,60	3,66	3,31	2,82	4,11
25-27 rokov					0	0	0	0	0
%	5,35	3,68	3,65	3,69	0	0	0	0	0

Z dát Tab. 7 je zrejmé, že najväčší podiel detí v profesionálnych rodinách je vo vekovom rozhraní 11-15 rokov. Keďže toto vekové rozhranie predstavuje 5-ročný interval je dôležité si povšimnúť ešte ďalšie vekové skupiny, a to 0-1, 2-3 a 4-6 rokov, ktoré majú spolu najvyššie zastúpenie. M. Bohunský (2011) v tejto súvislosti uvádza, že do profesionálnej starostlivosti – do profesionálnej rodiny sa umiestňujú najmä deti do troch rokov, pričom prijatie dieťaťa v rodine je veľmi zložitá a dlhodobá. Na začiatku tohto obdobia je dôležité spoznávanie sa, prispôsobenie a zvyknutie si dieťaťa a profesionálneho rodiča jeden na druhého.

Na problémy detí, ktoré sa nachádzajú v profesionálnych rodinách poukazujú dáta uvedené v Tab. 8/1.

Tab. 8/1 *Deti v profesionálnych rodinách – podľa problémov detí - modul 4*

UKAZOVATEĽ	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Priemer
Celkový počet detí	598	815	986	1139	1333	1394	1480	1453	1149,75
<i>z toho</i>									
So zdravotným postihnutím	24	43	54	74	75	69	84	86	63,62
%	4,01	5,28	5,48	6,50	5,63	4,95	5,68	5,92	5,53

S duševnou poruchou	x	4	13	16	29	36	32	42	24,57
%	x	0,49	1,32	1,40	2,17	2,58	2,16	2,89	2,14
S poruchami správania	23	31	46	66	78	74	87	76	60,12
%	3,85	3,80	4,67	5,79	5,85	5,31	5,88	5,23	5,23
Drogovo a inak závislé	4	0	2	0	0	0	0	0	0,75
%	0,67	0	0,20	0	0	0	0	0	0,07
Týrané, pohlavne a inak zneužívané	5	19	26	27	32	34	47	37	28,37
%	0,84	2,33	2,64	2,37	2,40	2,44	3,18	2,55	2,47
Mladí dospelí	6	31	33	36	48	34	37	24	31,12
%	1,00	3,80	3,35	3,16	3,60	2,44	2,50	1,65	2,71
Maloletá matka s dieťaťom	x	2	3	4	4	4	6	6	4,14
%	x	0,25	0,30	0,35	0,30	0,29	0,41	0,41	0,36

x - Údaj v danom roku nezistený.

Najväčšiu skupinu problémov, s ktorými sa profesionálni rodičia u detí v profesionálnych rodinách stretávajú je zdravotné postihnutie. Z celkového počtu detí v profesionálnych rodinách tento problém je zaznamenaný u 5,53 % detí. Taktiež v profesionálnych rodinách je pomerne veľký počet detí s poruchami správania (5,22 %). Závažný problém, s ktorým sa musia profesionálni rodičia vyrovnávať, je i problém týrania a zneužívania dieťaťa, ktorý je v profesionálnych rodinách evidovaný v priemere u 2,46 % detí.

Tab. 8/2 obsahuje súhrnné dáta rozdelenia celkového počtu detí v profesionálnych rodinách na deti s problémami a deti bez problémov, ako aj medziročný nárast sledovaných ukazovateľov celkovo a v percentuálnom zastúpení.

Tab. 8/2 *Deti v profesionálnych rodinách – podľa problémov detí - modul 4*

UKAZOVATEĽ	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Priemer
Celkový počet detí	598	815	986	1139	1333	1394	1480	1453	1149,75

z toho

S problémami	62	130	177	223	266	251	293	271	213
%	10,37	15,95	17,95	19,58	19,95	18,00	19,80	18,65	18,50
Medziročný nárast /pokles celkovo	-	+68	+47	+46	+43	-15	+42	-22	+30
Medziročný nárast /pokles v %	-	+	+36,15	+25,98	+19,28	-5,64	+	-7,51	+27,81
		109,67					16,73		
Bez problémov	536	685	809	916	1067	1143	1187	1182	937
%	89,63	84,05	82,05	80,42	80,05	82,00	80,20	81,35	81,50
Medziročný nárast /pokles celkovo	-	+149	+124	+107	+151	+76	+44	-5	+92,28
Medziročný nárast /pokles v %	-	+27,80	+18,10	+13,23	+16,48	+7,12	+3,85	-0,42	+12,31

K najvyššiemu nárastu počtu detí s problémami došlo v porovnaní rokov 2008 a 2009, kde sledujeme 109,67 % navýšenie. Stúpajúcu, i keď nie tak prudko, tendenciu zaznamenávame až po rok 2012. Za celé sledované obdobie sme zaznamenali celkovo priemerný medziročný nárast 27,81 %.

Tab. 9 *Počty detí na profesionálnu rodinu / na profesionálneho rodiča*

UKAZOVATEĽ	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Priemer
Celkový počet detí	598	815	986	1139	1333	1394	1480	1453	1149,75
Celkový počet rodín	333	437	514	558	629	667	683	669	561,25
1 profesionálny rodič	x	x	x	x	555	591	624	611	595,25
2 profesionálni rodičia	x	x	x	x	74	76	59	58	66,75
Počet profesionálnych rodičov spolu	x	x	x	x	703	743	742	727	x
Počet detí na 1 profesionálnu rodinu	1,79	1,86	1,92	2,04	2,12	2,09	2,17	2,1	x

Počet detí na 1 profesionálneho rodiča	x	x	x	x	1,90	1,88	1,99	1,99	x
--	---	---	---	---	------	------	------	------	---

8 VÝHODY A NÁSTRAHY PROFESIONÁLNEHO RODIČOVSTVA

Realizáciu profesionálneho rodičovstva musíme vnímať z viacerých uhlov pohľadu. Ide tu o pohľady zo strany:

- profesionálnych rodičov,
- detí umiestnených do profesionálnej rodiny,
- zariadenia – t. j. príslušného detského domova,
- štátu a štátnej rodinnej politiky vo vzťahu k opusteným deťom.

Profesionálne rodičovstvo prináša so sebou viaceré problémy, ktoré sa môžu prejaviť v priebehu samotnej realizácie tohto inštitútu. Všeobecne je možné vyčleniť pozitívne i negatívne prvky profesionálneho rodičovstva.

Pokúsime sa predostrieť aspoň niektoré, ktoré môžeme považovať za podstatné a ich eliminovanie by mohlo prispieť k efektívnejšej realizácii profesionálneho rodičovstva. Autorky R. Hrušková a A. Gabošová (2011) medzi negatívne stránky profesionálnych rodín zaradujú:

- vznik citovej väzby medzi dieťaťom a profesionálnym rodičom – je to veľký problém pri odnímaní dieťaťa z profesionálnej rodiny,
- profesionálny rodič je zamestnancom detského domova.

Medzi ďalšie negatívne stránky profesionálneho rodičovstva môžeme zaradiť:

- nereálne očakávania profesionálnych rodičov, ich predstavy a dieťaťami a práci,
- prvotná odborná príprava sa veľmi často preukáže ako nedostatočná,
- profesionálni rodičia si niekedy nedostatočne uvedomujú status zamestnanca detského domova a všetky ich povinnosti. (E. Cibulová, 2011).

Ako by sme mohli zhrnúť *výhody starostlivosti v profesionálnej rodine* ? Je ich určite viacero, tie najdôležitejšie sú predovšetkým tieto:

- Profesionálna rodina lepšie zohľadní napĺňanie potrieb dieťaťa ako iná forma náhradnej starostlivosti o dieťa;
- Prechod detí do dospelosti je prirodzenejší, plynulejší a predpokladom je, že niektoré rodiny požiadajú o inú formu starostlivosti, ako napr.:

pestúnstvo či dokonca adopciu – osvojenie dieťaťa (čo je pre dieťa to najlepšie);

- Profesionálna rodina vytvára podmienky tak, že vytvára možnosť umiestniť do profesionálnej rodiny aj viacpočetné skupiny súrodencov;
- Prechod detí zo samostatnej skupiny detského domova do profesionálnej rodiny je realizovateľný bez súdneho rozhodnutia a bez súhlasu biologických rodičov, a teda je časovo menej náročný a pomerne pružný;
- V profesionálnej rodine sa dá kvalitne a efektívne pracovať s biologickou rodinou, nakoľko je snahou neustále biologickú rodinu s dieťaťom kontaktovať;
- Starostlivosť v profesionálnej rodine kvalitou a hodnotou zodpovedá pestúnskej starostlivosti;
- Dieťa má možnosť vyrastať v prirodzenom prostredí, nie je vytrhnuté z rodiny a umiestnené v ústavnom zariadení;
- Aj dieťa s nariadenou ústavnou starostlivosťou môže byť umiestnené v rodine. (ÚPSVaR SR).

R. Hrušková a A. Gabošová (2011) medzi pozitíva ďalej zaraďujú: stálosť osôb v okolí dieťaťa – o dieťa sa stará stále ten istý profesionálny rodič; poskytovanie celodennej starostlivosti; dieťa vyrastá v rodinnom prostredí; od profesionálnych rodičov získava dieťa vzory rodinných rol a vzory pre budovanie vzťahov a väzieb; individuálne potreby sú napĺňané; rodinné prostredie poskytuje dostatočné podnety pre vývin dieťaťa. S. Hunyadiová (2014, s. 283) zase uvádza, že *„medzi pozitívne faktory môžeme zaradiť i to, že profesionálna rodina je pod odborným dohľadom profesionálneho tímu, odborníkov, ktorí tvoria psychológ, sociálny pracovník, špeciálny pedagóg. Pomocou individuálnej a skupinovej supervízie majú možnosť kooperovať na zabezpečovaní starostlivosti a overovania najlepšieho záujmu o dieťa.“*

ZÁVER

„Mat' rodinu bolo odjakživa chápané ako rodinné šťastie či bohatstvo.“ (D. Baková, 2011, s. 5). Pri profesionálnej rodine je potrebné vyzdvihnúť význam profesionálnej rodiny pre dieťa. Táto forma náhradnej starostlivosti zohľadňuje napĺňanie individuálnych potrieb dieťaťa a najviac sa približuje modelu rodinnej výchovy, o ktorú tvorcom zákona išlo. *Poznanie a rešpektovanie psychických potrieb dieťaťa určuje prostredie, ktoré napĺňa potreby dieťaťa. Je to jednoznačne rodina, ktorá dokáže potreby dieťaťa naplniť.* Dieťa v profesionálnej rodine má možnosť vyrastať v rodinnom harmonickom prostredí, čo je z hľadiska jeho vývinu veľmi dôležité pre budovanie vzťahov a väzieb. Profesionálny rodič dáva dieťaťu stálosť osoby, ktorá sa o neho celodenne stará. Dieťa v takejto rodine vyrastá v prostredí s dostatočnými podnetmi pre jeho vývin a získava prirodzeným spôsobom vzory rodinných rol, ktoré sú nevyhnutné pre jeho fungovanie do budúcnosti. Keďže

často dochádza k situácii, že deti v profesionálnej rodine zotrávajú dlhšie (i niekoľko rokov), je nevyhnutné túto formu, ktorá prináša do náhradnej starostlivosti širší diapazón humanizácie, naďalej skvalitňovať a využívať ju v prospech maloletých detí v nej umiestnených.

LITERATÚRA

- [1] BAKOVÁ, D. 2011. *Rodina včera a dnes z pohľadu hodnôt*. In *Mosty k rodine. Úsmev ako dar ... aby každé dieťa malo rodinu*. Banská Bystrica : SPDDD Úsmev ako dar, 2011. ISBN 978-80-969616-8-9. s. 5 - 10.
- [2] BOHUNSKÝ, M. 2011. *Príchod dieťaťa do profesionálnej rodiny a ich vzájomná adaptácia*. In *Profesionálna rodina*. Trenčín: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, Univerzita Jana Amosa Komenského v Prahe, 2011. ISBN 978-80-89533-03-9, s. 83-86.
- [3] BOWLBY, J. 1984. *Violence in the family as a disorder of the attachment and caregiving systems*. American Journal of Psychoanalysis. 1984, roč. 44, č. 1, s. 9-27. ISSN 1573-6741
- [4] BOWLBY, J. 1988. *Developmental psychiatry comes of age*. In *American Journal of Psychiatry*. 1988, roč. 145, č. 1, s. 1-10. ISSN 0002-953X.
- [5] BUDAYOVÁ, Z. 2014. *Sociálne poistenie v podmienkach Slovenskej republiky*. In *Evropská společnost, právo a věda - aktuální problémy*. Hodonín : Ústav práva a soudního inženýrství v Hodoníne, 2014. ISBN 978-80-905646-5-7, s. 113-122.
- [6] BUJDOVÁ, N. 2015. *Alternative care in Slovakia*. Publisher: LIRAPRINT UKRAINA, 2015. 156 s. ISBN 978-617-596-214-5.
- [7] CASSIDY, J. 1999. *The nature of the child's ties*. In CASSIDY, J. & SHAVER, P. R. (Eds.). *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*. New York: Guilford Press, 1999, pp. 3 – 20. ISBN 1572300876.
- [8] CIBULOVÁ, E. 2011. *Výberom vhodného profesionálneho rodiča, podporou a poradenstvom, môžeme predísť zlyhaniu tejto formy starostlivosti*. In *Mosty k rodine. Časopis o sociálnej práci s rodinou a deťmi*. 2011, roč. 2, č. 1-2. ISSN 1338-2713. s. 14-16.
- [9] DEMO, D. – COX, M. J. 2000. *Families with children: A review of research in the 1990s (special decade in review issue)*. In *Journal of Marriage and the Family*. 2000, roč. 62, č. 4, s. 876-895. ISSN 1741-3737.
- [10] FILADELFIOVÁ, J. 2008. *Zvyšovanie kvality poskytovania starostlivosti a výchovy deťom v detských domovoch – zameranie na profesionálne rodiny zamestnancov*. Bratislava : Inštitút pre výskum práce a rodiny, 2008. 140 s.
- [11] GALLOVA, M. 2016. *Profesionálna rodina – riešenie situácie ohrozeného dieťaťa. Dizertačná práca*. Košice: 2016.

- [12] GEJDOŠOVÁ, Z. – ALMAŠIOVÁ, A. – RUSNÁKOVÁ, M. 2006. *Kvalifikačná a profesijná pripravenosť sociálnych pracovníkov*. In Sociálna politika a zamestnanosť: mesačník Ústredia práce, sociálnych vecí a rodiny a Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny SR. Bratislava : Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny SR. 2006, č. 12. ISSN 1336 5053. s.17-18.
- [13] HARTMANOVÁ, K. 2011. *Súčasný stav profesionálnej rodiny na Slovensku ako formy ústavnej starostlivosti*. In *Profesionálna rodina*. Trenčín : Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, Univerzita Jana Amosa Komenského v Prahe, 2011. ISBN 978-8089533-03-9, s. 115-123.
- [14] HRUŠKOVÁ, R. – GABOŠOVÁ, A. 2011. *Profesionálna rodina jej význam a riziká*. In *Profesionálna rodina*. Trenčín : Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, Univerzita Jana Amosa Komenského v Prahe, 2011. ISBN 978-80-89533-03-9, s. 91-94.
- [15] HUNYADIOVÁ, S. 2014. *Socioprávne zabezpečenie dieťaťa*. Vydavníctvo Zakarpat'ja, Gagarina 42, Užgorod, Zakarpatska oblasť, Ukrajina. 2014. 283 s. ISBN 978-80-971913-0-6.
- [16] KOTRADYOVÁ, K. – PROKEŠOVÁ, M. 2016. *Dimenzie a roviny charakterizujúce sociálne vylúčenie rómskeho dieťaťa*. In *Disputationes Scientificalae Universitatis Catholicae in Ružomberok*. Ružomberok : Verbum. 2016. roč. 16, č. 3 2016. ISSN 1335-9185. s. 67-73.
- [17] LEŠKOVÁ, L. 2015a. *Dieťa a rodina v kontexte sociálnoprávnej ochrany*. In *Efektívna výučba sociálnoprávnej ochrany na prahu 21. storočia*. 1. vyd. Prešov : Michal Vaško – Vydavateľstvo, 2015. ISBN 978-80-7165-976-1, s. 45-67.
- [18] LEŠKOVÁ, L. 2015b. *Sociálna intervencia pri sanácii rodinného prostredia = Social intervention in the reconstruction of the family environment*. In *Vizualizácia sociálnej práce I.: zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Sládkovičovo : Vysoká škola Danubius, 2015. ISBN 978-80-8167-024-4. s. 52-68.
- [19] LEŠKOVÁ, L. 2008. *Náhradná starostlivosť - jedna z foriem pomoci pri ochrane života maloletých detí*. In *Ochrana života IX. : Služiť životu: médiá o živote a pre život*. Trnava : Trnavská univerzita, 2008. ISBN 978-80-8082-241-5. s. 128-135.
- [20] LICHNER, V. – BAJCZEROVÁ, M. – ŠLOSÁR, D. 2015. *Sociálna práca v podmienkach profesionálneho rodičovstva*. In *Kvantitatívne a kvalitatívne výskumné stratégie : zborník príspevkov z V. doktorandskej konferencie konanej 28. októbra 2014 v Prešove*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 2015. ISBN 978-80-5551-368-3, s. 163-171.
- [21] LOJAN, R. 2012. *Hodnota ľudskej osoby v súčasnej spoločnosti*. In *Konferencia o živote a diele Prof. Dr. Karl Heinz Peschke SVD*. Zborník z vedeckej konferencie / ed. Inocent-Mária Vladimír Szaniszló,

- Daniel Demočko. Prešov : Vyd. Michala Vaška, 2012, s. 94-103. ISBN 978-80-7165-897-9.
- [22] LOJAN, R. 2013. *Rodina a jej úloha pri šírení kultúry života v globálnom svete*. In *Globalizacia v kultúre – kultúra v globalizácii a literárna tvorba bl. Sary Salkahazi: zborník z vedeckej konferencie* /ed. Lýdia Lešková. Prešov : Vyd. Michala Vašku, 2013. s. 74-80. ISBN 978-80-7165-928-0.
- [23] MATEJ, V. - BOHOVICOVÁ, M. - OLEJÁROVÁ, D. - PRIEHRADNÁ, D. - PRIEHRADNÝ, M. 2000. *Profesionálny rodič alebo guľatá kocka*. Bratislava : OZ Návrat, 2000. 78 s. ISBN 80-967908-1-1.
- [24] MATLÁK, J. a kol. 2009. *Právo sociálneho zabezpečenia*. Plzeň : A. Čeňek, 2009. 383 s. ISBN 978-80-7380-212-7.
- [25] MIKLOŠKO, J. 2009. *Náhradná starostlivosť*. Bratislava : SAP Slovak academic press, 2009. 92 s. ISBN 978-80-89271-8.
- [26] NAIR, H. – MURRAY, A. D. 2005. *Predictors of attachment security in preschool children from intact and divorced families*. In *Journal of Genetic Psychology*. 2005, roč. 166, č. 3, s. 245-263. ISSN 0022-1325.
- [27] SCHORE, A. N. 1996. *The experience dependent maturation of a regulatory system in the orbital prefrontal cortex and the origin of developmental psychopathology*. In *Development and Psychopathology*, Vol. 8, No 1, p. 59-87. ISSN 0954-5794.
- [28] SCHORE, A. N. 2003. *Affect Dysregulation & Disorders of the Self*. New York – London: W.W. Norton & Company. 2003. 306 s. ISBN 0-393-704076.
- [29] ŠKOVIERA, A. 2004. *Náhradná inštitucionálna a rodinná výchova*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2004, 75 s. ISBN 80-8052-167-0.
- [30] Zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene v znení neskorších platných právnych predpisov.
- [31] Zákon č. 36/2005 Z. z. o rodine v znení neskorších platných právnych predpisov.
- [32] Zákon č. 301/2005 Z. z. Trestný poriadok, v znení neskorších predpisov.
- [33] Zákon č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach v znení neskorších platných právnych predpisov.
- [34] Zákon č. 99/1963 Zb. Občiansky súdny poriadok, v znení neskorších predpisov.
- [35] UHAĽ, M. 2016. *Sociálna náuka Cirkvi v základných princípoch*, Košice : Typopress 2016. 160 s. ISBN 80-89089-49-6.
- [36] ÚSTREDIE PRÁCE, SOCIÁLNYCH VECÍ A RODINY. Ročný výkaz V(MPSVR SR)05-01 o poskytovaní starostlivosti a výchovy deťom v detskom domove a v detskom domove pre maloletých bez sprievodu za roky 2008,2009,2010,2011,2012,2013,2014,2015. [online] . [2017-10-13]. Dostupné na: <http://www.upsvar.sk/statistiky/rocne-vykazy-mps-vr-sr/rocne-vykazy-v05-mps-vr-sr-o-poskytovani-starostlivosti-a-vychovy-detom-v-detskom-domove-a-v-detskom-domove-pre-maloletych-bez->

- sprievodu-za-roky-20082009201020112012201320142015.html?page_id=107264.
- [37] ÚRAD PRÁCE, SOCIÁLNYCH VECÍ A RODINY. [online]. [cit. 2017-10-04] Dostupné na internete: <http://www.upsvar-tt.sk/index.php/socialne-veci/oddelenie-socialnopravnej-ochrany-deti-a-socialnej-kurately#Profesionalna_rodina>.
- [38] VAŇOVÁ, E. 2011. *Význam náhradného rodičovstva pre deti z detských domovov*. In *Mosty k rodine. Časopis o sociálnej práci s rodinou a deťmi*. 2011, roč. 2, č. 2. ISSN 1338-2713. s. 9-10.
- [39] THE COUNCIL OF EUROPE. WORKING GROUP ON CHILDREN AT RISK AND IN CARE. 2004. *Children in institutions: prevention and alternative care : final report* [online]. Strasbourg : Working Group on Children at Risk and in Care. 32 s. [online].[2017-10-04]. Dostupné na internete: <http://www.vzd.cz/sites/default/files/children_in_institutions_prevention_and_alternative_care.pdf>.

Doc. PhDr. Ing. Lýdia Lešková, PhD.

Katolícka univerzita v Ružomberku

Teologická fakulta v Košiciach

Katedra spoločenských vied

Hlavná 89

041 21 Košice

Slovenská republika

E-mail: lydia.leskova@ku.sk

X

SPÔSOBY PRÁCE V ÚSTAVNOM ZARIADENÍ PRE DETI A MLÁDEŽ

Working cases in the installation for children and youth

DANIELA BAKOVÁ
ZUZANA BUDAYOVÁ

Abstrakt

V príspevku sa bližšie venujeme predstaveniu terapií, ako alternatívnych metód, ktorými je možné zamerať sa na riešenie emocionálnych a fyzických problémov. Terapie odкрývajú zablokované emócie, ktoré sú dôsledkom kritických životných udalostí z minulosti. Nespracované emócie vytvárajú na podvedomej úrovni vnútorné bloky a nezdravé vzorce správania, ktoré majú dopad na naše správanie, ale aj konanie. Práca s odborníkom, ktorý vedie terapie umožňuje priviesť človeka k pochopeniu životných situácií, ktoré sa udiali v minulosti. V konfrontácii s vlastnými spomienkami má táto činnosť uvoľňujúce účinky, ktoré postupne umožňujú eliminovať nahromadené negatívne pocity. Predkladaný príspevok sa zaoberá rodinným typom detského domova, v ktorom sa zameriavame aj na priblíženie úlohy a výkonu profesie sociálneho pracovníka, ktorý je nevyhnutnou súčasťou detského domova.

Kľúčové slová

Detský domov rodinného typu, techniky, profesia vychovávateľa, sociálny pracovník v detskom domove, terapie.

Abstract

In this paper we are more about introducing therapies as alternative methods that can be used to address emotional and physical problems. Therapies uncover the blocked emotions that are the result of critical life events from the past. Unprepared emotions create at the subconscious level inner blocks and unhealthy patterns of behavior that have an impact on our behavior as well as action. Working with a specialist who conducts therapy makes it possible for people to understand the life situations that have taken place in the past. In confronting with their own memories, this activity has the effect of releasing effects that gradually eliminate the accumulated negative feelings. The submitted contribution deals with the family type of children's home, where we also focus on the role and performance of the social worker's profession, which is an essential part of a child's home.

Keywords

Children's family home, techniques, trainer's profession, social worker in a child's home, therapy.

ÚVOD

Forma detského domova rodinného typu sa nachádza medzi pestúnsku starostlivosťou a ústavnou starostlivosťou, ale formálne pod hlavičkou detského domova. Výhládovým cieľom rodinnej politiky v Slovenskej republike je preferencia menej nákladných detských domovov rodinného typu a pestúnskej starostlivosti s akcentom na profesionálnu pestúnsku starostlivosť. K tomuto cieľu smerujú aj možné spôsoby práce s deťmi v detských domovoch, na ktoré by sme chceli poukázať, najmä na možnosti práce a terapeutické prístupy v zariadeniach pre deti, ktoré sú blízke rodinnému prostrediu.

Deti sú do náhradnej starostlivosti umiestňované spravidla pre nevhodné podmienky v biologickej rodine, a preto v zariadeniach počítajú s tým, že si z predošlého prostredia prinášajú



Daniela Baková Foto: archív VŠD

i svoje špecifické vlastné problémy. S týmito problémami je potreba naďalej pracovať. Preto by sme chceli spomenúť niekoľko možných spôsobov práce s užívateľmi sociálnych služieb v detských domovoch rodinného typu. Medzi najznámejšie patria: Kognitívno behaviorálna terapia, Systemický prístup, Gestalt terapia, Úlohovo orientovaný prístup, Sociálna práca so skupinou, Sociálna práca s komunitou, Poradenstvo, Rodinná terapia. Sociálny pracovník či pracovníci v detských domovoch môžu vo svojej praxi použiť rôzne postupy a techniky z predchádzajúcich terapií, alebo kontaktovať vhodného terapeutického pracovníka, ktorý je špecializovaným odborníkom.

Povinnosti sociálneho pracovníka pri príchode dieťaťa do detského domova spočívajú v prijatí dieťaťa z diagnostického ústavu alebo z terénu; v prevzatí celej a kompletnej dokumentácie o dieťati, v nahlásení prijatia dieťaťa príslušnému diagnostickému ústavu a príslušnému orgánu sociálnoprávnej ochrany detí, v skompletizovaní a založení osobného spisu dieťaťa. Pri prepustení dieťaťa z detského domova v dosiahnutí plnoletosti sociálny pracovník vyrovnáva pohľadávky a zákazky, odovzdáva výbavu alebo príspevok, a keď si dieťa nasporilo nejaký finančný obnos, tak mu ho odovzdáva okrem všetkých ostatných dokladov, t.j. cestovný pas, občiansky preukaz, preukaz poistenca (úspory, oblečenie). Sociálny pracovník tiež ukončuje prijímanie platieb od štátu ako sirotsky dôchodok, dávky štátnej sociálnej podpory a i. Sociálny pracovník poskytuje spisy, materiály a deťoch,



Zuzana Budayová Foto: archív autorky

podáva vysvetlenie a je zodpovedný za odstránenie nedostatkov. Ďalej zariaďuje pobyty detí u zákonných zástupcov či iných osôb, vedie ich osobnú dokumentáciu a je zodpovedný za ich archiváciu, určuje výšku príspevku rodičom. Sleduje záujem rodičov o dieťa, oznamuje deťom, že budú prepustené a pripravuje zmluvy o zotrvaní v starostlivosti detského domova po dovŕšení plnoletosti z dôvodov sústavnej prípravy na budúce povolanie. Stará sa o všetko, čo predchádzajúce podoblasti obsahujú.

1 POVINNOSTI SOCIÁLNEHO PRACOVNÍKA

Zdravotný stav detí

Nie všetky deti v detských domovoch sú v perfektnom zdravotnom stave. Môže ísť aj o zdravotne postihnutých jedincov, alebo môže ísť o následok predchádzajúceho života v nevhodnom prostredí. V týchto prípadoch sociálna pracovníčka vybavuje preukaz ZŤP, invalidný dôchodok a kompenzačné pomôcky (ako ortézy, protézy a i.). Ďalším veľmi častým javom u detí sú úrazy, ktoré sa stávajú predovšetkým počas každodennej činnosti. Potom do kompetencie sociálneho pracovníka tiež patrí zariaďovanie pobytu v kúpeľoch a ozdravovniach, registrácia detí u zdravotných poisťovní, lekárov, odborných lekárov a oznámenie zákonným zástupcom o zdravotnom stave ich detí.

Sociálna situácia detí

Väčšina detí je do náhradnej výchovnej starostlivosti umiestnená na základe súdneho rozhodnutia alebo predbežného rozhodnutia, ktoré je vydané súdom na základe množstva dôvodov. Nasleduje prehľad najčastejších dôvodov k zaradeniu dieťaťa do náhradnej starostlivosti - od najviac častých k menej častým: neovládajúca výchova; zanedbávanie, zneužívanie a týranie detí; trestná činnosť rodičov; alkoholizmus rodičov; nízka sociálna úroveň rodiny; prostitúcia matky; osirenie a i. Sociálny pracovník zriaďuje sirotsky dôchodok, prídavok na dieťa a pôrodné, kde podáva žiadosť v prípade, že matka je neplnoletá. Spolupráca sociálneho pracovníka je najčastejšia so súdmi, Políciou Slovenskej republiky, s odd. sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately a s inými subjektmi a rodičmi. Práca sociálneho pracovníka zahŕňa aj spoluprácu s inštitúciami, ktoré na seba nadväzujú v prípade súdneho konania

(napr. trestného konania pre zanedbávanie povinnej výživy a pod.). Mimo vymenované subjekty sociálny pracovník spolupracuje i s inými subjektmi. Menovite sú to mestské úrady, detské diagnostické ústavy, zdravotné poisťovne, zriaďovateľ detského domova, školy, dopravný podnik, či iní dopravcovia, úrady práce, kontaktné miesta a centrá. Pre cielenú spoluprácu detského domova s rodičmi však väčšinou nezostáva veľa času, ani priestoru a nie je riešená v žiadnej právnej norme. Lešková (2012) vyzdvihuje význam sieťovania v sociálnej práci, nakoľko práve pri prepojení jednotlivých subjektov dochádza k využívaniu existujúceho sociálneho kapitálu predstavujúci významný prínos pre kooperatívnosť a vzájomne prospešný sociálny benefit pre všetkých zúčastnených.

2 VŠEOBECNÝ POSTUP SOCIÁLNEHO PRACOVNÍKA PRI ZÍSKAVANÍ INFORMÁCIÍ O POUŽÍVATEĽOVI SLUŽIEB

V sociálnej práci existuje niekoľko základných metód pre získanie informácií o užívateľoch služieb. Riadený rozhovor je najzakladenejšou metódou v získavaní kľúčových informácií, na základe ktorých je identifikovaná diagnóza užívateľa služieb. Vedľa neho sa na získanie základných informácií používajú nasledujúce metódy: - dotazníkový prieskum; - nepriame projektívne metódy; - štandardizované testy rôznych druhov; - pozorovanie klienta v prirodzenom prostredí; - pozorovanie klienta v modelovej situácii; - seba pozorovania klientov; - analýza už existujúcich dokumentov. Pre potreby sociálnej práce sú často využívané metódy aj iných disciplín, napríklad testy inteligencie a osobnosti, genogramy (rodokmene), sociogramy a i. Sociálna práca ako odbor vyvinula pre svoju vlastnú potrebu i rôzne záznamové schémy a zoznamy údajov, ako napr. zoznamy denných činností, ktoré užívateľ služieb je schopný vykonávať, prehľady úloh apod. Základné informácie o užívateľovi služieb sú: identifikačné údaje (meno, dátum narodenia, adresa, atď.); dôvod k sociálnej práci (zjavný aj skrytý problém); rodinné pozadie (rodinný stav, vzťah k členom rodiny); sociálne pozadie (blízki ľudia, spoločenské postavenie); telesný stav (zdravie a hygiena); intelekt a dosiahnuté vzdelanie; emocionálne správanie (temperament a navyknuté správanie); schopnosť riešiť problémy; ekonomická situácia; bývanie; podmienky stravovania a osobné bezpečie; celkový dojem z užívateľa služieb. Osobitný rozsah majú terapie, ktorým sa budeme venovať v nasledujúcich častiach.

3 VYUŽITIE KOGNITÍVNO-BEHAVIORÁLNEJ TERAPIE V DETSKÝCH DOMOVOCH

„Kognitívno-behaviorálna terapia predstavuje moderný pragmatický prístup, ktorý kombinuje metódy behaviorálne a kognitívne. Vychádza z teórie

učenia a príčiny porúch vidí v interakcii dieťaťa s prostredím. Zameriava sa na pozorovateľné, konkrétne a jasne vymedzené správanie dieťaťa. Stanovuje si konkrétne ciele a predpokladá aktívnu spoluprácu dieťaťa." (Stárková, 2002, s. 261). Jej cieľom je zmena správania, ktorá bráni klientovi v úspešnom a samostatnom fungovaní. Môže sa jednať o pokles intenzity, frekvencie alebo trvania tohto správania, ktoré pôsobia klientovi či jeho okoliu ťažkosti, vytvorenie nových, zručností, zosilnenie intenzity, frekvencie alebo trvania správania klienta, ktoré na klienta či jeho okolie pôsobí pozitívne (Navrátil, 2001). Existujú detské domovy rodinného typu, ktoré majú menej užívateľov služieb, a preto je v nich aj väčší priestor pre využitie rôznych postupov a techník. Preto uvádzame základné charakteristiky kognitívno-behaviorálnej terapie podľa ktorej sa pracovníci môžu orientovať:

- 1) relatívne krátka a od začiatku časovo obmedzená,
- 2) štruktúrovaná a prevažne direktívna,
- 3) klient a terapeut vzájomne spolupracujú,
- 4) vychádza z ucelenej teórie vzniku a udržiavanie psychických porúch,
- 5) zameriava sa na riešenie prítomných problémov,
- 6) tiež sa zameriava na konkrétne a ohraničené problémy,
- 7) kognitívno-behaviorálna terapia sa zameriava na faktory problém udržiavací,
- 8) terapeutické postupy nie sú cieľom samy o sebe, ale iba prostriedkom na dosiahnutie konkrétneho cieľa, ktorý bol vopred dohodnutý,
- 9) kognitívno-behaviorálna terapia sa zameriava na konkrétne zmeny v živote,
- 10) kognitívno-behaviorálna terapia, ktorá používa vedecké metódy,
- 11) kognitívno-behaviorálna terapia je vzdelávacou technikou a jej konečným cieľom je osamostatniť klienta.

Praktickými technikami pre využitie kognitívno-behaviorálnej terapie sú:

- ✓ systematická desenzibilizácia - je založená na protipodmieňovaní. Jedná sa o spojenie relaxácie s navodzovaním predstáv situáciou vyvolávajúcej strach, táto technika sa používa napr. pri práci s agorafobikmi (strach z veľkých priestranstiev).
- ✓ odmeny a tresty - terapeut používa techniky ako pozitívneho, tak negatívneho odmeňovania a trestov, obe techniky majú za cieľ oslabenia určitého vzorca správania.
- ✓ vyhasínanie - táto technika pracuje s princípmi podmieňovania a je založená na predpoklade, že pokiaľ nie je určité správanie odmeňované, vymizne.
- ✓ expozícia - užívateľ je pozvoľna vystavovaný situáciám, ktorých sa obáva. Môže sa jednať ako o expozíciu priamu, kedy je užívateľ vystavovaný reálnym podnetom alebo nepriamu, kedy je konfrontácia len so svojimi predstavami.

- ✓ nácvik asertivity - s touto technikou by mal užívateľ nacvičiť zručnosti, ktoré sú potrebné na to, aby bol schopný sa vyjadrovať priamo a primerane svoje vlastné názory, potreby a pocity, bez toho, aby obmedzoval alebo narušoval práva ľudí vo svojom okolí.
- ✓ biofeedback - terapeut dáva užívateľovi spätnú väzbu o niektorých fyziologických funkciách jeho organizmu. Cieľom je naučiť sa ovplyvňovať niektoré procesy, ktoré predtým boli mimovoľné (napr. známky znechutenia či nudy i.)
- ✓ Kognitívne metódy - terapeut spolu s užívateľom identifikujú problémové miesta a snažia sa zmeniť negatívne spôsoby vnímania rôznych situácií. V prvom rade je užívateľ vedený k robeniu záznamov o myšlienkových a pociťových pochodoch, ktoré predchádzali nepríjemnej situácii. Následne terapeut a užívateľ na základe otázok overuje pravdivosť a platnosť, užívateľ by mal dospieť k spochybneniu svojich negatívne ladených pocitov a myšlienok, ktoré následne môžu byť nahradené reálnejšími a užitočnejšími. (Možný, Práško, 1999).

Kognitívno-behaviorálnu terapiu je možné použiť v detských domovoch napr.:

- pri nácviku základných sociálnych zručností ako je napr. asertivita;
- k zmene správania, ktoré bránia deťom v úspešnom a samostatnom fungovaní;
- pri liečení rôznych fobií či strachov;
- pri nácviku na situácie pre bežný život;
- na odstránenie určitého typu správania;
- na naučenie prevzatia zodpovednosti za svoje správanie;
- maximálne využiť obmedzený čas;
- na naučenie spolupráce.

4 POUŽITIE SYSTEMICKÉHO PRÍSTUPU V DETSKÝCH DOMOVOCH

Systemický prístup či terapiu Matoušek (2008) definuje ako spôsob pohľadu a interpretácie ľudského správania a vychádza z predpokladu, že pozorovateľ je súčasťou systému, ktorý pozoruje. Pretože pracovník sa nachádza vo vnútri systému, je táto technika veľmi užitočná vo veľkom množstve detských domovov rodinného typu skutočne pracujú s deťmi ako s rodinou. Z tohto dôvodu uvádzame príklady užitočných techník, ktoré systemický prístup priniesol do rodinnej terapie:

• Cirkulárne dotazovanie

Cirkulárne dotazovanie je technika, ktorá nepriamou formou získava informácie o tretej osobe. Vzájomné vcitovanie a predpokladanie

odpovedí by malo prispieť k lepšiemu porozumeniu medzi členmi rodiny (Kratochvíl 1997).

- **Otázka „po zázraku“**

Technika otázka „po zázraku“ je považovaná za jednoduchý spôsob ako získať používateľov popis cieľa terapie. Otázka znie: „Predpokladajme, že sa jednej noci, zatiaľ čo budete spať, stane zázrak a váš problém sa vyrieši. Vy to ale neviete, pretože ste spal. Ako to spoznáte? „Na otázku“ po zázraku „nadväzuje“ technika zázračnej zmeny“. Terapeut chce po užívateľovi služby, aby po dva dni v týždni predstierali, že „zázrak“ sa už konal. Rodina užívateľa služby má spoznať, ktoré dva dni v týždni bol užívateľ služby po „zázraku“ a všetko si zaznamenávať (Pecháčková 1992).

- **Zhodnotenie pozitív**

Pri technike zhodnotenie pozitív, terapeut zadá rodine úlohu, aby si do budúceho stretnutia všimla, čo sa deje v rodine (vo vzťahu, manželstva pod.), aby nabudúce dokázali povedať, ktoré praktiky chcú zachovať. Táto technika umožňuje previesť pozornosť od správania, ktoré je odsudzované na pozitívne správanie.

- **Externalizácia problému**

Pri tejto technike užívateľ služby predstiera, že je jeho problém vonku, to znamená, že nie je súčasťou užívateľa. Vďaka tejto technike sa užívateľ môže cítiť oslobodený od kritiky okolia a môže na svojom probléme s terapeutom začať pracovať.

Ďalšími často používanými technikami sú napríklad preznačkovanie problému, vyjadrenie pochybností o možnostiach zmeny a paradoxné pokyny. V detských domovoch je možné týchto prístupov využiť pri:

- nácviku „vcit'ovania“ sa do ostatných užívateľov;
- nácviku zrozumiteľného vyjadrenia sa;
- riešenia problémov, ktoré sa dotýkajú dieťaťa;
- stanovenia si cieľa v určitej časovej rovine;
- hľadania pozitív v nepríjemných situáciách a i.

5 VYUŽITIE GESTALT TERAPIE V DETSKÝCH DOMOVOCH

Gestalt terapiu je možné charakterizovať týmito slovami: existenciálna, experimentálna a zážitková. Zameriava sa na existenciu človeka, jeho vzťahy, radosti a utrpenia, ako môže s nimi práve naložiť. Táto terapia si zakladá na osobnej skúsenosti užívateľa, a preto má zážitkový charakter. Jej cieľom je umožniť užívateľovi priamy prežitok, ktorý potom môže využiť v reálnom

živote (Perls, 1996). Základom Gestalt terapie je ukotvenie v čase, zameranie na jasný a detailný popis reality nie na jej interpretáciu a jej cieľom je pretvoriť terapiu podľa individuálnych potrieb jednotlivca alebo skupiny za účelom prijatia seba samého.

Z predchádzajúcich charakteristík vyplýva, že možné využitie tejto terapie je pre:

- práci so zážitkami;
- k uvoľneniu napätia;
- k naučeniu interpretácie zážitkov, emócií a pocitov;
- stanoveniu si cieľa „ísť za ním“;
- naučeniu prijímať seba samého;
- posilňovaniu pozitívneho vzťahu k sebe samému.

Pre experimentálne a zážitkové charakteristiky možno Gestalt terapiu aplikovať pri príprave rôznych hier, aktivít, súťaží at., ktoré sú zaujímavé pre cieľovú skupinu a zároveň sú nepozorovaným prostriedkom pre terapeutickú pomoc.

6 VYUŽITIE ÚLOHOVO ORIENTO VANÉHO PRÍSTUPU

Úlohovo orientovaný prístup v detských domovoch ako jeden z mála prístupov vznikol priamo v rámci rozvoja sociálnej práce, inšpiruje sa teóriou sociálneho učenia a teóriou systémov. Prístup orientovaný na úlohy sa snaží poskytnúť systematický rámec pre zvládanie rôznych praktických problémov. Je založený na myšlienke, že „malý úspech rozvíja sebadôveru a sebaúctu a že sa ľudia viac angažujú v úlohách, ktoré si sami zvolili“ (Navrátil, 2001, s. 107). Tento prístup vychádza z presvedčenia, že vodcovská autorita pri riešení užívateľových problémov je užívateľ sám. Sociálny pracovník je užívateľovi služby partnerom a pomáha mu stavať na jeho silných stránkach a rozhodnúť sa, aké úlohy chce plniť. Tento prístup má snahu ovplyvňovať problémy na individuálnej úrovni a aktívne. V detských domovoch sa úlohovo orientovaný prístup môže používať pri riešení ôsmich problémových okruhov, ktorými sú:

- interpersonálne konflikty;
- neuspokojenie v sociálnych vzťahoch;
- problémy s formálnymi organizáciami;
- ťažkosti v napĺňaní rolí;
- problémy vznikajúce v súvislosti so sociálnymi zmenami;
- reaktívna emocionálna úzkosť;
- neadekvátne zdroje;
- ťažkosti so správaním (Navrátil, 2001).

Metóda úlohovo orientovaného prístupu je realizovaná v šiestich krokoch, ktoré by mali viesť k dosiahnutiu užívateľových cieľov:

- 1) Príprava - na začiatku je potrebné zistiť, či problém užívateľa služby spadá do kompetencie sociálneho pracovníka a ak nie, je dobré nájsť u užívateľa vhodného terapeuta alebo použiť inú techniku. Tiež je dôležité zistiť legitimitu intervencie (tj. prečo užívateľ prišiel a na čo popud), pretože v prípade, že užívateľ nemá naozaj záujem nie je mu to súdne nariadené, bude odmietnutý. Spolupráca a záujem užívateľa zvyšujú šancu na úspech prístupu a neplytvajú časom sociálneho pracovníka.
- 2) Explorácia problému - užívateľ vysvetlí svoje problémy a spoločne s pracovníkom sa snaží preskúmať a začať sa v nich orientovať.
- 3) Dohoda o cieľoch - užívateľ a sociálny pracovník sa musí zhodnúť na smere zmeny v problémoch klasifikovaných v ôsmich kategóriách.
- 4) Formulácia úloh a ich plnenia - v tejto fáze je ústne alebo písomne definovaná frekvencia, dĺžka, náplň kontraktu a konkrétne úlohy.
- 5) Terminácia - je dôležité, aby sociálny pracovník s užívateľom terapiu riadne a jasne ukončil. Súčasťou tejto fázy je tiež testovanie úspešnosti práce (Navrátil, 2001).

7 VYUŽITIE SOCIÁLNEJ PRÁCE SO SKUPINOU V DETSKÝCH DOMOVOCH

Cieľom sociálnej práce s malými skupinami je zlepšenie kvality života celej skupiny, alebo podpora individuálnych potrieb členov skupiny, napríklad rozvoj sociálnych zručností a pod. (Matoušek, 2008). Je veľké množstvo spôsobov, ako rozdeliť skupiny. Podľa Matouška (2003) by deti z detských domovov mohli patriť do nasledujúcich skupín:

1. Homogénna skupina - homogénnymi skupinami je napríklad skupina týraných detí.
2. Psychoterapeutická skupina - psychoterapeutické skupiny majú mnoho podôb. Môžu sa líšiť teoretickou orientáciou (napríklad psychodynamická skupina), alebo užívateľmi sociálnych služieb.
3. Svojpomocná skupina - svojpomocné skupiny sú založené na vzájomnej pomoci a podpore.
4. Skupina zameraná na dosiahnutie sociálnych cieľov - príkladom k týmto skupinám je práca s mláďaťom či práca s komunitou.

Každá skupina prechádza od svojho vzniku niekoľkými vývojovými fázami. Je veľmi dôležité si uvedomiť, že každá skupina sa líši a má iné nároky na pracovníka so skupinou. Matoušek (2008, s.166) definuje skupinovú psychoterapiu ako „liečebnú metódu využívajúcu terapeutický potenciál

každého účastníka pri interakcii v skupine." Terapeutickú skupinu vedú dvaja vyškolení psychoterapeuti a máva okolo ôsmich členov. Faktory, ktoré prispievajú k liečebnému vplyvu skupiny, sú najmä oslabenie pocitu izolácie a výlučnosti, vzbudenie nádeje, konštruktívne spracovanie zážitkov, možnosť osvojiť si nové postoje a spôsoby správania a príležitosť pomáhať druhým.

Vymětal (1995) zdefinoval nasledovné typy socioterapie, ktoré majú priamu súvislosť s psychoterapeutickou skupinou.

Pre potreby v detských zariadeniach možno uviesť nasledujúce:

- a/ Liečba prostredím - skupiny, v ktorých prebieha liečba prostredím, majú typickú akceptujúcu, solidárnu a povzbudivú atmosféru zariadení, a zároveň esteticky a harmonicky pôsobia na okolie.
- b/ Liečebné spoločenstvo - liečebné spoločenstvo sa využíva, napríklad u dlhodobo hospitalizovaných osôb, kde sa hospitalizovaní môžu do určitej miery spolupodieľať na riadení oddelenia a liečbe, alebo tiež v detských domovoch.
- c/ Socio-rehabilitačné programy - socio-rehabilitačné programy sú programy, ktoré majú za cieľ prekonať sociálnu izoláciu, rozvíjať svoje praktické schopnosti a zapojiť sa do života v rámci denných centier či chránených dielní.
- d/ Socioterapie v prirodzenom prostredí - príkladom socioterapie je case management, čiže vedenie prípadu, kde odborný pracovník priamo vedie osoby blízke užívateľovi služby. V prípade socioterapie sa najmä jedná o využitie prirodzenej pomoci, ktorá prichádza zo sociálneho okolia užívateľa služieb a o jeho zapojenie do života. Ak sa to nepodarí, hrozí obzvlášť dlhodobo chorému alebo trvalo postihnutému sociálna izolácia, postupné zhoršovanie stavu a v každom prípade vedľajšie zhoršenie kvality jeho života (Vymětal, 1995). U detí ako užívateľov služieb je nevyhnutné ich stále vzdelávanie a zapojenie sa do skupín rovesníkov.

8 VYUŽITIE RODINNEJ TERAPIE V DETSKÝCH DOMOVOCH

V detských domovoch rodinného typu je snaha, čo najlepšie priblížiť rodinné prostredie, a preto sa s deťmi v rodinných jednotkách skutočne pracuje ako s rodinou. Matoušek (2008, s. 178) uvádza: „*Psychoterapia rodiny zameraná na spôsob interakcie v rodine v niektorých prípadoch aj na očakávania a motívy členov rodiny.*” Je dôležité spomenúť, že záujmom rodinnej terapie je rodina ako celok. Dôraz je kladený aj na vzťahy medzi členmi rodiny a vzťahy členov rodiny a rodiny ako takej k okoliu. Rodina je

základom spoločnosti a má nezastupiteľný vplyv vo výchove a formovaní detí. Pre túto terapiu budeme pokladať jednu rodinnú jednotku ako za rodinu. Cieľom rodinnej terapie je definovať zodpovednosť a hranice medzi jednotlivcami, súrodencami, rodičmi a deťmi. Tiež je cieľom definovať úlohy jednotlivcov a dosiahnuť jasnú komunikáciu.

Madanesová a Haley (1977) už dávnejšie rozlíšili tieto prístupy ako metódy rodinnej terapie, ktoré v sebe zahŕňajú:

- 1) psychodynamický prístup, ktorý vychádza z poňatia individuálne a vývojovo podmienenej duševnej dynamiky jednotlivých členov rodiny
- 2) experienciálny prístup, ktorý sa zameriava na poruchy v prežívaní súčasných rodinných vzťahov a na nimi podmienené poruchy vo vzájomnej interakcii medzi členmi rodiny.
- 3) behaviorálny prístup, ktorý sa zameriava na patogénne vzory a následky vzájomnej „výmeny správania“ sa medzi členmi rodiny. Cieľom je opustenie nežiaducich spôsobov správania medzi členmi rodiny.
- 4) komunikačný prístup, ktorý sa delí na:
 - a) štruktúrny prístup, ktorý sa sústreďí na rozbor a prestavbu vzťahov v rámci rodiny s cieľom umožniť rodine lepšie naplňovať vzájomné potreby a úlohy,
 - b) strategický prístup, ktorý sa sústreďí na rozbor a prestavbu patologických následkov vzájomného správania v rodine.

V praxi sa najviac používajú nasledujúce tri typy rodinnej terapie:

- ✓ Transgeneračná - v transgeneračnej rodinnej terapii sa jedná o zastavenie odovzdávania vzorcov správania z jednej „generácie“ na druhú. Pri tejto terapii je dôležité, aby si užívateľ uvedomil, ktoré nevhodné vzorce správania prevzal od biologickej rodiny popr. pracovníkov, a pod vedením pracovníka docielil ich vymiznutie.
- ✓ Štruktúrna - štruktúrna rodinná terapia vidí rodinu ako systém, ktorý vykonáva svoje funkcie pomocou špecializovaných podsystémov (pracovníci, pracovníci a užívatelia, „súrodeneckého“, mužského, ženského atď.). Každý jednotlivec súčasne patrí do radu podsystémov a v každom z nich má inú úlohu. Cieľom je harmonická rodinná jednotka.
- ✓ Systemická - systemická rodinná terapia sa zameriava na prácu vnútri rodinnej jednotky, jej cieľom je objasnenie komunikácie medzi členmi a definovanie rolí v jednotke.

ZÁVER

Na záver možno konštatovať, že v dětských domovoch nielen rodinného typu je potrebné vyššie spomenuté terapie zavádzať, pretože jedinec, ktorý prichádza do tohto typu zariadenia si prináša aj negatívne zážitky, s ktorými je potrebné pracovať. Sociálny pracovník, či vychovávateľ nie je a ani nemusí byť odborníkom v prevádzaní terapií, skôr sa u neho uplatňuje eklektický prístup, no ak smeruje k zlepšeniu komunikácie medzi deťmi a pracovníkmi; k uvedomeniu si miesta, kam dieťa patrí a aké povinnosti sa k tomuto miestu viažu; k uvedomeniu si a zastaveniu používania istých vzorcov správania, ktoré si deti prinášajú z biologickej rodiny; k budovaniu vzťahov a ich naprávaní v rámci rodinnej jednotky, tak potom možno jeho prácu považovať za plnohodnotnú a pozitívnu pre zdravý vývoj dieťaťa do budúcnosti.

Literatúra

- [1] KRATOCHVÍL, S. 1997. *Základy psychoterapie*. Praha : Portál. 1997, 331 s. ISBN. 978-80-262-1227-0.
- [2] LEŠKOVÁ, L. 2012. *Sociální kurátor pro děti a sociální práce*. 1. vyd. Prešov : Michal Vaško - vyd., 2012. 327 s. ISBN 978-80-7165-895-5.
- [3] MADANES, C., HALEY, J. 1977. *Dimensions of family therapy*. USA. The Williams & Wilkins. 1977.
- [4] MATOUŠEK, O. 2008. *Slovník sociální práce*. Praha : Portál, 2008, 384 s. ISBN 978-80-7367-502-8.
- [5] MOŽNÝ, P., PRÁŠKO, J. 1999. *Kognitivno-behaviorální terapie – úvod do teorie a praxe*. Praha : TRITON, 1999, 245 s. ISBN 978-80-262-0710-8.
- [6] NAVRÁTIL, P. 2001. *Teorie a metody sociální práce*. Brno : Marek Zeman, 2001. 168 s, ISBN 8090307000.
- [7] PECHÁČKOVÁ, S. 1992. *Zpráva o systemické terapii*. Praha : ISZ. 1992, 184 s. ISBN 80-247-0415-3.
- [8] PERLS, F. 1996. *Gestalt terapie doslova*. Olomouc : Votobia, 1996. 245 s. ISBN 8071789224.
- [9] STÁRKOVÁ, L. 2002. *Kognitivně behaviorální terapie: praktické využití v ordinaci pedopsychiatra*, I. Část Fobické a úzkostné poruchy. *Psychiatrie pro praxi*, č. 6, s. 261.
- [10] VYMĚTAL, J. 1995. *Duševní krize a psychoterapie*. Hradec Králové : Konfrontace, 1995. 88 s. ISBN 8090177344.

PhDr. Daniela Baková, PhD.

Vysoká škola Danubius, s.r.o.
Katedra pedagogických disciplín
Sládkovičovo

E-mail: danielabakova@gmail.com

PhDr. Zuzana Budayová, PhD.

Teologická fakulta Katolíckej univerzity
Teologický inštitút
Spišské Podhradie

E-mail: budayova@gmail.com

XI

SPIRITUÁLNÍ VÝCHOVA V DĚTSKÝCH DOMOVECH

SPIRITUAL EDUCATION AT CHILDREN'S HOMES

MONIKA NOVÁ

Abstrakt

Autorka mapuje klíčové momenty ve spirituálním vývoji dítěte mladšího školního věku. Dále identifikuje a analyzuje spirituální aspekty ve výchově s ohledem na latentní povahu spirituality v současné době. Příspěvek bude reflektovat a odpovídat na otázku, zda si zaměstnanci dětských domovů uvědomují důležitost spirituálních aspektů ve výchově a duchovního prožívání dětí. Pomocí výpovědí respondentů byl analyzován způsob výchovy v dětských domovech v dimenzi spirituální výchovy.

Klíčová slova

Dětský domov. Dítě. Spiritualita. Výchova.

Abstract

Mapping the pivotal moments in the spiritual development of children in their early school age, the author seeks to identify and analyze the spiritual aspects of education, taking into account the latent quality of contemporary spirituality. Having examined the subject, the paper tries to find out whether the staff of children's homes are sufficiently aware of the importance that the spiritual aspects may have for the children's education and their spiritual perception. Feedback from respondents was employed to analyze the spiritual dimension of education at children's homes.

Keywords

Education. Children. Children's homes. Spiritual.

ÚVOD

Spiritualitu lze charakterizovat jako subjektivní zážitek posvátna, taktéž i hledání smyslu, jistoty, souvislosti, transcendentnosti, výšin lidských možností. Někteří autoři téma spirituality pokládají dokonce za klíčové při poznávání osobnosti a její motivace. V hierarchii potřeb A. H. Maslowa stojí spiritualita a potřeba transcendence na samém vrcholu.

Spirituální povaha života se jeví jako fundament lidské existence a jejího vývoje. Ve výchově má mnohdy latentní povahu, avšak v klíčových momentech může sehrát zásadní roli. Pokud je dítě, posléze mladý dospělý vybaven schopností anticipace a reflexe spirituální povahy života, lze předpokládat, že tento jeho hluboce zakotvený kořen lidskosti se mu stane záštitou řešení důležitých životních situací.



Monika Nová Foto: archív autorky

Spolu s postupující sekularizací začalo náboženství ve formě instituce získávat negativní konativní význam. Pokud se hovořilo o odmítání náboženství, bylo v podstatě myšleno křesťanské náboženství. Pojem náboženství se stal v dějinách natolik spojeným s křesťanstvím, že se vůči němu začala projevovat averze. Spiritualita je však chápána za individuální jev, který souvisí s osobní transcendencí, smysluplností, a zdůrazňuje se v ní duchovní skutečnost.

Autor Stríženec (2001) uvádí, že spiritualita je projevem našeho vlastního úsilí najít, udržet a transformovat vztah s posvátným. Žít duchovním životem si přeje, či se snaží takto žít, mnoho lidí, avšak nemusí být vždy spojeni s organizovaným náboženstvím. Takto vymezení lidé v kontextu spirituálního prožívání, usilují o intenzivnější vnitřní vývoj, o navázání blízkých a naplňujících vztahů s druhými, o prožívání harmonie s přírodou a o odhalení smyslu lidské existence. (Fontana, 2010). Autor Smékal (2005) uvádí, že i lidé, kterým je cizí náboženství, mohou svou vlastní spiritualitu kultivovat a rozvíjet.

Autor Prokop dělí spiritualitu na několik součástí a to: 1. Duchovní složka jedince, jeho duchovní prožívání. 2. Představa jedince o principu světa – zda je svět náhoda, nebo je něčím či někým předurčený. 3. Individuální způsob života, který vede člověka k duchovní bytosti, která je za svět odpovědná. Představy duchovních bytostí se s ohledem na různá náboženství mohou lišit. 4. Cit pro mír, harmonii, smysl a vztah s ostatními lidmi – lze sem zařadit i schopnost člověka vnímat pravdu a krásu. 5. Hledání posvátného – posvátné je to, co leží mimo světský svět. Spiritualitu tak lze považovat jednak za hledání posvátné skutečnosti, ale také za vztah k takovéto struktuře, zahrnující např. změnu života nebo úctu. (Prokop, 2006).

1 DUCHOVNÍ VÝVOJ ČLOVĚKA

Duchovní vývoj lidského jedince začíná v dětství. Děti kopírují to, co vidí, umí se pomodlit, začínají rozpoznávat dobro a zlo, všímají forem slavení svátků atd. V prepubertální fázi zažívají rozčarování – jejich modlitby nemusí být vyslyšeny. Začínají si víru sami zdůvodňovat. V období dospívání se rozhodují, zda víru zabudují do vlastního chování. Dospělí lidé již mají vytvořeny religiozní hodnoty, usilují o jejich rozšíření a také se snaží pochopit hodnoty lidí mladších. (Špirudová, 2006).

Vztah religiozity a zvládání náročných situací

Náboženské přesvědčení může být také výsledkem procesu zvládání zátěžové situace. Zapojení náboženství do zvládání zátěžových situací závisí od více faktorů, kterými jsou náboženská angažovanost, náboženská výchova, předcházející duchovní zkušenosti apod. (Radková, 2004).

Autor Kašparů charakterizuje tzv. zdravou religiozitu těmito vlastnostmi: přispívá k rozvoji osobnosti, podporuje harmonické vztahy s druhými lidmi, vyznačuje se otevřeností pro životní skutečnosti, nevzbuzuje strach, uschopňuje k pluralitní toleranci, udržuje si postoj hledání, má individuálně rozdílnou míru tvůrčí síly, dává prostor pro humor. (Kašparů, 2002).

Patologickou religiozitu charakterizuje autor Kašparů charakteristiky: nenávisť proti jinak smýšlejícím, přehnaný strach z Božího soudu, trestu a konce světa, bludné náboženské myšlenky, duchovní nátlak, náboženské výklady budoucnosti (např. výpočet konce světa), náboženské blouznění, neadekvátní strach z prohřešení se, náboženská touha po moci a uplatnění, umrtvování těla přehnanou askézí, útěk před světem, neschopnost lásky, popírání života, okultní praktiky. (Kašparů, 2002).

Člověk, který žije v takových nábožensky „vadných“ postojích, obvykle netrpí nedostatkem náboženských vědomostí, nýbrž strachem, vnitřním nepokojem, pocitem viny, komplexem méněcennosti nebo potlačovanou, nevyřešenou vnitřní bolestí a zlostí. (Kašparů, 2002).

2 VÝZNAM RELIGIOZITY JAKO SOCIÁLNÍ PODPORY

Spirituální dimenze je pro člověka důležitá, je pro něj oporou, kterou neztratí, ani když se z jeho života odstraní různé vnější možnosti. Je součástí lidského bytí, je to potenciál, který může být v průběhu lidského života různým způsobem rozvíjen a může se také měnit. Dle autorky Knoflíčkové, může pomoci při hledání životního smyslu a umožňuje strukturovat jednotlivé fáze života. (Knoflíčková, 2008).

Vývojová stádia lidské religiozity podle J.W. Fowlera

Podle Fowlera morální usuzování tvoří jednu ze sedmi důležitých aspektů vývoje, kterými jsou logické myšlení, schopnost vnímat věci z hlediska druhého, vědomí společenských vazeb, pochopení, kdo či co má nejvyšší autoritu, způsob chápání souvislostí ve světě, schopnost užívat symbolů. (Fowler, 1981).

1. Nediferencovaná víra – základní důvěra, vzájemnost ve vztahu k pečovateli, počátky chápání vlastní existence. Věk – 0-2roky. 2. Intuitivně projektivní víra: Rozvoj představivosti jako prostředek k chápání světa v jeho nejvnitřnější podstatě. Věk 3-7let. 3. Literárně mytická víra: Světový názor utvářejí příběhy, drama, mýtus. Věk 7-12let. 4. Synkreticky konvenční víra: vybudování osobního chápání („mýtu“) vlastní identity, minulosti a budoucnosti. Věk 12-16let. 5. Individuálně reflektující víra: Kritické úvahy o sobě, o ideálech a o vlastním poslání ve světě. Věk 17-30let. 6. Konsolidující víra: Zkoušení paradoxnosti, hloubky a odpovědnosti vůči světu jako celku. Věk dospělosti. 6. Univerzální víra: Velká vize všeobecného společenství. Věk stárnutí. (Fowler, 1981).

Člověk a náboženství

Člověk má vlastní náboženskou dimenzi. Ptá se po smyslu života, hledá odpovědi na otázky typu „Co přijde po smrti? Existuje život po smrti?“, má zájem o nadpřirozené jevy a je schopen vysvětlovat si je neviditelnými mocnými silami. Má i svůj způsob, jakým svůj náboženský rozměr vyjadřuje, třeba i způsobem neutrálním či odmítavým. Autorka Muchová ve své publikaci uvádí, že náboženství však můžeme chápat v užším smyslu tj. institucionální náboženství – např. křesťanství, islám a v širším slova smyslu nábožensko-pedagogicky relevantní pralidské jevy jako důvěra, vděčnost, odpouštění, radost, naděje, tušení hlubokých dimenzí apod. Jestliže pojednáváme o těchto jevech, o „přesažení sebe sama“, o „otevření se“, mluvíme o imanentní transcendenci. (Muchová, 1994).

Spiritualita dětí R. Colese

Podle autora Volného, můžeme za přelomovou událost, která ovlivňuje bádání náboženské sféry u dětí považovat publikaci od R. Colese s názvem *Spirituality of children* z roku 1990. Coles dříve používaný termín „náboženský vývoj“ nahradil vývojem „spirituálním“. Tímto termínem chtěl popsat aspekty života, které jsou vlastní všem lidem, bez ohledu na přítomnost nebo absenci víry v Boha. (Volný, 2010). Coles sdílí přesvědčení, že spiritualita patří k charakteristickým znakům dětského vnímání světa. Usuzuje tak z otázek, jež si děti spontánně kladou a z odpovědí, které zazněly v rozhovorech zaměřených na hledání životního smyslu a orientace. Zjistil, že děti se stávají aktivními tvůrci životního smyslu již od chvíle, kdy si uvědomí,

že nejsou totožné s prostředím, které je obklopuje. Ve snaze proniknout do sféry spirituality se děti musí stejně jako dospělí otevřít mnoha příležitostem a poté se nekompromisně dostávají do psychologických a filosofických témat. Jak autor Coles uvádí, jeho uskutečněné rozhovory mnohdy dokazovaly, že některé děti si zachovaly psychologickou rovnováhu pouze díky svému náboženskému životu. Coles z toho vyvodil závěr, že spiritualita poskytuje dětem nejen skutečný psychologický základ, ale i další emotivní výbavu, pomocí níž se děti snaží posílit vlastní identitu. Coles tvrdí, že děti vychovává společenství, do něhož jsou od počátku svého života ponořeny. To je uvádí do náboženských symbolů, rituálů, tradic, příběhů, myšlenkových systémů a základů teologie. Je tomu tak i v případě, že dítě vyrůstá v sekulárním nebo programově protináboženském prostředí. Zmíněný náboženský či nenáboženský vliv je však nutno odlišit od spirituální cesty dětí a taktéž od jejich individuálních pokusů nalézt v tomto světě smysl. Coles přesto varuje před úplným oddělením náboženského a spirituálního života s poukazem na skutečnost, že ani spirituální mise se neodehrává v izolaci, nýbrž v kontextu sítě společenství, které jedinci napomáhá, aby si s využitím náboženských představ a chápání uspořádal realitu a čelil životním výzvám. (Volvý, 2010).

3 METODY

Na základě stanoveného tématu v úvodní části, předkládáme vybrané výsledky zrealizovaného výzkumu.

Hlavním cílem tohoto zkoumání bylo odpovědět na výše uvedenou výzkumnou otázku. Na základě výpovědí respondentů byl analyzován způsob výchovy dětí ve dvou křesťanských rodinách. Z poznatků bylo zjištěno, v čem si zaměstnanci uvědomují důležitost spirituálních aspektů ve výchově a duchovního prožívání svých dětí.

Hlavní výzkumná otázka: Uvědomují si pracovníci dětských domovů důležitost spirituálních aspektů ve výchově a duchovního prožívání svých dětí?

Zvolenou metodou byl kvalitativní – polostrukturovaný rozhovor se zaměřením na jednotlivé aspekty křesťanské výchovy. Otázky byly volně inspirovány složkami spirituality. Výběrový vzorek byl vybrán ze základního souboru, jenž je tvořen zaměstnanci čtyř dětských domovů v České republice. Technika pro analýzu dat byla zvolena fenomenologická interpretace.

Otázky výzkumného rozhovoru

Rozhovor se dotazoval na tyto otázky: 1. Můžete uvést příklady duchovního prožívání dětí? 2. Jakou má dítě představu o principu světa? Je podle něj svět náhoda nebo někým předurčený? 3. Vedete děti k duchovnímu

životu a odpovědnosti za svět? Jaké mají představy o duchovních? 4. Jakými prvky výchovy umožňujete dětem vytvářet cit pro mír, harmonii, smysl a vztah s ostatními lidmi – lze sem zařadit i schopnost člověka vnímat pravdu a krásu? 5. Spiritualitu tak lze považovat jednak za hledání posvátné skutečnosti, ale také za vztah k takovéto struktuře, jak podporujete své děti v tomto hledání a vztahu?

4 VÝSLEDKY

Analýza vybraných výsledků

Zaměstnanci ponechávají dětem ve vytváření vztahu k Bohu velkou svobodu. Dalším zvláštním aspektem je láska k bližnímu. Zaměstnanci dětského domova si uvědomují zodpovědnost z této schopnosti plynoucí a vědomě na konkrétních případech výchovy dětem ukazují, že to co děti dělají, ovlivňuje širší svět i tam, kam nedohlédnou. Z tohoto hlediska využívají prvků Globálního rozvojového vzdělávání. Některé dětské domovy, resp. zaměstnanci ve výchově dětí i z publikovaných aktivit globálního rozvojového vzdělávání čerpají. Třetím aspektem je samostatnost dětí v oblasti, jako je hledání a vztah k posvátnu. Zaměstnanci jsou si vědomi toho, když si děti na cokoli přijdou samy, bude to mít pro ně v životě větší váhu a hodnotu.

V příkladech duchovního prožívání dětí jsou na prvním místě církevní svátky. Velikonoce a hlavně Vánoce mají pro děti silné kouzlo. Zaměstnanci se shodují, že kromě Vánoc, Velikonoc, narozenin a jmenin, si pracují při výchově i se svátky světců např. Cyrila a Metoděje, sv. Martina. Populární u dětí a mládeže je svátek Valentýn, Halloween, ale i pálení čarodějnic, stavění Májky atd., při kterých se jim osvědčuje dobrá praxe v kontextu spirituální výchovy. Zaměstnanci se shodují, že děti ve významu slavení svátků spatřují i důležitosti připomínání významných skutků a z toho plynoucího ponaučení pro ně samotné. Zaměstnanci se výzkumu shodují, že tvořivost a hravost dětí je nejspolečnější duchovní zážitek pro všechny děti. Zaměstnanci při výchově kladou důraz na zážitek z umělecké tvorby hudba, tanec, divadlo, které sekundárně má vliv i na spiritualitu dětí. Význam tohoto zjištění spočívá v podpoře tvůrčích schopností dítěte, které mohou být v dospělosti užitečné při řešení životních situací. Dotazovaní ve výzkumu uvádějí, že pozorují následně při výchově dětí i spirituální chování při náhodné návštěvě chrámů, kostelů, kapliček v případě výletů atd. Taktéž se shodují, že přibližně od 11 let si někteří vyzdobují pokoj svatým obrázkem či jej nosí v peněžence, aniž by jim tuto povinnost někdo ukládal.

Důležitost pravidelné návštěvy přírody a taktéž i jako příklad z praxe uvádějí zaměstnanci v kontextu přírody. V přírodě děti nejlépe vidí proměny ročních období a sílu přírodních živlů. Příroda umožňuje dětem seznámení s

přirozenými cykly, které jim pomáhají následně pochopit spirituální prvky (narození, láska, nemoc, smrt atd.).

Shodným předpokladem u většiny respondentů je, že s přechodem z mladšího školního věku do středního školního věku od 8/9 let do 11/12 let nastane velká změna v postoji dítěte k duchovnímu prožívání. V této fázi dochází k mnoha změnám podmíněných sociálně i biologicky, jedná se o přípravu na dospívání.

5 DISKUZE

Představujeme argumentační shrnutí hlavních výsledků výzkumu v kontextu souvislostí s hlavní výzkumnou otázkou - *Uvědomují si zaměstnanci dětské domova důležitost spirituálních aspektů výchovy a duchovního prožívání svých dětí?* Zrealizovaný výzkum zdůvodňujeme v dimenzi nalezení jednotlivých spirituálních aspektů ve výchově a příkladů duchovního prožívání dětí.

Z uvedených rozhovorů jednoznačně vyplývá důležitost, kterou dotazovaní respondenti přikládají spirituálním aspektům výchovy a duchovního prožívání.

Z celé skupiny spirituálních aspektů objevujících se ve výzkumných rozhovorech jsou zaměstnanci zvýrazněny tyto:

1. Vztah k Bohu, předpoklad, že si děti samy vytvoří vztah s Bohem. 2. Láska k bližnímu, a z toho plynoucí odpovědnost, tzn., co děti dělají, ovlivňuje širší svět i tam, kam nedohlédnou 3. samostatnost dětí, a/ ponechání volného prostoru dětem při hledání a vytváření vztahu k posvátnu, b/ umožnění dětem, aby samy byly aktivní, tzn. zapojení dětí do činností, kdy vytvářejí něco samy ze sebe a se sebou

Ze skupiny příkladů duchovního prožívání objevujících se ve výzkumných rozhovorech jsou zaměstnanci vyzdvíženy tři. Uvádíme tedy příklady duchovního prožívání v oblastech:

1. Církevní svátky: účast na církevních svátcích během liturgického roku (Velikonoce, Vánoce a svátky světců). Podpora svátků i přes gastronomii – svatomartinská Husa, malování velikonočních vajíček, dále svátky – svátek zamilovaných Valentýn, Mikuláš, Halloween atd.
2. Tvořivost a hravost: zážitek z umělecké tvorby (hudba, tanec, divadlo).
3. Příroda: prožívání ročních období (jaro, léto, podzim, zima) jako mocné přírodní cykly, který ovlivňují a také přírodní živly (vodu, vítr, oheň), které jsou z realizovaného výzkumu vnímány u dětí jako živé bytosti.

V textu jsou shrnuty a vyhodnoceny poznatky zvoleného tématu – význam spirituality v dětském domově. Teoretické informace jsme získali studiem odborné literatury, která se zaměřuje na problematiku dětské spirituality, výchovy, rodiny a křesťanství. Výsledky práce mapují názory jen malého vzorku zaměstnanců čtyř dětských domovů. Limitem výzkumu může být nízký počet respondentů. Spiritualita obecně, o to více dětská, je téma náročné na zmapování. Při studiu citovaných autorů jsme si uvědomovali, že přínosem nebudou výsledky zobecnitelné v široké míře, ale že výsledky práce mohou být základem pro další výzkumy a studie v sociální oblasti, či oblasti sociologie zařízení dětských domovů. Taktéž se mohou stát inspirací pro další inovaci při práci v dětských domovech nejenom pro zaměstnance, ale i pro dobrovolníky, kteří pravidelně do těchto zařízení docházejí.

ZÁVĚR

Z uvedených rozhovorů jednoznačně vyplývá důležitost, kterou dotazovaní respondenti přikládají spirituálním aspektům výchovy a duchovnímu prožívání dětí. Pokud je dítě vybaveno schopností reflexe spirituální povahy života, lze předpokládat, že tato schopnost se mu stane určitou záštitou při řešení důležitých životních situací.

Mladší školní věk může být rovněž významný ve smyslu náboženského vývoje, resp. v kontextu s přijetím konkrétního náboženství a s ním souvisejících zvyklostí. Dítě v tomto věku přijímá a tzv. vstřebává předkládanou náboženskou nauku, role a související činnosti většinou ochotně, a projevuje zájem o konkrétní náboženské příběhy a dogmata. Shodujeme se s autorem Říčanem, který uvádí, že podmínkou pro harmonickou integraci konkrétního náboženství je adekvátní předkládání náboženské nauky tak, aby korespondovala s rozumovou i citovou vybaveností dítěte a vycházela vstříc jeho zájmům.

Spirituální dimenze je pro člověka důležitá, je pro něj oporou, kterou neztratí, ani když se z jeho života odstraní různé vnější možnosti. Je součástí lidského bytí, je to potenciál, který může být v průběhu lidského života různým způsobem rozvíjen a může se také měnit. Může pomoci při hledání životního smyslu a umožňuje strukturovat jednotlivé fáze života. Pro děti z dětských domovů má i tzv. přidanou hodnotu, při řešení životní otázky v kontextu neznáme identity rodiny.

Literatura

- [1] FONTANA, D. *Cesty ducha v moderním světě: možnosti duchovního růstu z pohledu psychologie a spirituálních tradic*. vyd. 1. Praha : Portál, 1999. 231 s. ISBN 80-7178-239-4.

- [2] FOWLER, J. W. *Stages of Faith*. San Francisco, Harper & Row, 1981. 332 p. ISBN 0-06-062840-5
- [3] KAŠPARŮ, M. *Základy pastorální psychiatrie pro zpovědníky*. Brno : Cesta, 2002. 154 s. ISBN 80-7295-031-2
- [4] KNOFLÍČKOVÁ, Z. *Význam religiozity a spirituality*. Kontakt-odborný a vědecký časopis pro zdravotně sociální otázky, 2008, č. 1, s. 172-179.
- [5] MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc : MCM, 1994. 245 s.
- [6] PROKOP, Jiří, Maxmilián. *Spiritualita v nemocničním prostředí* [online]. 2006 [cit. 2017-11-25]. Dostupné na WWW: <<http://www.paliativnimedicina.cz/prilohy/152.pdf>
- [7] RADKOVÁ, L. *Religiozita a spiritualita v sociální práci*. Bratislava : GaK, 2004. ISBN 13350579
- [8] ŘÍČAN P. *Psychologie osobnosti*. 2.vyd. Praha : Grada, 2002. 200 s. ISBN:978- 80-247-1174-4.
- [9] SMÉKAL, V. *O lidské povaze: krátká zamyšlení nad psychickou a duchovní kulturou osobnosti*. Brno : Cesta, 2005. 204 s. ISBN 80-7295-069-X.
- [10] STRÍŽENEC, M. *Súčasná psychológia náboženstva*. Bratislava : Iris, 2001. 236 s. ISBN 80- 88778-33-6.
- [11] ŠPIRUDOVÁ, L, et al. *Multikulturní ošetrovatelství II*. 1. vyd. Praha : Grada, 2006. 248 s. ISBN 80-247-1213-X.
- [12] VOLNÝ, V. *Problematika teorií spirituálního vývoje a rozvoje víry* [online]. Publikováno 24. 12. 2010 [cit. 2017-11-25]. Dostupné na WWW: < [http:// ebookbrowse.com/volny-prednaska-doc-d87479937](http://ebookbrowse.com/volny-prednaska-doc-d87479937)

PhDr. Monika Nová, PhD.

Husitská teologická fakulta
Katedra psychosociálních věd a etiky
Univerzita Karlova
Pacovská 4
140 21 Praha 4
E-mail: monika.nova@htf.cuni.cz

XII

VÝZVA PRE VZDELÁVANIE: SPOLOČENSKÉ HRY AKO POMOCNÁ METÓDA SOCIÁLNEJ TERAPIE

EDUCATION CHALLENGE: BOARD GAMES AS A SUPPORT METHOD OF SOCIAL THERAPY

LUCIA DROTÁROVÁ

Abstrakt

Text popisuje dôležitosť spoločenských hier ako pomocnej metódy sociálnej terapie resp. psychoterapie i ako dôležitý nástroj socializácie. Na príkladoch hier analyzuje prínosnosť cieľavedomého využívania hier pri formovaní osobnosti. Popisuje neuspokojivý celkový stav pregraduálneho i postgraduálneho vzdelávania v tejto oblasti na Slovensku i príklad dobrej praxe v rámci výučby sociálnych pracovníkov. Prináša i vybrané konkrétne odporúčania pre prax.

Kľúčové slová

Spoločenské hry, terapeutické hry, šachy, sociálna terapia, ďalšie vzdelávanie v sociálnej práci

Abstract

The text describes the importance of modern social games as a support method of social therapy or psychotherapy, as well as an important socialization tool. It analyzes the benefit of systemic utilization of some games in the formation of personality. It describes the overall unsatisfactory situation in pre-gradual and post-gradual education regarding this topic in Slovakia, as well as best practice examples in the education of social workers. It also brings selection of specific recommendations for practice.

Key words

Modern social games, board games, therapeutic games, chess, social therapy, further education in social work

ÚVOD

Spoločenské hry, využívané v rámci výchovnej praxe v detských domovoch, stoja na pomedzí pedagogiky voľného času a sociálnej terapie. Ich hlbšiemu využitiu pri riešení problematiky úspešnej socializácie (resocializácie) sa však na Slovensku ani v Českej republike nevenuje dostatočná pozornosť. Predložený text má za cieľ upozorniť na konkrétne možnosti z pohľadu zamestnancov detských domovov.



Lucia Drotárová Foto: archív autorky

1 SOCIALIZÁCIA FORMOU HRY

Pri vzdelávaní študentov humanitných oborov v rámci základov sociálnej psychológie zdôrazňujeme, že socializácia prebieha hlavne pomocou hier, učenia a práce.

V nadväznosti na to sa významne venujeme učeniu, formám učenia, zákonom učenia, podmienkam učenia a pod., v prípade sociálnych pracovníkov významnejšie i vplyvu práce (resp. nezamestnanosti) na socializáciu, avšak hrám len minimálne nad rámec povinnej zmienky. Vôbec sa pritom (súdiac podľa obsahu slovenských a českých vysokoškolských učebníc pojednávajúcich o socializácii) nevenujeme cielenému využívaniu hier v práci s deťmi – na rozdiel od zahraničných zdrojov. Nevenujeme sa v tomto ohľade príprave budúcich profesionálov – na rozdiel od zahraničného vzdelávania.

Napríklad na stránkach School for Social Work, Michigan State University, zdôrazňujú nasledujúce výhody používania hier s deťmi a dospievajúcimi:

- Hry napomáhajú posudzovať povahu a rozsah sociálneho, emocionálneho a kognitívneho vývoje dieťaťa.
- Hry napomáhajú pri vytváraní vzťahov a pri interaktivite detí. Terapeutické hry pomáhajú deťom zvyšovať výhody psychoterapie v kratšom časovom horizonte.
- Hry pomáhajú deťom budovať dôveru a rozvíjať nové pohľady na medziludské vzťahy.
- Hry podporujú radosť, flexibilitu a kreativitu.
(<https://socialwork.msu.edu/Koehler/For-Kids/Games>)

Vyššie zmienené výhody považujeme iba za užší výber. Správne volenými spoločenskými hrami dokážeme rozvíjať v podstate ľubovoľnú časť osobnosti, od verbálnej pohotovosti cez čítanie neverbálnych signálov po zvyšovanie frustračnej odolnosti, od tréningu jemnej motoriky tvárových svalov napomáhajúcich lepšej výslovnosti po tréning jemnej motoriky rúk, od cvičenia trpezlivosti a koncentrácie po zvládanie riskovania, od tréningu kognitívnych schopností po empatiu, od súťaživosti po spoluprácu, od sebapoznávania po poznávanie iných.

Na všetky tieto (i nemenované ďalšie) aspekty osobnosti nám samozrejme nebude stačiť obmedzený repertoár aktivít, teda hier.

Využiť staré známe – alebo hľadať niečo nové? Legitímna otázka vychovávateľov znie: či a prečo hľadať niečo nové, ak máme k dispozícii známe, vyskúšané?

Pokúsme sa zodpovedať na otázku, či a prečo je tak dôležité naučiť sa – a ďalej učiť – nové, tzv. moderné spoločenské hry, a nezostávať iba pri „starých známych“ hrách. Hrách, ktoré sú bez pochyby prínosné pre rozvoj osobnosti hrajúceho sa. Hrách, ktoré by určite nemali byť nahradené – len doplnené novými možnosťami. Ako príklad „starých známych“ uveďme šachy.

2 ŠACHY AJ PRE DETI V DETSKÝCH DOMOVOCH

Šachy sú celosvetovo známou hrou. Existujú minimálne od 6. storočia nášho letopočtu, súčasné pravidlá, na základe ktorých boli šachy uznané ako „športová disciplína“, boli štandardizované v 19. storočí. Je teda možné ich nielen hrať pre vlastné potešenie, radosť a sebarozvoj, ale i zúčastňovať sa oficiálnych súťaží. Táto disciplína je zastrešovaná Mezinárodnou federáciou šachu (FIDE, z francúzskeho *Fédération Internationale des Échecs*, ktorá združuje jednotlivé národné šachové organizácie). Heslom federácie je latinské *Gens una sumus*, teda Sme jeden ľud (angl. We are one people).

Mimo oficiálne FIDE pravidlá existuje mnoho ďalších variantov (viď Zapletal, 1991 a i.).

Zaujímavosť: FIDE bola založená v Paríži v r. 1924 a vtedajšie Československo bolo medzi 15 zakladajúcimi členmi. To nie je prekvapivé i vzhľadom k tomu, že prvým (i keď pred založením FIDE tzv. neoficiálnym) majstrom sveta v šachu (1886) bol rodák z Prahy Wilhelm Steinitz (*1836, Rakúsko-Uhorsko, Praha – †1900, USA, New York). Titul svetovej jedničky opakovane obhajoval až do r. 1894. V súčasnosti je považovaný za zakladateľa moderného šachu.

Šach má bezpochyby výrazný vplyv na osobnosť šachistu. Slovenský šachový zväz na svojich oficiálnych stránkach poukazuje na zvyšovanie inteligencie u detí hrajúcich šach a na prospech, ktorý získavajú i v ďalších oblastiach, konkrétne:

- **Pozornosť** - deti sa učia chápať výhody pozorného sledovania a koncentrácie. Ak nedokážu sledovať, čo sa deje, nemôžu vhodne reagovať bez ohľadu na to, aké sú múdre.
- **Predstavivosť** - Deti sú nútené si predstaviť rôzne akcie v rôznom poradí, pred tým ako sa udejú. Túto vlastnosť rozvíjame u detí tým, že ich učíme si predstavovať budúce ťahy bez toho aby ťahali figúrkami.
- **Predvídanie** - Deti sa učia najprv myslieť, potom konať. Po čase šach pomôže rozvinúť trpezlivosť a myslenie ako také.
- **Porovnávanie možností** - Deti sa učia, že nemusia spraviť hneď prvú vec, čo ich napadne. Učia sa zvažovať rôzne možnosti a ich pre a proti. Rozhodovací proces je lepší, ak je podložený logikou.
- **Abstraktné myslenie** - Deti sa učia odpútať od detailov a rôzne témy či koncepty použiť v rôznych ale súvisiacich situáciách.
- **Plánovanie** - Deti sa učia si stanovovať ciele a určovať si konkrétne kroky vedúce k nim. Veľmi dôležité je, že sa učia v prípade potreby prehodnotiť svoje ciele, či plány na základe zmeny situácie.
- **Súčasný zvažovanie rôznych možností** - Deti sa učia neupínať len na jeden možný plán. Paralelne zvažujú rôzne možnosti. (Vid' https://www.chess.sk/index.php?str=sach_na_skolach&detail=8)

Vyššie zmienené výhody a možnosti cieleného rozvoja považujeme za neúplné. K významným vyššie neuvedeným kladom zaraďujeme učenie sa aktívnemu a kvalitnému tráveniu voľného času v kombinácii so schopnosťou spomaliť, pozorovať, rozvažovať – v protiklade s prílišným súčasným trendom zahľtenia, rýchlosti a povrchnosti. Učenie sa komunikačným spôsobilostiam. Zvyšovanie frustračnej tolerancie a teda lepší management stresu. V neposlednej rade je možné využiť šachy ako podpornú aktivitu v rámci psychoterapie či sociálnej terapie.

Záujemca môže nájsť ďalšie podnetné informácie v publikácii *Šach rozvíja osobnosť* od Roumena Berzegianova (2016), psychológa pracujúceho v nápravno-výchovnom stredisku pre mladistvých v Arizone. Berzegianov na začiatku používal šachu ako tzv. icebreaker, spôsob, ako prelomiť komunikačný problém medzi nedôverčivým mladistvým a oficiálnou autoritou, teda zamestnancom zariadenia. Hranie hry skutočne (čo platí samozrejme i o iných typoch spoločenských hier) pomáha naviazovať a rozvíjať komunikáciu, autentickú komunikáciu. Šachové pole mu ale umožnilo viac, vzťahy medzi figúrkami, šachové situácie i dosah jednotlivých ťahov na budúcnosť mu umožnili vytvorenie názornej pomôcky vhodnej pri vysvetľovaní, ako správne žiť.

Berzegianov nie je prvý a ani jediný, kto poukazuje na významné možnosti využitia paralely šachy/reálny život pri sociálnej terapii. Zrejme najzákladnejšou monografiou v tejto oblasti je publikácia Fernanda Morena *Teaching Life Skills Through Chess: A Guide for Educators and*

Counselors prinášajúca komplexný poradenský model, ktorý je možné využiť pri práci so študentmi pri individuálnych i skupinových sedeniach ako aj v podmienkach práce s celou triedou. Publikácia neobsahuje iba anekdotické, prípadové štúdie využiteľné v poradenských situáciách, ale i odkazy na validné výskumy, so vzdelávacím i kognitívnym zameraním. Ďalšie výskumy i prípadové štúdie, resp. rozcestník s odkazmi na ne je možné nájsť napr. na stránkach http://www.quadcitychess.com/benefits_of_chess.html#studies.

Zmienené publikácie a výskumy sú podľa nášho názoru inšpiráciou pre vytvorenie podobných štúdií s tematikou ďalších spoločenských hier.

Význam hrania šachu pre rozvoj osobnosti dieťaťa je napríklad v Arménsku pokladaný za tak významný, že sa šach stal povinným školským predmetom od 6 rokov veku a to v rozsahu 2 hodín týždenne, podobné opatrenie je uvažované i v ďalších krajinách, napr. Španielsku. Deklarácia európskeho Parlamentu z 15.3.2012 (Declaration of the European Parliament of 15 March 2012 on the introduction of the programme 'Chess in School' in the educational systems of the European Union) vyjadruje podporu programu „Šachy v škole“ a jeho zavedeniu do vzdelávacích systémov členských štátov vzhľadom k tomu, že „šachy sú prístupná hra pre deti zo všetkých sociálnych skupín a môžu napomôcť sociálnej súdržnosti a prispieť k politickým cieľom, ako je sociálna integrácia, boj proti diskriminácii, zníženie miery kriminality a dokonca boj proti rôznym závislostiam“ a uvádza, že „bez ohľadu na vek dieťaťa môžu šachy zlepšiť koncentráciu, trpezlivosť a vytrvalosť detí a rozvinúť zmysel pre kreativitu, intuíciu, pamäť a analytické a rozhodovací schopnosti; šachy tiež učia odhodlaniu, motivácii a športové zručnosti“ (viď <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2012-0097+0+DOC+XML+V0//EN>).

Na Slovensku sa v súčasnosti realizuje výučba šachu ako nepovinného predmetu iba asi na desiatke škôl. Chýba cielené využitie pre deti potrebujúce nadštandardnú pomoc (ako je to popísané v práci Berzegianova, 2016), vrátane detí z detských domovov.

Je možné, že čiastočne je to dané podcenením schopností detí, čiastočne sebahodnotením vychovávateľov a ďalších pracovníkov. Aby sme však mohli využívať šach (či iné hry) terapeuticky, nemusíme byť extra dobrí šachisti. Musíme samozrejme poznať základné pravidlá hry, byť ich garantom, pohotovým zdrojom. Podstatnejšie je zvládanie následnej komunikácie a riešenie resp. využitie sociálnych situácií, ktoré z hry vyplývajú.

Autorka textu odporúča šachy ako jednu z výborných pomocných metód pri práci s deťmi s ADD/ADHD, špeciálne pre deti z pásma problému, ktorý ešte nie je tak výrazne sa klinicky prejavujúci, aby bolo nutné/vhodné využitie medikamentóznej podpory, ale pritom už zreteľne zasahujúci do kvality života detí.

Výber šachu ako hlavnej či jedinej spoločenskej hry využívanej v sociálnej terapii s danou skupinou má však i niektoré nevýhody.

K najzjavnejším patria:

- Náročné pravidlá – nie je možné pripraviť si túto hru „naštudovaním pravidiel do zajtra“, na rozdiel od mnohých iných (viď napr. ďalej popísanú hru Jenga), kde nám na prípravu aktivity stačí deň či dokonca hodina.
- Neodhadnuteľná dĺžka hry – pri plánovaní aktivít so skupinou, ako sú napr. deti v detskom domove, potrebujeme vedieť približnú dĺžku aktivity. Táto je u hrania hry typu šachy veľmi variabilná.
- Organizačná náročnosť pri práci so skupinou - v prípade paralelne realizovaných hier.
- Krivka učenia – ten, kto hrá šachy dlhšiu dobu, má pri približne rovnakých vlohách a schopnostiach (inteligencia, koncentrácia atď.) zjavnú výhodu pred nováčikom. Začínajúci hráč sa istú dobu učí pravidlá, zatiaľ čo pokročilý pracuje na taktike a stratégii.
- Úplná prevaha taktiky nad náhodou pri tejto hre je ako možnou výhodou, tak nevýhodou (v zmysle využitia pri sociálnej terapii).

Vzhľadom k vyššie uvedenému odporúčame síce zavádzanie šachu, kde je to vhodné a možné, ale zároveň radiť doplniť ponúkané aktivity o sadu tzv. moderných spoločenských hier.

3 KURZY HIER VHODNÉ AJ PRE ZAMESTANCOV DETSKÝCH DOMOVOV

Ako sme už spomínali v úvode, bez ohľadu na dôležitosť hier v rámci socializácie človeka hry nie sú v adekvátnej miere preberané v rámci pregraduálneho vzdelávania dotknutých profesií (pedagógovia, psychológovia, sociálni pracovníci a ďalší). Obvykle dochádza k stručným teoretickým zmienkam v rámci prednášok či štúdia vývinovej (resp. vývinovej a všeobecnej) psychológie (viď napr. Končeková, 2010). Chýba však praktická skúsenosť zo seminárov.

V rámci výučby sociálnej práce na Pravoslávnej bohosloveckej fakulte sme zaviedli tému hier a ich využitia v rámci tzv. nepovinných úloh z predmetov *Všeobecná a vývinová psychológia* a hlavne predmetu *Edukatívna psychológia*, kde študenti vytvárajú vlastnú hru ako voliteľnú súčasť záverečnej skúšky (Drotárová, 2016). Táto aktivita sa stala natoľko obľúbenou, že sme pripravili a už druhým rokom realizujeme kurz *Moderné spoločenské hry a ich využitie v sociálnej práci*. Kurz v rozsahu 30 hodín rozložený do 4 dní, určený pre malú, intenzívne pracujúcu skupinu, prebieha

v rámci aktivít Sociálnopsychologického laboratória PBF. Nie je teda súčasťou riadnej výučby, študent nezískava kredity, ale potvrdenie o absolvovaní

V rámci kurzu (viď ilustračné obrázky) sa študenti učia orientovať sa v moderných spoločenských (stolných, teda nepočítačových) hrách, spoznávajú možnosti využitia hier v praxi sociálneho pracovníka, naučia sa vybrať vhodné aktivity vzhľadom k cieľovej skupine (kedy, ako a čo použiť pri práci s rôznymi typmi klientov), vyskúšajú si, ako správne inštruovať a motivovať klientov i základy organizácie herných aktivít.

Na vlastnej koži si frekventanti vyskúšajú praktické ovládanie rôznych typov hier: hry kooperatívne i kompetitívne, hry s vysokým podielom náhody i strategické, hry na rozvoj tvorivosti či priestorovej predstavivosti, zacielené na posilnenie verbálnej pohotovosti či neverbálnej komunikácie. Absolventi pochopia, akým spôsobom môže vhodne vybraná hra akcelerovať rozvoj kognitívnych schopností, prosociálneho chovania či frustračnej tolerancie.



Foto: archív autorky

V neposlednom rade si študenti v rámci domácej prípravy vyskúšajú výrobu vlastnej hry. Vzhľadom k cenám týchto produktov a priemerným finančným možnostiam potenciálnych zamestnávateľov, napr. komunitných centier, sa schopnosť vyrobiť vlastné hry javí dôležitou. Frekventanti r. 2016 takto pripravili napríklad vlastnú mankalu, hru populárnu v arabskom svete a vo významnej časti Afriky. Oboznámenie sa s hrami, ktoré pravdepodobne poznajú malí, ale i dospelí migranti z týchto oblastí sme vnímali ako veľmi podnetné, i keď slovo „moderná“ v prípade mankaly platí len pre Európu, ktorá hru objavuje až v poslednej dobe.

Výroba hier pritom nie je samoúčelná, je vhodnou aktivitou pre klientov napr. v rámci ergoterapie, tvorivých dielní a podobne. Pri realizácii kurzu ctíme zásadu, že všetko si najprv musí frekventant vyskúšať na sebe, než začne s prácou s klientom. (Drotárová, 2016).

Realizácia takýchto kurzov je pomerne náročná. Hlavne z hľadiska finančného – cena hier, využívaných ako pomôcky sa pohybuje od 10 do 100 eur za jednu hru, frekventanti si vyskúšajú minimálne 30 hier. Kurz je



intenzívny, lektor zvládne max. 6-8 frekventantov súčasne, alebo musí mať kolektora. Na druhej strane je takáto práca žiadaná (súdiac zo spätnoväzbových dotazníkov frekventanov i záujmu o možnosť zúčastniť sa kurzu vyjadreného absolventmi školy).

Foto: archív autorky

4 HRY – KÚPIŤ ALEBO VYROBIŤ PRE SOCIÁLNU TERAPIU

Ak vyššie popisujeme, že v rámci kurzov učíme frekventantov hry vyrábať, neznamená to, že sa jedná vždy o optimálnu možnosť. Ak nemáme mimoriadne výhodné podmienky, je lepšie napr. šachové figúrky kúpiť, než vyrobiť. Výroba môže byť zábavnou aktivitou, ale zle rozlíšiteľné, neestetické, málo kvalitné figúrky významne znížia pôžitok z hry – z hry, ktorá by sa mala hrať opakovane, mnohokrát. V takomto prípade budeme voliť estetické priemyselné spracovanie kúpeného produktu. Malé figúrky na malej šachovnici z nekvalitnej, na pohmat nepríjemnej umelej hmoty, príliš ľahké, takže pri najmenšom nechcenom dotyku spadnú a narušia hernú situáciu sú z pedagogického hľadiska nevhodné, i keď stoja niekoľkonásobne menej ako kvalitne spracovaná hra. Drevené šachy vhodnej veľkosti – teda s políčkom šachovnice o rozmere min. 4cm, prípadne 5 cm, stoja 30-70 eur (neluxusné edície). Odporúčame drevo, prípadne hlinu; kovové figúrky už bývajú príliš drahé. I kúpu kvalitného dreveného výrobku budeme pravdepodobne musieť obhájiť v rámci výdajov; za cenu nižšiu než jedny drevené šachy je možné kúpiť dve sady typu „150 hier“ obsahujúcich mimo iné šachovnicu a šachové figúrky, k tomu domino, kocky, karty a sadu stolných hier s figúrkami štýlu človeče a kocky. Lacná nekvalitná realizácia však výrazne zníži herný i estetický pôžitok z hry.

V iných prípadoch je vhodné hru vyrobiť. Či už z dôvodu, že je hra ťažko zohnateľná v bežných obchodoch a zároveň pomerne ľahko vyrobiteľná (napr.

vyššie zmieňovaná mankala), alebo ak využívame funkčne výrobu hry ako ďalšiu aktivitu.

Ďalšou možnosťou je úprava už zakúpenej hry. Ako príklad uveďme hru Jenga (niekedy sa predáva i pod inými názvami, napr. Tower Game, Veža). Hra sa skladá z 54 drevených kvádrov, ktoré sa postavlia vo forme veže s poschodím tvoreným 3 kvádrami (viď obrázok). Úlohou hráčov je vytiahnuť ktorýkoľvek kváder z niektorého nižšieho poschodia, položiť ho na vrch veže a vytvoriť tak časť ďalšieho, teda najvrchnejšieho poschodia. Hra končí, až sa veža zrúti; výhercom sa stáva hráč hrajúci pred hráčom, ktorý narušil statiku veže (či už vytiahnutím hranola, alebo jeho položením na vrch). Toto sú základné pravidlá, hra primárne cvičí jemnú motoriku, trpezlivosť i posudzovanie situácie. Po úprave však môžeme získať výbornú pomôcku, ktorú využijeme v rámci sociálnej terapie.



Foto: archív autorky

Postup je jednoduchý: na jednotlivé dieliky pripíšeme (estetickéjšie riešenie pre väčšinu bude zrejme „na počítači vytlačíme, nastriháme a na dieliky prilepíme) texty s úlohami, resp. otázkami. Hráč, ktorý vytiahne dielik, pred jeho umiestnením na vrchol veže musí zodpovedať otázku na ňom napísanú. V inej variante (využívanej v rámci terapie a pri nácviku soft skills ako empatia a EQ celkovo) sú na blokoch napísané názvy emócií. Hráč rozpráva, v akej situácii naposledy danú emóciu zažil, prípadne v akej situácii by ju silne prežíval.

Často sa tiež využívajú neúplné vety, ktoré hráč dopĺňa (hra sa v tejto variante blíži k slovne asociačným testom).

Na anglickojazyčných stránkach nájdeme mnoho konkrétnych realizácií, od výroby celej hry po úpravu kúpených blokov (realizáciu „*Therapeutic Tower Game*“ na obrázku sme prevzali z <http://creativesocialworker.tumblr.com>).

Pre základnú prácu a v rámci terapie odporúčame použiť hru v materskom jazyku; je ale možné využiť i cudzojazyčnú verziu hry, ak cieľom má byť lepšie zvládnutie jazyka – hry nepomáhajú len pri výchove, ale i pri

vzdelávaní. Ako príklad dobrej praxe v anglickom jazyku uvádzame variantu Rachel Lynette (2011):

Three adjectives that describe me are... My favorite sport is... I am really good at... I am a good friend because... My favorite place in the world is... If I were to write a book, it would be about... Three of my favorite foods are... The last great book I read was... One of my favorite movies is... If I could have any pet I wanted, I would choose... Someone I admire is... My favorite time of year is... Something that scares me is... Something I have done that I am proud of is... I would love to go on vacation to... One of my favorite indoor activities is... One of my favorite outdoor activities is... One thing I hope I have done by the time I am 20 years old is... My favorite subject in school is... If I could be an animal for a day, I would be a... Something that is hard for me is... On weekends, I like to... My favorite part of the day is... If I could have a super power, I would want... My favorite kind of music is... Something that really annoys me is... If I were famous for something I would want it to be for... The luckiest thing that ever happened to me was... If I were a cartoon character, I would want to be... One of the nicest things I have ever done for someone else is... A gift I would really like to get is... My most treasured possession is... One of the hardest decisions I have ever made was... If I could change my name I would change it to... I would like to learn how to... If I had a million dollars I would... Three words that describe my family are... One of the hardest things about being a kid is... The very first thing I can remember is... One of my favorite memories is... One thing I really like about school is... I know a lot about... Something that always makes me laugh is... One of my favorite folktales is... If I could change one thing about myself, I would change... I sometimes wonder about... One of the most interesting things about me is... I sometimes worry about... If I could have one wish I would wish for... If I had to live in another country, I would live in... Something I remember from about this time last year is... One of the stupidest things I've ever done is... If I were the president I would... Something that makes me angry is...

5 INFORMÁCIE O HRÁCH PRE ZAMESTNANCOV DETSKÝCH DOMOVOV

Kde môže záujemca získať informácie o hrách a ich možnom využití v rámci sociálnej terapie?

Pokiaľ nemá možnosť absolvovať cielený kurz (ako napr. vyššie popisovaný kurz *Moderné spoločenské hry v sociálnej práci*), má pomerne obmedzené možnosti.

Literatúra v češtine a slovenčine sa stolným hram s výnimkou šachu venuje obmedzene (viď napr. publikácie Miloša Zapletala), takmer neexistujú

knihy s tematickým prienikom spoločenské hry – rozvíjanie osobnosti (okrem prekladu Berzegianova, 2016 z anglického jazyka). Záujemca teda musí čerpať z anglickojazyčnej či nemeckojazyčnej literatúry.



Foto: archív autorky

Ďalšou možnosťou je navštíviť akcie s predvádzaním hier, teda s možnosťou si na mieste zapožičať a vyskúšať jednotlivé hry (viď ilustračný obrázok z akcie Gamecon, Pardubice, 2017). Súčasťou takýchto akcií sú sprievodné tematické prednášky, ako príklad uveďme prešovský Pegascon 2018 s plánovanými prednáškami ako Nestraťte sa v stolových hrách, Ako spraviť stolovú hru či Ako sa hraním hier stať lepším človekom.



Ilustračný obrázek z akce Gamecon, Pardubice, 2017

Foto: archiv autorky

Literatúra

- [1] BERZEGIANOV, Roumen: *Šach rozvíja osobnosť*. Solen, 2016, ISBN 99788097134099
 - [2] DROTÁROVÁ, Lucia: *Možnosti sociálnopsychologickej podpory rozvoja osobnosti študentov pomáhajúcich profesií*. Vydavateľstvo EPOCH: Praha 2016. ISBN 978-80-7557-003-1.
 - [3] KONČEKOVÁ, Ľuba: *Vývinová psychológia*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2010. ISBN: 9788071658115
 - [4] MORENO, Fernando: *Teaching Life Skills Through Chess: A Guide for Educators and Counselors*. American Literary Press, 2001. ISBN 978-1561677047
 - [5] VESELÝ, Jiří; KALEDOVSKÝ, Jan; FORMÁNEK, Bedřich. *Malá encyklopedie šachu*. 1. vyd. Praha : Olympia, 1989. ISBN 27-029-89
 - [6] ZAPLETAL, Miloš: *Velká kniha deskových her*. Praha: Maladá Fronta 1991. ISBN 80-204-0188-1
- Internetové zdroje:
- [7] <http://creativesocialworker.tumblr.com/>
 - [8] <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2012-0097+0+DOC+XML+V0//EN>

- [9] <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2012-0097+0+DOC+XML+V0//EN>
- [10] http://www.quadcitchess.com/benefits_of_chess.html#studies
- [11] <http://www.rachel-lynette.com>
- [12] <https://socialwork.msu.edu/Koehler/For-Kids/Games>
- [13] https://www.chess.sk/index.php?str=sach_na_skolach&detail=8
- [14] <https://www.teacherspayteachers.com/FreeDownload/Get-to-Know-You-Jenga-140975>
- [15] <https://www.theguardian.com/commentisfree/2012/feb/07/chess-deserves-place-in-schools>
- [16] www.gamecon.cz
- [17] www.pegascon.sk

Mgr. Lucia Drotárová, PhD.

Pravoslávna bohoslovecká fakulta PU

Katedra kresťanskej antropológie a sociálnej práce

Masarykova 12

08001 Prešov

E-mail: lucia.drotarova@seznam.cz

<http://www.unipo.sk/pravoslavna-bohoslovecka-fakulta>

XIII

PEDAGOGIKA VOĽNÉHO ČASU A OSOBNOSTNÝ ROZVOJ DIEŤAŤA V DETSKOM DOMOVE

PEDAGOGY OF FREE TIME AND PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN A KIDS HOME

BEÁTA LUBOVÁ

Abstrakt

Autorka sa v príspevku zaoberá aplikáciou aktivít pedagogiky voľného času, ktorých cieľom je komplexný osobnostný rozvoj dieťaťa. Hlavnou ideou príspevku je poukázať na možnosti pedagogiky voľného času pri riešení situácií súvisiacich s traumatizujúcimi životnými skúsenosťami dieťaťa. Autorka v príspevku uvádza ukážky z praktickej realizácie aktivít, v ktorých sa zaoberala emočným prežívaním dieťaťa, rozvojom pozitívnej identity a plánovaním budúcnosti mladého človeka.

Kľúčové slová

Pedagogika voľného času, voľný čas, ciele výchovy, funkcie výchovy, osobnostný rozvoj

Summary

Within the article, the author deals with the application of pedagogical free time activities that aim to ensure a complex personal development of a child. The main goal of the article is to delineate the options of free time pedagogy when dealing with the situations related to traumatizing life experiences of the child. In addition to this, the article introduces examples of practically realized activities that are concerned with the emotional life of the child, with the development of positive identity and with the planning of the future of a young person.

Key words

Free time pedagogy, free time, the aims of education, functions of education, personal development

1 PEDAGOGIKA VOĽNÉHO ČASU A OSOBNOSTNÝ ROZVOJ DIEŤAŤA V DETSKOM DOMOVE

Voľný čas dnes poskytuje jedincovi i spoločnosti možnosti, ktoré neboli v takom rozsahu v minulosti dostupné. Rastúci objem a rozširovanie voľného času v spoločnosti, a to medzi deťmi, ale i dospelými poukazuje na to, že niektoré deti a mladí ľudia nevedia zmysluplne naplniť voľný čas hlavne z týchto dôvodov: absencia príťažlivej ponuky, sociálne a finančné dôvody. Ďalšia skupina mladých ľudí sa nedokáže zapojiť do aktivít, chýba im motivácia, sebadôvera, ostávajú v stereotype nezájmu o spoločne



vykonávané aktivity. V tejto skupine mladých ľudí následne často dochádza k rozvoju negatívnych závislostí, sú ľahostajní k okoliu, správajú sa netolerantne, agresívne a xenofóbne. Samostatnou skupinou vo vzťahu k efektívnemu tráveniu voľného času sú mladí nezamestnaní, ktorí ho majú prebytok, ale na druhej strane trpia nepriaznivými podmienkami života a stratou životných istôt. Práca, ktorá predstavuje jeden zo základných prostriedkov seberealizácie a vytvára predpoklady pre naplnenie predstáv o voľnom čase, je v skupine mladých nezamestnaných nutnou podmienkou aj pre ich ďalší osobnostný rozvoj.

Beata Ľubová Foto: archív autorky

Základné pojmy pedagogiky voľného času

Kľúčovým pojmom je voľný čas. Voľný čas je vnímaný ako časový úsek, v ktorom človek nevykonáva činnosti pod tlakom záväzkov, ktoré vyplývajú z jeho spoločenského postavenia, z prijatej formy v deľbe práce a z nutnosti zachovať si svoj biofyziologický či rodinný systém (Juva, 1994). Voľný čas môžeme definovať ako čas, ktorý sa začína po splnení pracovných i nepracovných povinností, s ktorým človek môže nakladať podľa svojho uváženia a na základe záujmov, ktoré chce ďalej rozvíjať (Pávková et Al., 1999). Medzi základné funkcie voľného času patria:

- odpočinok, regenerácia pracovnej sily,
- zábava, obnova duševnej sily,
- rozvoj osobnosti, spoluúčasť na vytváraní kultúry komunity.

H.W. Opaschowsky (1987), uvádza funkcie voľného času nasledovne:

- rekreácia a zotavenie, uvoľnenie,
- kompenzácia, odstraňovanie sklamaní a frustrácie,
- výchova a ďalšie vzdelávanie, učenie o slobode,
- kontemplácia, hľadanie zmyslu života, duchovné bohatstvo,
- komunikácia, sociálne kontakty a partnerstvo,
- participácia, angažovanie sa na vývoji spoločnosti,
- integrácia, stabilizácia života rodiny a socializácia,
- enkulturácia, kultúrny sebarozvoj, rozvoj kreativity v oblasti umenia, športu, techniky a v ďalších činnostiach.

V pedagogickej praxi sa používajú pojmy súvisiace s mierou organizácie a výchovného pôsobenia vo voľnom čase. Jednotlivé činnosti podľa miery pedagogického riadenia rozdeľujeme na:

- Spontánne činnosti – predstavujú individuálne alebo skupinové, podľa aktuálneho záujmu účastníkov. Pedagogické riadenie prebieha nepriamo prostredníctvom predpripraveného prostredia (ihrisko, knižnica, školský dvor a iné). Pedagogický pracovník je v pozícii radcu, konzultanta, motivátora, kouča, ktorý zabezpečuje bezpečnosť účastníkov.
- Príležitostná záujmová činnosť – zahŕňa organizované, rekreačné, oddychové alebo výchovno-vzdelávacie aktivity. Je to časovo ohraničená činnosť priamo riadená pedagógom. Sú to napríklad: súťaže, exkurzie, výlety, divadelné predstavenia, prednášky, prímestské tábory.
- Pravidelná záujmová činnosť, uskutočňujúca sa v intervaloch pod vedením kvalifikovaného vedúceho záujmového útvaru.

Voľný čas je možné posudzovať z aspektu pedagogického, sociologického, ekonomického, zdravotne-hygienického, politického a z pohľadu ďalších procesov, ktoré prebiehajú v spoločnosti. Aktivity vo voľnom čase sú pre človeka prítiažlivé, poskytujú mu príjemné zážitky, možnosť odpočinku, relaxáciu, kompenzáciu k pracovným povinnostiam. Rozumné trávenie voľného času prispieva k telesnému a duševnému zdraviu, podporuje pozitívne medziľudské vzťahy. Je preto vo všeobecnom záujme, aby sa mladí ľudia naučili dobre hospodáriť s voľným časom.

Ciele výchovy vo voľnom čase

Všeobecný cieľ výchovy je definovaný prostredníctvom objektu, ku ktorému sa výchovné pôsobenie viaže, a teda k dieťaťu. V tomto ponímaní je všeobecným cieľom výchovy mnohostranne a harmonicky rozvinutá osobnosť dieťaťa.

Cieľ výchovy vo voľnom čase je ovplyvnený potrebami spoločenského vývoja. Okrem naplnenia funkcie výchovy v oblasti zdravotnej, relaxačnej, regeneračnej, kompenzačnej a sociálnej, sa do popredia dostáva funkcia sociálno-patologickej prevencie (Pávková et Al., 2002). Výchova si kladie za svoj cieľ nielen zabezpečiť kognitívny a kompetenčný rozvoj dieťaťa, ale pracuje aj s postojmi dieťaťa, zvyšuje schopnosť odolávať nástrahám, ako sú drogové závislosti, kriminalita, gambling, záškoláctvo, vandalizmus, xenofóbia a rôzne formy intolerancie. Cieľom výchovy vo voľnom čase je naučiť jedinca dobre a kvalitne využívať svoj voľný čas. Mladý človek by mal vnímať voľný čas ako dôležitú životnú hodnotu.

Príklady formulácie cieľov v oblasti výchovy vo voľnom čase:

- poznať rôzne záujmové aktivity,
- kultivovať potreby,
- formulovať a rozvíjať záujmy,
- objavovať dispozície k rôznym typom aktivít,
- podporovať snahy o sebvýchovu,
- rozvíjať celkovú zameranosť osobnosti.

2 PRAKTICKÉ APLIKÁCIE PEDAGOGIKY VOĽNÉHO ČASU

Dieťa, ktoré prichádza do náhradnej rodiny môže na svoje traumatické životné skúsenosti (týranie, zanedbávanie alebo opustenie) reagovať zlosťou, agresívnym správaním. Agresia voči iným, ale aj voči sebe je preň jediným prostriedkom na uvoľnenie potlačovaných citov, ktoré nie je schopné inak vyjadriť (Shooler, 2009). Práve táto situácia dieťa je ovplyvniteľná prostredníctvom špecificky zameraných aktivít pedagogiky voľného času. Príkladom môžu byť aktivity : „Emócie“ a „Vyjadrenie emócií“.

Úvod k aktivitám

Emócie sú súčasťou nášho života, vytvárajú dynamiku a ovplyvňujú naše správanie. Emócie rozdeľujeme na nižšie city a vyššie emócie. Pod pojmom emocionálnej inteligencie rozumieme vnímanie a chápanie vlastných pocitov, empatickú vnímavosť a chápanosť v medziľudských vzťahoch. Základné emocionálne prejavy sú hnev, zlosť, smútok, radosť, šťastie, láska, prekvapenie, odpor, vina.

Skúsenosť z praxe

Deti majú veľmi často problémy opísať svoje pocity, správne ich identifikovať a pracovať s nimi, pochopiť emočné prežívanie, zbaviť sa obáv z chybného riešenia alebo nesprávneho vyhodnotenia situácie.

Realizáciou aktivít, v rámci voľného času, ktorými cielene rozvíjame schopnosť vnímať svoje emócie, pracovať s nimi, chápať pocity druhých, zvýšime u detí mieru empatie, asertivity, autoregulácie a predchádzame takým situáciám, ako sú napríklad: výbuchy hnevu, otvorené prejavy agresivity, autodeštruktívne správanie, šikanovanie.

Aktivita: Emócie

Pracovný list

Vysvetlite pojem emócie:

Napište čo najviac pomenovaní (názvov) emócií a podčiarknite pozitívne emócie:

.....

Akými spôsobmi môžeme svoje pocity prejavíť navonok? Ktoré emócie označujeme ako základné? Prečo je dôležité povedať druhým ľuďom, ako sa cítite?

Reflexia: Vedeli ste odpovedať na každú otázku? Diskutujte vo dvojiciach nad jednotlivými otázkami. Porovnajte si odpovede.

Aktivita: Vyjadrenie emócií

Kompetencie, ktoré rozvíjame u detí prostredníctvom tejto aktivity:

Komunikačné schopnosti – rozvíjame aktívne počúvanie, schopnosť efektívne diskutovať, obhajovať vlastný názor a vhodne argumentovať.

Kompetencie sociálne a personálne – rozvíjame schopnosť pracovať v skupine, podieľať sa na tvorbe zásad a pravidiel tímovej spolupráce, špecifikovať vlastnú rolu v tíme.

Ciele aktivity: dieťa vie identifikovať vlastné pocity, pomenovať svoje pocity, uvedomuje si väzbu emócií a telesného prejavu, identifikuje vlastné stratégie dôležité pre zvládnutie negatívnych emócií.

Organizačná forma: deti sedia v polkruhu

Postup: vychovávateľ predvedie neverbálnym spôsobom prežívanie ľubovoľnej emócie. Účastníci aktivity zapisujú na papier:

- fyzické prejavy emócie,
- hľadajú odpoveď na otázku, čo asi postava cíti (postava - ten, kto predvádza emóciu),

- dokončia vetu: To je ako keď...(nasleduje vlastná asociácia na zahratú situáciu, v ktorej sa cítili rovnako), pokúsia sa odhadnúť, čo je príčinou týchto neverbálnych prejavov.

V rámci skupiny napíšu vlastnú definíciu pocitu a vytvoria vlastný zoznam pocitov, ktoré môžu rozdeliť na časté, zaujímavé a zriedkavé. Každá skupina napíše na papier 2 negatívne pocity a urobí rozbor podľa schémy: príčiny – prejavy – pomoc. V ďalšom kroku nasleduje prezentácia skupín s rozbormi.

Aktivita: Čiara života

Na úvod vyzveme účastníkov aktivity, aby porozmýšľali nad svojou budúcnosťou, a to prostredníctvom vhodne zadávaných otázok.

Ako si predstavujete svoj život o 5 rokov a o 10 rokov?

Ako by ste charakterizovali váš súčasný život?

Čo Vám prináša radosť a naopak, z čoho máte obavy?

Môžete svoje pocity vyjadriť nielen slovným opisom, ale aj obrázkom, symbolom, voľbou farby, sklonom čiary. Na „čiare života“ vyznačte významné body, ktoré patria do vašej minulosti, a porozmýšľajte, ako ovplyvnili váš súčasný život. Hľadajte a nachádzajte súvislosti medzi tým, čo vás zaujíma, a aktivitami, ktoré si plánujete do budúcnosti.



Obr. 1 Čiara života ako cesta

Zdroj: archív autorky



Obr. 2 *Ja a môj svet*

Zdroj: archív autorky

Obr. 3 *Obavy z budúcnosti*

Zdroj: archív autorky

Uvedená aktivita naplňuje nasledujúce základné psychické potreby (Matějček, 1999):

- Potreba pozitívnej identity (vlastného „ja“) – prijatie seba samého, svojej spoločenskej hodnoty. Opakom identity je anonymita. Patričná sebaúcta a sebavedomie sú podmienkou uspokojivého zaradenia sa do spoločnosti.

- Potreba otvorenej budúcnosti, nádeje a životnej perspektívy – umožňuje uspokojivé prežívanie osobného života.
- Potreba zmysluplného sveta – ak z jednotlivých podnetov majú vzniknúť poznatky a skúsenosti, musia byť usporiadané a zmysluplné. Uspokojenie tejto potreby umožňuje dieťaťu učiť sa, získavať skúsenosti, prispôbovať sa životným podmienkam, osvojovať si pracovné postupy a stratégie spoločenského správania a pod.
-

Aplikácia uvedených aktivít do praxe pozitívne vplýva aj na proces adaptácie dieťaťa v náhradnej rodine. Dieťa si v adaptačnom období vytvára vzťah k novým ľuďom a zvyká si na nové prostredie. Adaptačný proces nie je u všetkých detí v náhradnej starostlivosti rovnaký, niektoré boli vyňaté z biologických rodín okamžite (pri týraní, zneužívaní a zanedbávaní), iné prešli plynulo z jednej rodiny do druhej, napríklad z profesionálnej do osvojiteľskej. J. Schooler (1999) rozdeľuje adaptačný proces do dvoch fáz: počiatočný zármutok a akútny zármutok. V oboch uvedených fázach je vhodné aplikovať aktivity z oblasti pedagogiky voľného času, ktoré pomáhajú pochopiť dieťaťu (mladému človeku) vlastné pocity a vedú ho k úvahe o budúcnosti a životných cieľoch.

ZÁVER

Pedagogika voľného času vníma voľný čas, ako jeden z ukazovateľov životného štýlu mladého človeka. Zjednodušene môžeme povedať, že životný štýl sa prejavuje v troch oblastiach života (Pávková et Al., 2002):

- v spôsobe využívania materiálnych a sociálnych podmienok,
- v hodnotovej orientácii jedinca,
- v spôsobe, ako človek koná v rôznych situáciách a v jeho aktivitách.

Cieľavedomým pôsobením vychovávateľa, formou aplikácie aktivít rozvíjajúcich osobnosť dieťaťa, dosiahneme pozitívny vplyv aj na:

- rozumné hospodárenie s materiálnymi prostriedkami,
- vnímanie skutočnosti, reality, ktorá nás obklopuje,
- podporu rozvoja celoživotných záujmov (pestrosť i hĺbka),
- podpora rozvoja tvorivosti.

Metódy, ktoré patria k pedagogike voľného času majú veľký potenciál k rozvoju morálneho uvažovania mladého človeka, a to prostredníctvom objasňovania, riešenia morálnych dilem, diskusiou, reflexiou, získavaním spätnej väzby z realizovaných zážitkových aktivít. Ďalšou skupinou metód podporujeme sebazpoznanie jedinca, a to spôsobom koučovania a projektívnymi metódami. Kolář (2012) uvádza metódy rozvoja sociálnej

a občianskej zodpovednosti, ktoré rozvíjajú schopnosť občianskej participácie a solidarity mladého človeka.

Pedagogika voľného času prináša do výchovného pôsobenia širokú škálu činností, ktorými umožníme zvýšiť sebapoznanie človeka a „naštartujeme“ proces komplexného osobnostného rozvoja aj v náročných životných situáciách.

Literatúra

- [1] JŮVA, V. 1994. *Úvod do pedagogiky*. Brno : Paido. 130 s. ISBN 80-901737-6-4.
- [2] KOLÁŘ, Z. 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha a: Grada, 192s. ISBN 97-8802-473710-2.
- [3] MATĚJČEK, Z. et al. *Náhradní rodinná péče*. Praha : Portál, 1999, s. 93-98, ISBN 80- 7178-304-8.
- [4] OSPACHOVSKY, H.W. 1987. *Pädagogik und Didaktik der Freizeit*. Opladen :Leske und Bundrich. ISBN 3-8237-5000-3.
- [5] PÁVKOVÁ, J. a i. 1999. *Pedagogika voľného času*. 1.vyd. Praha : Portál. 229 s. ISBN 80- 7178-295-5.
- [6] PÁVKOVÁ, J. a i. 2002. *Pedagogika voľného času*. 3. vyd. Praha : Portál. 221 s. ISBN 80- 7178-711-6.
- [7] SCHOOLER, J. *Adopcia – vzťah založený na sľube*. Bratislava : Návrat domov, 1999, ISBN 80-967954-2-2.
- [8] SCHOOLER, J., NORRIS, B. *Journeys after Adoption. Understanding Lifelong issues*. Westport, Connecticut: BERGIN&GARVEY 2002, ISBN 0-89789-816-8.

Ing. Beáta Ľubová

Katolícka univerzita
Pedagogická fakulta
Katedra sociálnej práce
ul. Hrabovská cesta 1
Ružomberok
E-mail: bettykas@gmail.com

XIV

NÁHĽAD NA VZDELÁVANIE ZAMESTNANCOV V DETSKÝCH DOMOVOCH

VIEW OF EDUCATION OF EMPLOYEES IN CHILDREN'S HOMES

ZUZANA ČERMÁKOVÁ
JANA DŽOGANOVÁ

Abstrakt

Cieľom predkladaného príspevku je prezentovať náhľad na vzdelávanie zamestnancov v detských domovoch. Hlavnou úlohou nášho príspevku je objasniť základné charakteristiky vzdelávania sa v podmienkach detského domova a zároveň priblížiť aj celoživotné vzdelávanie. Upriamime pozornosť i na supervíziu, ako jednu z foriem odborného vzdelávania a rozvoja osobnosti v rámci rozširovania kompetencií. Charakterizovať a opísať akým spôsobom sa vzdelávajú zamestnanci detského domova v Holíči. Analyzovať a načrtnúť isté možnosti ako a prečo je potrebné venovať pozornosť neustálemu vzdelávaniu sa.

Kľúčové slová

Vzdelávanie, celoživotné vzdelávanie, zamestnanci detských domovov, supervízia, detský domov Holíč

Abstract

The submitted contribution is aimed at presenting a view on education of foster home employees. The major challenge of our contribution is to clarify the essential characteristics of learning in the conditions of the foster home and to give an idea of lifelong learning. We will also draw attention to supervision as one of the forms of vocational training and development of personality as part of the extension of competences. To characterize and describe the way in which the employees of the Foster Home in Holíč receive training. To analyze and outline some possibilities of how and why it is necessary to pay attention to continuous learning.

Key words

education, lifelong learning, employees of foster homes, supervision, Foster Home in Holíč

„Ak sa má stať človek človekom, musí sa vzdelávať.“
Ján Amos Komenský

ÚVOD

Nepoznám človeka, ktorý by nemal potrebu žiť v prostredí jeho srdcu najbližšiemu, ktoré mu dáva pocit bezpečia, istoty a lásky. Inak tomu nie je ani v situácii detí žijúcich v detských domovoch. V prípade, ak sa im nedostáva potrebnej starostlivosti zo strany rodičov a najbližších, snažia sa im zamestnanci detských domovov uspokojovať nielen základné sociálne, biologické a fyzické potreby, ale zároveň byť i dieťaťu oporou v ťažkej krízovej situácii. Činnosť všetkých zamestnancov je široká a vyžaduje maximálne nasadenie v prospech zdravého vývinu detí, ktoré sú od ich starostlivosti závislé. Avšak aby dokázali zamestnanci pracovať v plnom nasadení je nutné, aby sa celoživotne vzdelávali. Pomocou získavania nových vedomostí dokážu adekvátne reagovať na všetky potreby detí. Vzdelávanie im zabezpečuje nielen profesionálny rast, ale dokáže im ponúknuť neraz nové pohľady na riešenie rozličných problémov spätých so starostlivosťou a v neposlednej rade predchádza i syndrómu vyhorenia.



Zuzana Čermáková Foto: archív autorky

Obsah slova „vzdelávanie“ môže nejdenný človek chápať ako neustále štúdium v škole. Pomocou predkladaného príspevku chceme vyvrátiť tento omyl. Vzdelávať sa dá rozmanito, v každom veku a rôznym spôsobom. Otázkou ostáva, čo je potrebné na to, aby sa človek chcel a mal potrebu celoživotne vzdelávať. Odpoveď je jednoduchá, stačí len chcieť. Dôležitá je podpora zo strany rodiny, ale i zo strany zamestnávateľských organizácií.

1 VZDELÁVANIE

Vzdelávanie býva determinované ako istý priebeh cieľavedomého osvojovania si poznatkov uskutočňovaného pomocou formálneho vzdelávania v školách. Okrem formálneho vzdelávania špecifikujeme i neformálne vzdelávanie realizované mimo škôl, ale i vzdelávanie informálne prebiehajúce viac menej neorganizované v bežnom živote každého člena nášho sociálneho

systému, ako napríklad pri sledovaní televízie i počúvaní rozhlasu. Pojem vzdelávanie sa dá jednoducho nahradiť slovom edukácia. (Bendl, 2015).

Vzdelávanie by malo každopádne zohľadňovať všetky možné hľadiská ľudskej existencie, vrátane rôznych foriem myslenia, psychických i komunikačných vlastností daného jedinca prípadne aj estetického cítenia. Žiaduce zručnosti môže človek nadobudnúť formálnou, neformálnou a informálnou cestou, pričom je potrebné, aby naša spoločnosť rovnocenne podporovala a oceňovala všetky formy učenia.



Jana Džoganová Foto: archív autorky

Formálna cesta – prebieha najmä v školskom prostredí, kde prácu škôl možno charakterizovať pomocou stanovených cieľov, obsahov, prostriedkov, funkcií a zároveň i spôsobov hodnotenia. Výstupom tohto typu vzdelávania je istý druh spoločensky uznávaného certifikátu potvrdzujúci získaný stupeň vzdelania. Jedná sa o vysvedčenie, diplom, titul a podobne. Spôsob formálneho vzdelávania malo až do nedávnej doby fundamentálne a rozhodujúce miesto i funkciu

Neformálna cesta vzdelávania je určovaná ako oblasť organizovaných vzdelávacích intenzívnych aktivít prebiehajúcich predovšetkým vo vzdelávacích inštitúciách. V širšom vnímaní teda obsahuje rôzne vzdelávacie činnosti, odohrávajúce sa mimo školský systém. Charakteristickým príkladom neformálneho vzdelávania môže byť napr. záujmové alebo podnikové vzdelávanie.

Informálne vzdelávanie výstižne zachytáva postupné náhodné hromadenie vedomostí, postojov, zručností, rôznych foriem skúseností ako v domácom tak i v pracovnom prostredí nadobúdaných vo chvíľach osobného voľna i pracovného nasadenia. Obsahuje vedomosti získané prostredníctvom čítania rozličných publikácií, počúvania rozhlasu či odborných relácií v televízii. Tento proces vzdelávania je vo svojej podstate neorganizovaný, ale jeho prínos je prinajmenšom pevne zásadný. Vzdelávanie ako také má celoživotnú hodnotu, ktorá vo svojom jadre prebieha všade bez ohľadu na čas a miesto. (Šerák, 2009).

Vzdelávanie je vyjadrenie určitej kvality, kde sa nejedná len o množstvo vedomostí, či schopností, ale vypovedá aj istú hodnotu samo o sebe. V súčasnosti sa môžu vzdelávať všetci bez ohľadu na stupeň svojho dosiahnutého vzdelania, profesionálnej špecializácie, či sociálnej príslušnosti.

Vzdelanie nemôže byť len súkromnou alebo skupinovou záležitosťou, je potrebné aby bezprostredne interpretovalo určité spoločné a všetkými akceptovateľné kultúry. (Beneš, 2002).

V súčasnosti je: *„podmienkou pre zabezpečenie permanentných inovácií neustále kvalitnejších výrobkov a služieb kvalitné vzdelanie. Väčšina politikov, národohospodárov, sociológov, prognostikov i expertov z ďalších oblastí vedy sa zhoduje v názore, že budúcnosť národov, štátov, ľudstva závisí od kvality vzdelávania.“* (Turek, Albert 2006). Poskytovaná kvalita vzdelávania by sa mala stať jedným z ich rozhodujúcich cieľov vzdelávacieho systému každého štátu, mala by byť zabezpečená na všetkých vzdelávacích úrovniach a mala by sa realizovať vo všetkých oblastiach vzdelávania. (Turek 2009).

V našej modernej spoločnosti je v súčasnosti nemožné získať bez kvalitného vzdelávania primerané zamestnanie a uplatnenie sa na trhu práce. Kvalitné vzdelávanie je aj v podmienkach nášho spoločenského systému považované za dôležitú prioritu úspešného rozvoja sociálnych skupín v súčasnom svete. Vzdelávanie a jeho jednotlivé programy vyjadrujú politiku štátu a všeobecne záväzné požiadavky, kam patria aj ciele výchovy a vzdelávania. Aktuálne vzdelávanie predstavuje demokratické a humanistické hodnoty, ktoré sa i takouto formou odovzdávajú žiakom, zabezpečujú rozvoj ich osobnosti, vychovávajú z našej budúcej generácie aktívnych občanov a pripravujú ich i touto cestou na vstup pre trh práce.

Výsledkom vzdelávania by mal byť: *„človek pripravený na celoživotné vzdelávanie a učenie sa, pripravený adaptovať sa v budúcnosti na množstvo rozličných zmien v spoločnosti (politike, vede, kultúre, ekonomike, technike), človek pripravený efektívne vykonávať všetky svoje životné roly, človek ktorý si bude formovať tvorivý štýl života.“* (Turek, 2014).

Aby sa chcel človek neustále zdokonaľovať a pracovať na sebe je potrebná istá dávka sebarealizácie, ktorú možno považovať za jeden z podstatných činiteľov, bez ktorého sa nedá rozprávať o efektívnom vzdelávaní. Motívom na to, aby sa jedinci vzdelávali môže byť všetko čo ich dokáže mobilizovať a súčasne určovať cieľ a význam tejto činnosti. Samotné pohnutky k neustálemu vzdelávaniu môžu mať základ aj v schopnostiach, záujmoch a charakterových osobitostiach každého z nás. Podstatou motivácie môže byť aj snaha zdokonaľovať sa v obore v ktorom pracujeme, v rozširovaní kvalifikácie, raste v zamestnaní, či v zmysle pre povinnosť, ale aj túžbe orientovať sa v nových vedomostiach a zároveň i v pochopení významu a dôležitosti neustáleho vzdelávania sa. Jeden z najpodstatnejších aktivizačných činiteľov je sebvzdelávanie predstavujúce úsilie a tendenciu osobnosti človeka striktné rozvíjať svoje schopnosti. Hlavnou podmienkou na to, aby sa mohol každý člen spoločnosti vzdelávať sú predovšetkým vyhovujúce pozitívne podmienky umožňujúce realizáciu vlastných cieľov a rozhodnutí. (Porubská, Határ, 2009).

Vzdelávanie má svoje nezastupiteľné miesto a dôležitú úroveň v osobnom aj spoločenskom rozvoji. Kvalitné vzdelávanie predstavuje priamu cestu a smer, ako môže štát zdokonaľiť a zlepšiť svoje sociálne, ekonomické, kultúrne a spoločenské podmienky, položiť pevné a silné základy demokratickej spoločnosti. Medzi základné práva rodičov, učiteľov a vychovávateľov patrí zabezpečovanie vzdelávania detí najmä z dôvodu, že nevzdelávajúci ľudia sa aktívne nepodieľajú na zapájaní sa do spoločenského života, čo má vplyv na našu celú spoločnosť a kvalitu ich vlastného života.

2 CELOŽIVOTNÉ VZDELÁVANIE

V posledných rokoch sa často stretávame s pojmom celoživotné, prípadne ďalšie vzdelávanie. Veľa ľudí sa často pozastavuje nad otázkou, prečo je nutné sa celoživotne vzdelávať. Odpovedať by sa dalo rôzne. Avšak ak sa zamyslíme nad tým, ako sa naša spoločnosť mení, akým rýchlym tempom napreduje, aké zmeny prináša globalizácia s ktorou nie každý jedinec dokáže kráčať, tak odpoveď je jednoznačná. Ak chceme adekvátne reagovať na zmeny v našej spoločnosti s ktorými prichádzajú i nové problémy, je ozaj nutné získavať nové poznatky a vedomosti. Ľudia pracujúci v sociálnej oblasti, či už v detských domovoch, domovoch sociálnych služieb, rôznych resocializačných zariadeniach alebo úradoch práce sú každodenne v kontakte s tými, ktorý prichádzajú za nimi so svojimi problémami a je len na nich samotných, akým spôsobom im dokážu podať pomocnú ruku. Ak chcú skutočne pomôcť človeku odkázanému na ich pomoc a odborné poradenstvo je potrebné aby sa neustále vzdelávali a nadobúdali nové vedomosti o nových metódach, na základe ktorých dokážu adekvátne nasmerovať tých, ktorí sú často od ich pomoci závislí.

Problematikou celoživotného vzdelávania sa zaoberali v staroveku filozofovia ako Sokrates, Platón, Aristoteles, Xenofón. Jána Amosa Komenského môžeme s istotou pokladať za zakladateľa celoživotného vzdelávania. Avšak idea celoživotného vzdelávania jedincov sa rozpútava a zároveň postupne uskutočňuje pod vplyvom dnešných spoločensko-ekonomických podmienok a činiteľov a to najmä v súlade s poznatkami psychológie. Tieto potvrdzujú skutočnosť, že človek je schopný a spôsobilý sa vzdelávať nielen v detstve, mladosti, ale i v produktívnom veku. Naša spoločnosť prechádza postupne celým radom transformačných zmien, kde človečenstvo stojí pred otázkou definovania skutočných priorít, ktoré je nutné aby naša spoločnosť minimálne rešpektovala, ak ich v určitých momentoch skutočne nedokáže dodržiavať. Úlohou celoživotného vzdelávania je predovšetkým pomoc v rozvoji človeka, nakoľko je individuálnou hodnotou, ktorá dáva možnosť získať potrebné zručnosti a znalosti nevyhnutné pre život. Základné vzdelávanie zostáva nižšie postavené cieľom smerujúcim k spoločenskému rozvoju a rastu v pracovnom živote jedinca. Účinok a vplyv

základného vzdelávania na formovanie osobnosti daného jedinca a jeho celkový zmysel sa trvalo uznáva, ale dnešná spoločnosť doslova prikladá akcent na vzdelávanie po ukončení povinného vzdelávania a na vzdelávanie a odbornú prípravu dospelého jedinca. (Porubská, Határ, 2009).

Predovšetkým z dôvodu, aby sa každý z nás vedel vyrovnat' s narastajúcimi požiadavkami spoločnosti a zmenami v oblasti vedecko-technického pokroku je nevyhnutné sa celoživotne vzdelávať. Pre vyššiu kvalitu života i pre naplnenie svojich potrieb vyplývajúcich z nášho hodnotového systému je potreba neustáleho vzdelávania nevyhnutná. Túžba a potreba neprestajného zlepšovania a zdokonaľovania súvisí predovšetkým s problematikou konkurencieschopnosti vo svete. V tejto spojitosti čoraz častejšie vystupuje do popredia pojem vzdelanostná či neprestajne učiaca sa spoločnosť. (Blaško, 2016).

Medzinárodná komisia UNESCO pre vedomostnú spoločnosť 21. storočia charakterizuje hlavné štyri vzdelávacie piliere:

- *Učiť sa poznávať* – do hĺbky si osvojiť zručnosti i vedomosti, celoživotne využívať vzdelávacie príležitosti.
- *Učiť sa konať* – pracovať v spoločných tímoch, vedieť aktívne riešiť pracovné i sociálne situácie.
- *Učiť sa žiť spoločne* – v porozumení i tolerancii navzájom spoločne pracovať i žiť.
- *Učiť sa byť* – svoj život si vedieť uvedomelo riadiť. (Fenyvesiová, 2006).

Zámerom ďalšieho vzdelávania je rozvíjať primerané sebaopoznanie, napomáhať najmä k vlastnému rozvoju a individualite a zároveň i nabádanie k tomu, aby sme dokázali aktivizovať svoj vlastný osobný potenciál v dosahovaní ako osobných, tak i spoločenských cieľov. Hlavným úmyslom ďalšieho vzdelávania je rozvíjať profesijné kompetencie na interdisciplinárnom základe, kde dôležitý význam zohráva integrácia vedomostí rozličných vedných oblastí a ich praktické uplatnenie v praxi. Zlepšenie úrovne poskytovanej pomoci, starostlivosti a služieb v sociálnej oblasti je vo svojej podstate podriadené od primárnej vzdelanostnej úrovne všetkých pracujúcich v tejto oblasti. Zamestnanci, ktorí síce majú dlhoročnú prax, ale bez akejkoľvek odbornej kvalifikovanej teoretickej prípravy nie sú veľa ráz postačujúco pripravení na aplikáciu základných, jednoduchých zmien, ktoré prináša naša spoločnosť v podobe transformácie systému sociálneho zabezpečenia a dnešnú spoločensko-ekonomickú evolúciu. (Tokárová a kol., 2003).

K ďalšiemu vzdelávaniu patrí automaticky sebaopoznanie ako aj účasť na rôznych odborných seminároch, konferenciách potrebných pre výkon povolania. V nadväznosti na sebareflexiu sem môžeme zaradiť i schopnosť zmeniť vlastné správanie vo svetle najnovších poznatkov. (Mátel, Schavel, 2013).

Každý z nás by sa mal predovšetkým na základe svojich vlastných úvah zamýšľať nad zmyslom svojho profesionálneho pôsobenia vykonávanom vo svojom povolaní. Pravidelne by sme si mali vykonávať sebareflexiu svojej vlastnej činnosti. Táto nám dáva šancu byť dokonalejší, inovatívnejší a lepší odborník vo svojej profesii. Na základe spätnej väzby vieme skonštatovať či vykonávame svoje povolanie i poslanie počas svojej profesionálnej kariéry dostatočne kvalitne a vieme posúdiť, či sme s vykonanou prácou skutočne i spokojní.

3 SUPERVÍZIA

Poslaním supervízie je nepretržite zvyšovať odborné kompetencie pracovníkov, ale i profesionalizovať supervíziu ako efektívnu pomoc vo všetkých oblastiach sociálnych intervencií. Medzi hlavné ciele supervízie je najmä potreba a ochota sa ďalej vzdelávať, zvyšovať svoju motiváciu pre odborné činnosti vhodnými skúsenosťami, dodržiavať základné etické princípy pri práci s klientmi, kolegami, ale i voči organizácii, posilňovať svoju autonómiu a sebakompetenciu v pozícii odborníka. Zámerom supervízie je ďalej dať pracovníkom impulzy k tomu, aby ukázali svojim klientom v ich nepriaznivej a ťažkej životnej situácii možnosti hľadať nové cesty, riešenia ich problémov a zároveň aj nové vhodné perspektívy. Supervízia si okrem iných funkcií plní i funkciu vzdelávaciu, ktorá napomáha potvrdzovaniu odborného statusu supervidovaného a pomáha mu v ďalšom profesijnom rozvoji. Učí ho v podstate vhodne reagovať na aktuálne potreby klientov zamestnávateľskej organizácie a spoločnosti. Podstatným zmyslom vzdelávacej funkcie supervízie je vzájomná reflexia vnútorných a vonkajších faktorov supervidovaného s úmyslom zvyšovania svojej odbornosti a profesijnej kompetencie. Za najdôležitejšie a najpodstatnejšie ciele patria najmä schopnosť rozvíjať reflexiu a sebareflexiu, dokázať spracovať témy sprostredkované na riešenie, zároveň vedieť hľadať aj cesty svojho ďalšieho profesionálneho rozvoj a v neposlednej rade schopnosť odovzdávať nadobudnuté schopnosti a zručnosti svojim kolegom a vnášať ich do práce s klientom aj pre prospech celej organizácie. Zapodieva sa učením zamestnanca čo potrebuje vedieť k zlepšeniu výkonu svojej práce, eventuálne ho naučiť vykonávať svoju prácu lepšie a efektívnejšie. (Schavel, Toma, 2010).

V poslednom období prešli detské domovy na Slovensku zreteľnými zmenami súvisiacim s transformáciou, prijatím podstatnej legislatívy a následnou integráciou do európskych sociálnych štruktúr. Detské domovy sa stali zložkou štruktúr sociálno-právnej ochrany detí. Zamestnancom detských domovov automaticky vzrástli i nové povinnosti a úlohy, ktoré plynú zo zákona 305/2005 o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele. Za veľkú výhodu uvedenej legislatívy možno bezpochyby považovať povinnosť

zabezpečiť supervíziu v detských domovoch a to konkrétne pre vychovávateľov a sociálnych pracovníkov. (Oláh, Schavel, Tomka, 2008).

4 VYCHOVÁVATEĽ - KĽÚČOVÁ POSTAVA V PRIAMOM KONTAKTE S DIEŤAŤOM

Odborné publikácie týkajúce sa detských domovov zriedkavo popisujú činnosti vychovávateľov, ktorí sú v každodennom kontakte s deťmi a ich prácu možno považovať za kľúčovú a nesmierne podstatnú pri vytváraní im pozitívneho prostredia, uspokojovania a napĺňania potrieb detí. Ich snahou je pomoc dieťaťu vyrovnať sa so stratou rodiny, snaha o vytvorenie vzťahov založených na dôvere a vzájomnom rešpekte. Vychovávateľ = sprevádzajúca osoba. Práca vychovávateľov je realizovaná v spolupráci so zamestnancami detského domova a inými subjektmi. Činnosť vychovávateľov s dieťaťom možno rozdeliť na priamu a nepriamu.

Priama činnosť je zameraná predovšetkým na:

- napĺňanie potrieb dieťaťa, identifikuje jeho potreby a zabezpečuje, aby sa dieťa v dôstojných podmienkach zdravým a normálnym spôsobom vyvíjalo ako telesne tak i duševne, mravne i sociálne, aby dieťa malo istotu, že niekam patrí, že niekomu na ňom záleží a že ho má niekto rád,
- vytváranie bezpečného prostredia pre dieťa, vychovávateľ dbá v medziach možností detského domova na zabezpečenie práva dieťaťa na jeho súkromie, na vytváranie harmonickej klímy,
- kontakt s biologickou rodinou, snaží sa podporovať vzťahy medzi súrodencami, kladie dôraz na udržanie citových väzieb detí s biologickými rodičmi a inými príbuznými, pomáha dieťaťu spracovať jeho životnú históriu, vyrovnať sa s traumami a stratami,
- výchovu a vzdelávanie dieťaťa, vychovávateľ vypracováva výchovný plán na obdobie jedného mesiaca s ohľadom na vek a mentálnu úroveň, dbá na zodpovednú prípravu na vyučovanie, upevňuje a rozvíja jeho vedomosti,
- prípravu dieťaťa na budúcnosť, jeho osamostatnenie sa, pomáha mu pri rozhodovaní o jeho ďalšom profesijnom smerovaní a vzdelávaní,
- zdravotnú starostlivosť, vychovávateľ zabezpečuje aby dieťa absolvovalo pravidelné preventívne prehliadky, kontroly v odborných ambulanciách, dodržiavanie liečebného režimu.

Nepriama činnosť je zameraná na:

- vedenie pedagogickej dokumentácie, kde vypracováva plán výchovnej práce s dieťaťom ktorý vyhodnocuje, spracováva pedagogickú diagnostiku, adaptačné správy ako súčasť komplexnej záverečnej

diagnostiky, vedie záznam o psychickom a fyzickom vývine dieťaťa, vypracováva polročné správy o dieťati, vedie dieťaťu evidenciu vreckového, vecných darov a cenných vecí, vedie kartu ošatenia, záznamy o úrazoch,

- štúdium dokumentácie ako aj odbornej literatúry,
- príprava na prácu s dieťaťom,
- účasť na prípadových konferenciách,
- účasť na poradách,
- účasť na metodických stretnutiach a vzdelávacích aktivitách,
- účasť na supervízii.

V skratke sme priblížili priamu a nepriamu činnosť vychovávateľov v detských domovoch, kde je potrebné si uvedomiť, že bez potrebného a pravidelného vzdelania nedokáže svoju prácu vykonávať v súlade s potrebami detí. Pri realizovaní týchto činností je však žiaduce, aby vychovávateľovi nechýbala istá miera autenticity, empatie, potrebnej dávky intuície ako aj entuziazmu či optimizmu. Očakáva sa od neho miera kreativity, flexibility, zároveň je potrebné aby mal dobré komunikačné schopnosti, odborné vedomosti potrebné k svojej práci a pristupoval k nej s veľkou pokorou.

5 VZDELÁVANIE ZAMESTNANCOV DETSKÉHO DOMOVA HOLÍČ

V súčasnosti je detský domov v Holíči po transformácii rodinnému typu. Kapacita detského domova je 44 detí, ktoré sú vo veku od 3 mesiacov do 18 rokov. V detskom domove je umožnený pobyt deťom najdlhšie do 25 rokov, teda do ich osamostatnenia sa. Deti sú umiestnené v štyroch samostatných skupinách a piata skupina je pre mladých dospelých, ktorí dovŕšili hranicu dospelosti 18 rokov. Od roku 2014 detský domov umiestňuje deti už aj v dvoch profesionálnych rodinách, v ktorých žijú momentálne dvaja chlapci a jedno trojmesačné dievčatko. Na jednotlivých skupinách, respektíve teraz už rodinách boli vytvorené ubytovacie priestory, sociálne zariadenia, spoločná kuchyňa s jedálnym kútom, obývačka, úložné priestory, kancelária pre vychovávateľky, ako aj štyri izby pre deti. Na skupinách pracujú pomocné nočné vychovávateľky, vychovávateľky s ekonomickou agendou, denné pomocné a hlavné vychovávateľky. V samostatných skupinách sú zavádzané prvky činností, ktoré majú stimulovať rodinný spôsob života a vedú deti k samostatnosti. Pod vedením vychovávateľov si deti osvojujú zručnosti v samoobslužných činnostiach a zároveň primerane veku sa podieľajú aj na upratovaní vlastných i spoločných priestorov, nakupujú a s pomocou vychovávateľov sa podieľajú aj na príprave každodennej stravy. Cieľom je príprava detí na budúce povolanie a na začlenenie sa do života v našej demokratickej spoločnosti. Predovšetkým z tohto dôvodu vzrástli nároky na flexibilitu a kvalitnú prípravu zamestnancov na výkon pracovnej činnosti.

Zvýšila sa humanizácia výchovy detí, postupne sa mení prístup vychovávateľov k nim, keď sa dieťa stalo aspoň sčasti členom rodiny, ktorú tvorí skupina, psychologicky, vedúca výchovy, vychovávateľa, sociálna pracovníčka ako aj obslužný personál.

Snahou personálu je čo najviac priblížiť sa rodinnému prostrediu, poskytnúť deťom pocit istoty, bezpečia a zázemia. Na prvé miesto kladieme možnosť dieťaťa zažiť výchovu a lásku v skutočnej rodine. Prioritou je sanácia biologickej rodiny a podpora vzťahov s rodičmi, v prípade neúspechu umiestnenie dieťaťa do náhradnej rodinnej starostlivosti (pestúnstvo, osvojenie). Aby personál detského domova v Holíči dokázal adekvátne reagovať na problémy detí a dostatočne im podávať pomocnú ruku, z tohto dôvodu je potrebné, aby sa zameriavali i na ďalšie vzdelávanie, ktoré sa stáva prioritou pri výkone ich profesie. Pracuje tu jedenásť pedagogických vychovávateľov, ktorí majú vysokoškolské vzdelanie. Osem z ich absolvovalo štúdium špeciálnej pedagogiky. Denné pomocné vychovávateľky sú tri, z ktorých dve absolvovali štúdium vychovávateľstva. Okrem štúdia v školských zariadeniach, sa pravidelne všetci zamestnanci štyrikrát do roka zúčastňujú skupinovej supervízie a podľa potrieb zamestnancov sa môžu zúčastňovať i individuálnej supervízie organizovanej priamo v priestoroch detského domova. Zamestnancom je podľa možností umožňované zúčastňovať sa rôznych školení, konferencií. Samozrejme, nie každý má možnosť vždy sa zúčastniť každého školenia a z tohto dôvodu sa v domove každý mesiac organizuje metodické stretnutie. Na metodickom stretnutí si zamestnanci predávajú svoje skúsenosti, kde zamestnanec, ktorý sa zúčastnil školenia či konferencie má pripravenú prezentáciu, pričom oboznámi ostatných s obsahom školenia, a s tým, čo ho najviac zaujalo a oslovilo. Týmto spôsobom majú možnosť všetci získať nové poznatky o tom, ako pracovať s deťmi, ako to funguje v iných detských domovoch. Tento rok sme mali možnosť absolvovať vzdelávací výcvik PRIDE, na ktorom sa zúčastnilo pätnásť zamestnancov, ďalej sme absolvovali i workshop „*Ako porozumieť detskému správaniu*“. Tieto aktivity sa konali v priestoroch detského domova. Zamestnávateľská organizácia nám poskytuje dostatočný priestor a možnosť sa neustále vzdelávať. Dokáže vždy prispôbiť harmonogram služieb tak, aby sa mohol zúčastniť každý, kto má záujem o vzdelávanie no a v neposlednej rade sa snažia zabezpečiť nielen potrebné školenia, ale i priestory, v ktorých sa môžu konať. Týmto spôsobom majú možnosť všetci profesionálne napredovať a poskytovať potrebnú a adekvátnu starostlivosť deťom.

Výchovná a vzdelávacia činnosť detí v detských domovoch nie je ohraničená z hľadiska času i priestoru. Od vychovávateľov sa vyžaduje tvorivosť, entuziazmus, flexibilita, odborné poznatky z oblasti výchovy detí, emocionálna zrelosť, kreativita, hodnotová a motivačná vyspelosť. Každý vychovávateľ by sa mal odborne vzdelávať a rozširovať svoje kompetencie. Pre osobnosť vychovávateľa je dôležité v rámci jeho prípravy zabezpečiť aj

humánnu výchovu a dostatočnú motiváciu pre čo najlepšie vykonávanie svojej profesie v prospech detí. (Zelina, 2011).

ZÁVER

Domnievame sa, že je potrebné, aby ten, ktorý pracuje s deťmi, mal dostatočné vzdelanie a snahu neustále sa dovzdelávať a aby sa osobnosť každého vychovávateľa okrem odborných kompetencií vyznačovala aj vysokou mierou citlivosti, osobnej zodpovednosti, dobroprajnosti, empatie, ľudskosti, vytrvalosti, disciplinovanosti, nezaujatosti, diskretnosti a komunikatívnosti. Je nevyhnutné, aby vychovávatelia vedeli svojim pôsobením vplývať na všetky deti tak, aby vo svojom osobnostnom rozvoji neprestajne napredovali, aby boli pre deti dobré vzory správania sa, z ktorých si odnesú pozitívne postoje aj do svojej ďalšej budúcnosti.

Literatúra

- [1] BENDL, S. 2015. *Vychovatelství, učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2015. 312 s. ISBN 978-80-247-4248-9.
- [2] BENEŠ, M. 2002. *Idea vzdělání a soudobé pojetí seberealizace*. In *Idea vzdělávání v dnešní společnosti*. Praha: Eurolex Bohemia, 2002. ISBN 80-86432-40-8.
- [3] FENYVESIOVÁ, L. 2006. *Vyučovací metody a interakčný štýl učiteľa*. Nitra : PF UFK, 2006. 153 s. ISBN 80-8050-899-2
- [4] MÁTEL, A. – SCHAVEL, M. 2013. *Teória a metódy sociálnej práce I*. Bratislava: Spoločnosť pre rozvoj sociálnej práce, 2013. 446 s. ISBN 978-80-971445-1-7.
- [5] OLÁH, M. – SCHAVEL, M. – TOMKA, M. 2008. *Príručka pre skvalitnenie supervízie v detských domovoch*. Bratislava: Asociácia vzdelávateľov v sociálnej práci, 2008. 36 s. ISBN 978-80-969905-0-4.
- [6] PORUBSKÁ, G. HATÁR, C. 2009. *Kapitoly z andragogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: OF UKF Nitra, 2009. 211 s. ISBN 978-80-8094-597-8.
- [7] SCHAVEL, M. – TOMA, M. 2010. *Základy supervízie a supervízia v praktickej výučbe v sociálnej práci*. Bratislava: VŠZaSP sv. Alžbety, 2010. 193 s. ISBN 978-80-89271-87-0.
- [8] ŠERÁK, M. 2009. *Záujmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, s.r.o., 2009. 208 s. ISBN 978-80-7367-551-6.
- [9] TOKÁROVÁ, A. 2003. *Sociálna práca, kapitoly z dejín, teórie a metodiky sociálnej práce*. Prešov: Akcent Print, 2003. 572 s. ISBN 80-968367-5-7.

- [1] TUREK, I. 2009. *Kvalita vzdelávania*. Bratislava : Irua Edition spol. s. r. o., 2009. 231 s. ISBN 97880807824.
- [2] TUREK, I. – ALBERT, S. 2006. *Kvalita školy*. Trenčín : Metodicko–pedagogické centrum, 2006. 168 s. ISBN 80-969457-1-8.
- [3] TUREK, I. 2014. *Didaktika*. Bratislava : Wolters Kluwer, s. r. o., 2014. 618 s. ISBN 978-80-8168-004-5.
- [4] BLAŠKO, M. 2013. *Kvalita v systéme modernej výučby*. Košice : Technická univerzita, 2013. [online]. [2017-11-07].
Dostupné na internete:
<<http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=260&res=low&menu=1310>>.

PhDr. Zuzana Čermáková

Mgr. Jana Džoganová

Detský Domov Holíč
Rodinné domky 1
908 01 Holíč

E-mail: zuzanacermak@gmail.com
jana.dzoganova@gmail.com

XV

**POHĽAD NA VZDELÁVANIE
ZAMESTNANCOV DETSKÝCH
DOMOVOV****THE VIEW OF EDUCATION OF THE STAFF OF CHILDREN'S
HOMES****KAMILA BRÁNIKOVÁ****Abstrakt**

Príspevok sa zameriava na význam niektorých elementárnych hľadísk, významných pre dieťa, ktoré žije istý čas mimo vlastnej rodiny. Tie hľadiská sú sú významné tiež pre spoločnosť, ktorá je zodpovedná za to dieťa samotné, za vytváranie náhradného prostredia a najmä za kvality procesu, ktorého výsledkom by malo byť dieťa alebo mladý človek, schopný samostatne žiť. Príspevok tiež načrtáva niektoré významné súvislosti, ktoré čoraz zreteľnejšie vystupujú do popredia v posledných rokoch alebo desaťročiach a je vidieť, že zatiaľ chýba uvedomenie si potreby vnímať a korigovať tieto problematické tendencie. Úloha a práca vychovávateľa sa stráca z istých proporcií spoločenského významu. Jeho predpoklady, vrátane vzdelania a vzdelávania nemajú akceptované miesto, napriek vysokým očakávaniam kvality výsledkov jeho práce.

Kľúčové slová:

Dieťa mimo rodiny, vychovávateľ, kvalita procesu, vnímanie, korekcia

Abstract

The contribution focuses on the importance of some elementary ... aspects... relevant to a child who lives outside his or her own family for a period of time. These aspects are also important for the society that is responsible for the child, for creating a substitute environment and, in particular, for the quality of the process, the end result of which should be a child or a young person capable of living independently. The contribution also outlines some important casual links that have become more prominent in recent years, but for which there is, as yet, no awareness of the need to perceive and correct these problematic tendencies. The role and work of the educator is lost from certain areas of social significance. His or her input, with regard to education and training, have no accepted place, despite high expectations of the quality and results of his or her work.

Keywords

Child outside family, educator, process quality, perception, correction

ÚVOD

Konferencia otvára priestor pre stretnutie ľudí, ktorí očividne niečo hľadajú. Čo hľadáme? Niečo dôležité nám chýba? Možno to, čo hľadáme a vlastne privolávame späť je PEDAGOGIKA (a miesto pre ňu v detských domovoch). Kde je teda PEDAGOGIKA, kam odišla, keď je potrebné volať ju späť a usilovať o jej návrat? Toto naše hľadanie je



Kamila Brániková Foto: archív autorky

vyjadrené jasne aj v názve vedeckej konferencie *Návrat pedagogiky do detských domovov ako imperatív doby*, ktorého súčasťou je táto kapitola kolektívnej monografie.

Bolo by možno užitočné najskôr zistiť, či naozaj odišla. Keď sa zdá, že áno, tak rozmýšľajme, PREČO? A možno je stále tu – ale niekde sa stratilo jej meno (alebo jej ho niekto vzal?). Ale akokoľvek sa budeme takýmito úvahami a otázkami, či hľadaním zaoberať, nakoniec zistíme, že ju netreba hľadať. Ona je totiž stále tu – je tu prítomná. Ako to? Odpoveď je zrejmä: pedagogika je tu, lebo v detských domovoch sú deti.

1 NAŠE ŠTÁTNE DETI

Toto slovo, niekedy označenie ako pejoratívum, nám pomáha vymedziť, že ide o deti, ktoré sa z rôznych dôvodov ocitli mimo vlastnej rodiny (rodičia sa nevedia, nechcú, nemôžu o ne starať- známa slovná triáda o príčinách). Táto ich situácia je dôsledkom toho, že spoločnosti chýba (už veľmi dlho) náhľad na priepastný rozdiel medzi príčinou a dôsledkom, lepšie medzi príčinami a mnohopočetnými dôsledkami. Pritom príčina je v stave rodiny, v zlyhaných, či zlyhávajúcich, nefunkčných rodinách. Dôsledkami sú zbabrané životy a otázna budúcnosť detí z týchto rodín. Podrobnosti o rodinách, o prítomnosti či budúcnosti dieťaťa - aká je alebo môže byť zo skúseností mnohí poznáme. Poznáme zároveň aj veľa detí z ktorých vyrástli schopní, šikovní ľudia, zodpovední a starostliví, dobre uplatnení. Pomohli im ich dobré predpoklady, stretnutie s ľuďmi, ktorým na nich záležalo a vedeli spolupracovať na ich ceste do života.

2 PRE KOHO SÚ DETSKÉ DOMOVY?

Zoznámme sa s dieťaťom, ktoré stretneme na začiatku jeho pobytu v detskom teraz domove : kde sa tu vzalo ? Prečo je tu a nie doma ?

Rozmýšľajme, čo sa udialo v jeho živote, že býva, žije na cudzom mieste, s cudzími deťmi a dospelými ? Čo malo byť v jeho doterajšom živote ináč? Vieme, ako sa teraz cíti a čo si myslí – o sebe, svojej situácii, či o svojom živote? Kto vie, či má predstavu o tom, ako to ďalej bude a čo ho čaká, čo mu to prinesie a čo zoberie. Nevieme – len predpokladáme, čo práve potrebuje a od koho ?

A najmä: Kde, koho a čo by chcelo a čo odmieta ? Vie to ono samo ? Ako to cíti, vníma menšie dieťa? Ako to má chlapec, ktorého stiahli z ulice? Či túlavé dievča s rozličnými predčasnými skúsenosťami ?

Aj tieto deti chcú svoju mamu, svojho otca, brata, sestru a svoju ostatnú rodinu, ich bývanie, ich dom, byt, prístrešie... A čo majú? Iný dom, nejakú posteľ, skrinku, stolík, akési šaty, k tomu blízko seba neznáme deti a cudzích dospelých ľudí – zamestnancov detského domova. Máme pred očami zúfalé a nahnevané dieťa, výbušné, ktoré kričí, nadáva a vzpiera sa, možno plače, či je apatické, chová sa rezignovane alebo je pokojné a možno zvedavé. Ťažšie si zvyká na prostredie v domove, na „poriadok domu“, na nových ľudí, niektoré sociálne nezaradené – nevie, kam patrí, alebo kam by chcelo patriť. „*Tí dospelí mu podchvilou niečo hovoria, čosi chcú, hovoria čo má a čo nemá robiť, starajú sa doňho a nedajú pokoj.*“

Nechce žiadne (alebo len nejaké) povinnosti a zodpovednosť. Prečo treba každý deň vstávať do školy, upratovať posteľ, umývať sa a mať veci uložené? A veľa ďalších vecí, ktoré predtým nebolo treba a teraz mu tu ktosi hovorí, že to má urobiť, nalieha, „*až keď si upraveš, napíšeš si úlohy, až keď, až keď, až...*“ Pochvilu vidíme, vnímame, uvedomujeme si, ako odoláva jeho doterajší spôsob života zmene. Aké prejavy dieťaťa sprevádzajú neochotu počúvať, prípadne podriaďiť sa požiadavkám. Veď načo, keď to doteraz nebolo treba. Obraz odporu, nechuti, ignorovanie podnetov od okolia. Majú to náročné obe strany a každá kladie otázku PREČO a NAČO?

Pýtame sa – hľadáme, kde je chyba? Toľko negatívnych slov o tomto dieťati. Príčina je mimo neho! (Je potrestané za druhých, za tých svojich, najbližších, ktorí) robia chybu za chybou, ako keby neboli rodičmi, čo majú každodenne sprevádzať svoje deti a vypravadiť ich do dospelosti.) Nie je to omyl, že do detského domova sa dávajú deti ?

Časom zistíme „rozsah poškodenia“: dieťa sa nechce umývať, nemá hygienické a kultúrne návyky. Nevie, kedy a čo sa bude diať, čo má robiť. Nechce sa mu učiť, ani robiť úlohy. Možno predtým nič z nových požiadaviek

neexistovalo a ono nechápe, prečo to má zrazu byť ináč. Kde je ten doterajší spôsob v života – voľnosť. Mat' „slobodu“ nemá úlohy, odmietať očakávania – „*mal by si...*“ Každé dieťa túto situáciu prežíva inak, aj ich prejavy sú rozličné. Vieme, že to závisí od veku, predošlého prostredia a spôsobu života a najmä od doterajších skúseností.

Mohli by sme sa o tomto obraze dieťaťa po jeho príchode do domova veľa rozprávať. Keď to zhrnieme, tak toto dieťa vytvára obraz zanedbaného dieťaťa, často hladného, až podvyživeného, neposlušného a nevychovaného, bez disciplíny, nechápe, čo sa vlastne stalo a čo to pre neho znamená. Medzi ním a jeho priaznivou budúcnosťou je detský domov, jeho pracovníci, zabehaný poriadok, deti, neznámy dom, ulica, ľudia.

3 DETSKÝ DOMOV A JEHO POSLANIE

Riaditeľ či riaditeľka, sociálna pracovníčka, psychológ, či špeciálny, možno liečebný pedagóg, vychovávatelia a pomocní vychovávatelia. Všetci sú počas dňa v istom kontakte s dieťaťom. Významný rozdiel medzi zamestnancami je v dĺžke kontaktu pomocných vychovávateľov a vychovávateľov. Pokiaľ predošli sa väčšinou kontaktujú s jedným dieťaťom, možno skupinkou a vo vymedzenom čase, podľa potreby, vychovávatelia – jedni aj druhí, sú počas svojej služby v nepretržitom kontakte s celou samostatnou skupinou, všetkými deťmi samostatnej skupiny. Sú zodpovední stále za všetky deti v skupine, sú tzv. režimoví pracovníci. A obsahom ich práce je ich veľký podiel na náročnom výchovnom procese, často s významnou potrebou prevýchovného pôsobenia. Ten proces sústavného korektívneho vplyvu, smerujúceho ku postupnej zmene negatívnych charakteristík, s ktorými dieťa odišlo od svojej rodiny sem. Pre pozitívnu postupnú zmenu všetkého, čo sa zmeniť dá, čo dieťaťu prestane hatiť cestu k normálnemu životu, smerom k dospelosti.

Teraz je čas na úvahu, čo treba robiť? Súdne rozhodnutie o umiestnení určuje miesto, kde má a bude dieťa ďalej žiť. Dieťa si nevyberá, rozhodujú o ňom iní – dospelí. Najskôr dospelí z rodiny ho nasmerovali do detského domova a dospelí z detského domova ho teraz sprevádzajú späť do normálneho života.

Istú časť poslania detského domova (DeD) určuje a formuluje aktuálna legislatíva – zákony, vyhlášky a ďalšie normy – aj vyššie, aj nižšie (Deklarácia práv..., ústava, interné normy nadriadených úradov, aj zariadenia). Potom úrady, ostatné rieši detský domov, jeho pracovníci, ktorí by mali v súhre organizovať a uskutočňovať proces, zložený z dobrej starostlivosti a dobrej výchovy.

Formulujú ciele a spôsoby smerovania k nim, určia konkrétne úlohy a zodpovednosť konkrétnym osobám. Začína každodennosť, ktorá poskytuje priestor dieťaťu a vychovávateľovi, či vychovávateľom. Pre dieťa iný život, inde a s inými. Naliehavá dilema – nechcem tu byť, a musím tu byť, spať, jesť, všetko, všetko. Toto je brána do procesu zmeny, cez odmietanie, zvykanie, brána pre podporu, pochopenie a aj pomoc, priateľská ruka dospelého dieťaťu. Inak povedané, kam sa máme spoločne dopracovať – dospelí zamestnanci spolu s deťmi a čo z toho vyplýva pre jedných aj druhých. A je tu rodina – je treba sa pokúsiť o obnovu vzťahov, možno sa podarí ale možno len pre možnosť dieťaťu vyrovnávať sa so stavom vecí.

Na jedno však nezabúdajme: nepatríme na miesta jeho rodičov, nech sú ich vzťahy v súčasnosti akokoľvek rozbité. Nemáme tam čo hľadať. Rodičov len načas zastupujeme v ich úlohách. Máme zároveň šancu umožniť deťom zistiť, že sú na svete ďalší ľudia, ktorým na nich záleží.

4 VYCHOVÁVATELIA AKO ZAMESTNANCI DETSKÝCH DOMOV

Čas, ktorý uplynie medzi príchodom a odchodom dieťaťa je k dispozícii na želané a potrebné zmeny. Medzi dieťaťom, ktoré sme popísali vyššie a dieťaťom tesne pred skončením pobytu v detskom domove je nejaký priestor - u každého rozdielny. Dieťa v detskom domove, ako ho poznáme, sme sa snažili zobrazit' na základe mojej praxe zobrazit', sa nezmení len zato, že to my to chceme a očakávame. Myslíme, že treba upozorniť na črtajúcu sa rencenciu ochranárskeho zaobchádzania s deťmi zo strany niektorých hnutí, či organizácií.

Posledné roky priniesli rozkolísanie rovnováhy medzi právami a povinnosťami človeka. U detí to asi treba formulovať skôr ako nerovnováha medzi potrebami a úlohami. Konkrétnejšie to vyzerá tak, že niektoré deti – aj v detských domovoch - nevynímajúc – ignorujú svoje dohodnuté a prijaté úlohy, bránia sa vyhrážkami a slovnými útokmi na vychovávateľov a pokúšajú sa tak vydierať. Je to dosť časté aj v bežných rodinách, ktovie, prečo dospelí niekedy rezignujú na svoju úlohu – vychovávať a vychovať deti.

Vychovávateľ má byť tým, kto vytrvalo motivuje dieťa a získava ho pre zmenu návykov, zotrvačností a pod. Teda jeho vnútorných blokujúcich prekážok a k štartu nových a funkčných postojov k budúcnosti. Potom bude to dieťa dobre vychované dieťa s primeranými životnými a osobnými prejavmi, akceptujúce druhých vo svojom okolí, bude sa vedieť tešiť, zapájať sa, aj sa učiť, študovať, pokračovať v budovaní svojich schopností a zručností, osobnej perspektívy, vzťahov – svojho dobrého života. Bude začlenené do spoločnosti, tam, kam patrí.

Vzdělávání vychovatelův (aj všech ostatních zaměstnancův dětského domova podľa potrieb) predpokladá, aj ich istý osobný, aj profesionálny štandard. Spomíname si na vzdelávací cyklus PRIDE. Nápomocná by mala byť legislatívou ukotvená supervízia, ktorá ponúka priestor pre podnetné aktivity aj pre jednotlivé profesie zamestnancov, ako aj celé tímy v dětských domovoch.

Najprv o tom zmienime. Kto sú títo zamestnanci a ako sú stanovené určujúce kritériá pre ich prijatie? Ako sú motivovaní pri rozhodovaní pri vstupe do zamestnaneckého vzťahu a zamestnávateľ pri ich prijímaní. Treba ísť ešte viac dozadu – do ich osobnej histórie. Aké majú predošlé vzdelanie, čoho ďalšieho sa zúčastnili? To je však len jedna strana tej istej mince – vzdelanostné predpoklady. Je to dôležité, ale bez druhej stránky – osobnostných predpokladov vo vzťahu k pracovnému zaradeniu to vonkoncom nepostačuje.

Vyzerá to prísne, ale deti a mladiství s takou ťažkou históriou detstva majú mať nablízku – doslova potrebujú dobrého človeka a profesionálne zdatne vybaveného odborníka na dětskú dušu, ktorý sa rozhodol pre túto prácu, pre takéto životné poslanie. Bolo by veľmi prospešné, aby sa deťom intenzívne venovali ľudia priateľskí, vynachádzaví, bystrí a vnímaví, citliví, pritom pevní a rozhodní, dôveryhodní a vytrvalí. Uvedomujeme si, čo si môžu ľudia, ktorí toto čítajú, myslieť: *Kde takých vziať?* Vieme však, že veľa takých ľudí v dětských domovoch pracuje (našťastie) vzhľadom na súčasný stav v dětských domovoch.

Podľa nášho názoru, treba sa zaoberať aj inou rovinou. Zodpovedá ohodnotenie práce nárokom povolania na ich predpoklady? Jednoduchšie povedané, je rovnováha medzi „prácou a plácou“? Vzdelávanie vychovatelův a ďalších zamestnancov reaguje aj na stav v ohodnotení práce, lebo uvedená rovnováha chýba. Takže je možné kultivovať, zlepšovať svoje profesné predpoklady súbežne, niekedy aj na náklady zamestnávateľa. Potom treba zvažovať časovú organizáciu, aj špecifiká nepretržitej prevádzky a ochotu, či záujem zúčastnených, aby to celé bol zisk nejakých hodnôt a nie strata času. Aká je aktuálna situácia z tohto zorného poľa, môžeme posúdiť najlepšie sami, lebo cítime, že formalizmus je v nejakej miere stále prítomný.

ZÁVER

To, že sa od roku 1968 venujeme problematike a deťom, žijúcim mimo vlastnej rodiny, nám umožňuje vyjadriť svoj názor, opierajúci sa o skúsenosti s príslušnosťou dětských domovov aj k rezortu ministerstva školstva, aj k rezortu ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny.

Asi všetko na svete musí byť nejako rozdelené, rozdeľované. Asi nikto z nás nevie, prečo sa rozdeľuje niekedy tak a nie inak, potom zasa treba zmeniť na inak. Rozhoduje sa inde, s inými motiváciami a aj dôsledkami. Tak sa stretávame aj s rezortným, či s medzirezortným rozdeľovaním. Bohužiaľ sa zbytočné sa vytvárajú hranice, bariéry, brániace koordinácii a kooperácii a prirodzeným a praktickým riešeniam. Nevedno, komu to prospieva, ale vieme, že ani deťom, ani zamastencom ani starostlivosti, ani výchove vôbec nie.

Je žiadúce dobre poznať potreby - máme na mysli prirodzené, vývinové potreby dieťaťa z detského domova, aby sme dokázali vytvoriť pre jeho zázemie a zložitú súvisiace procesy, vymedziť ekonomické, výchovné a sociálne rámce pre dostačujúco dlhé obdobie ako záruku stability pre dieťa, pre zariadenie a pre dospelých – zamestnancov v detskom domove

Poznáme vývinové potreby dieťaťa pod sociálnoprávnou ochranou, keď tvrdíme, alebo sa správame/tvárame, že výchovu – teda pedagogiku nepotrebujeme? A tiež hovoríme, že je teda aj dôležitejšia starostlivosť. A existuje nejaká uznaná – aj teoreticky - oporná definícia alebo viaceré definície starostlivosti? Aby sme ich snád, teda výchovu a starostlivosť, mohli porovnať a pomôcť im spriateliť sa. Alebo aspoň spolupracovať. Dobré by bolo vedieť, aké sú časové, vekové medze starostlivosti, keď zároveň chceme, aby dieťa rástlo a šlo k samostatnosti?

PaedDr. Kamila Brániková

Univerzita Komenského
Evanjelická bohoslovecká fakulta
Bartókova ul. 3
Bratislava
E-mail: kamilabranikova@gmail.com

XVI

DETSKÉ DOMOVY A DETSKÉ MESTEČKO

CHILDREN'S HOUSES AND CHILDREN'S CITY

VLADIMÍR VACHALÍK²³

Abstrakt

Detské mestečko vzniklo ako alternatíva klasických detských domovov v 70. rokoch minulého storočia ako detský domov rodinného typu, kde sa o skupinu detí bez rodičov staral manželský pár. Táto idea sa, žiaľ, nezachovala dnes sa o deti v pôvodnej rodinnej bunke v rodinnom dome stará striedavo 5 ľudí, ktorí chodia do domu do práce na 8hodinové pracovné zmeny.

Kľúčové slová

Detské mestečko, výchova, vzdelávanie, MPSVaR SR, MŠVVaŠ SR

Abstract

Children's town was created as an alternative to classical children's homes in the 1970s as a child-friendly family home, where a group of children without parents cared for a married couple. This idea, unfortunately, did not survive today about the children in the original family cell in a family home old alternately 5 people who go to the house to work on 8-hour work changes.

Keywords

Children's Town, Education, Education, Ministry of Labor and Social Affairs, Ministry of Education of the Slovak Republic

²³ PhDr. Vladimír Vachalík, CSc., špeciálny pedagóg – etopéd, dlhoročný riaditeľ Výchového ústavu pre mládež v Hlohovci (1959 – 1990) a riaditeľ Detského mestečka v Zlatovciach (1991 1997), externý pracovník PdF UK.

ÚVOD

Autor celý svoj produktívny život pracoval v rozorte školstva ako učiteľ, riaditeľ, predseda komisie školstva a kultúry okresu Trnava, riaditeľ Reedukačného zariadenia pre mládež v Hlohovci (32 rokov) i riaditeľ a Detského mestečka hneď po roku 1989 v Trenčíne-Zlatovce a potom ešte ako riaditeľ a zakladateľ Pedagogicko-psychologickej poradne a Špeciálno-pedagogickej poradne v Hlohovci. Externe pôsobil ako odborný asistent na Pedagogickej fakulte UK v Trnave a na vysokých školách v Bratislave a Nitre. Pedagogickej činnosti sa venoval 55 rokov v oblasti metodiky reedukácie ťažkovychovávateľnej mládeže a dospelých. Bol poradcom predsedu Československej vlády v otázkach mládeže, ministra spravodlivosti na Slovensku viacej ako 45 rokov. Jeho meno je uvedené aj v Encyklopédii Slovenska medzi najvýznamnejších pedagógmi v histórii Slovenska.



Vladimír Vachalík Foto: archív DeM

1 DETSKÉ DOMOVY NA SLOVENSKU

Deti umiestnené v detských domovoch a osobitne pre Detské mestečko v Trenčíne – Zlatovciach, ktoré bolo určené na dlhodobý pobyt detí.

Od roku 1997 nastali vo výchove i vzdelávaní detí v DeD (ďalej „detských domovoch“) a Detského mestečka veľké zmeny. Riadenie týchto zariadení v oblasti výchovy a veľkej časti aj vzdelávania má rezort MPSVaR SR, ktorí o uvedenej práci nevedia nič. Vláda pani Radičovej v roku 2005 Detské mestečko v Zlatovciach zrušila hoci jeho nesporne pozitívne výsledky výchovnej práce s deťmi boli a zostali vo svete jedinečné! Vytvoril sa z neho klasický detský domov, kde z medializovaných informácií sa dozvedáme, že deti tam rodia ďalšie deti, voľný čas trávia fajčením a užívaním alkoholu. Každú výchovnú skupinu v DeD riadi asi 5 vychovávateľov (86% žien), ktorí

sa striedajú v práci každých 8 hodín. Kladieme si otázku, aká tu môže byť jednota výchovného pôsobenia, aké vzory dospelých tu pracujú?

MPSVaR SR zrušilo všetky 3 Detské diagnostické zariadenia v SR. Tieto diagnostické zariadenia komplexne vyšetrili každé prišle dieťa za 10 týždňov a navrhli súdom, kde má byť dieťa umiestnené, ako s ním pracovať výchovne, akú školu má navštevovať, ak bolo potrebné dieťa liečiť – zabezpečili to!

2 DETSKÉ MESTEČKO V TRENČÍNE - ZLATOVCIACH

Od roku 1964 ústredný školský inšpektor PhDr. Ján Sojka, CSc., a tiež doc. PhDr. Miroslav Bažány, CSc., čiastočne za pomoci aj iných odborníkov v oblasti špeciálneho školstva, ktorí im dali mnoho podnetných návrhov, postupne vytvorili návrh na nový typ DeD. Tento navrhnutý DeD sa mal postarať o deti od ich útleho veku, ktoré by mali stráviť v DeD rodinného typu dlhý čas. Išlo by o čas až do ich dospelosti a ak navštevovali dlhšie nejaké vzdelávanie, tak až do jeho skončenia ostávali chovancami Detského mestečka.

Vzorom pre nový typ DeD ostali najmä mnohopočetné rodiny (10-15 detí), kde sa rodičia vedeli o celú svoju rodinu relatívne dobre postarať. Výchova detí v týchto rodinách sa stala v mnohom vzor. Do takto navrhovaného typu DeD boli zaradované deti, kde sa rodičia nevedeli nijako dobre postarať o svoje deti (denne boli opití, nadrogovaní, všetky peniaze minuli pre seba). Deti boli hladné, špinavé, roztrhané odevy, denne bité, často v takých rodinách prichádzalo až k vraždám, druhý rodič – vrah išiel do väzby a pod.). Návrh na taký typ DeD bol schválený MŠVVAŠ SR:

- za vychovávateľov do rodinných buniek pôjdu manželské páry aj so svojimi deťmi,
- z nich najmenej jeden musí mať pedagogické vzdelanie,
- musia mať vzorovo fungujúcu rodinu – radi deti,
- urobia úspešne psychotesty cez VÚDPaP v Bratislave,
- ochotne pracovať ako rodina s deťmi celodenne, celotýždenne a celoročne.

Do Detského mestečka prichádzali aj deti školských a výchovne zaostalé, ktoré potrebovali pomoc aj individuálnu aj od učiteľov a to v príprave detí cez MŠ do ZŠ a zaostávajúcim deťom v ZŠ tak, aby ju úspešne absolvovali a ukončili. To si žiada úzku spoluprácu ZŠ s Detským mestečkom a pretože tu pôjde o veľké zariadenie budú MŠ+ZŠ +DM a deti z rodín z blízkeho okolia tvoriť jeden celok pod názvom Detské mestečko v Trenčíne ako jedná veľká

rodina. Čo sa aj podarilo. Počet detí z bežných rodín v MŠ i v ZŠ mali silnú prevahu – ako vzory



Detské mestočko v Trenčíne – Zlatovciach

Foto: P. Brtko

Politické dianie za začiatku 1968 roku sa tak uvoľnilo, že ÚV KSČ pod vedením A. Dubčeka povolilo na návrh ministra školstva SR výstavbu navrhovaného Detského mestočka. V roku 1968 bolo toto zariadenie vyprojektované, zabezpečené dodávateľom a začala sa aj jeho výstavba v Trenčíne. Výstavba pokračovala tak rýchlo, že nasledujúca normalizácia už nedokázala zastaviť túto stavbu. Normalizátori však nezabudli na tých, ktorí nový typ rodinnej výchovy v Detskom mestočku navrhli. Počas normalizácie zbavili hlavného tvorca (PhDr. Jána Sojku, CSc.) tohto nového typu DeD dovtedajších funkcií, zakázali mu čokoľvek odborné písať, o tom hovoriť a jeho ďalšie zaradenie v práci bolo ponížujúce a onedlho po týchto zásahoch zomrel. Doc. PhDr. Miroslav Bažány, CSc. v roku 1968 emigroval do zahraničia.

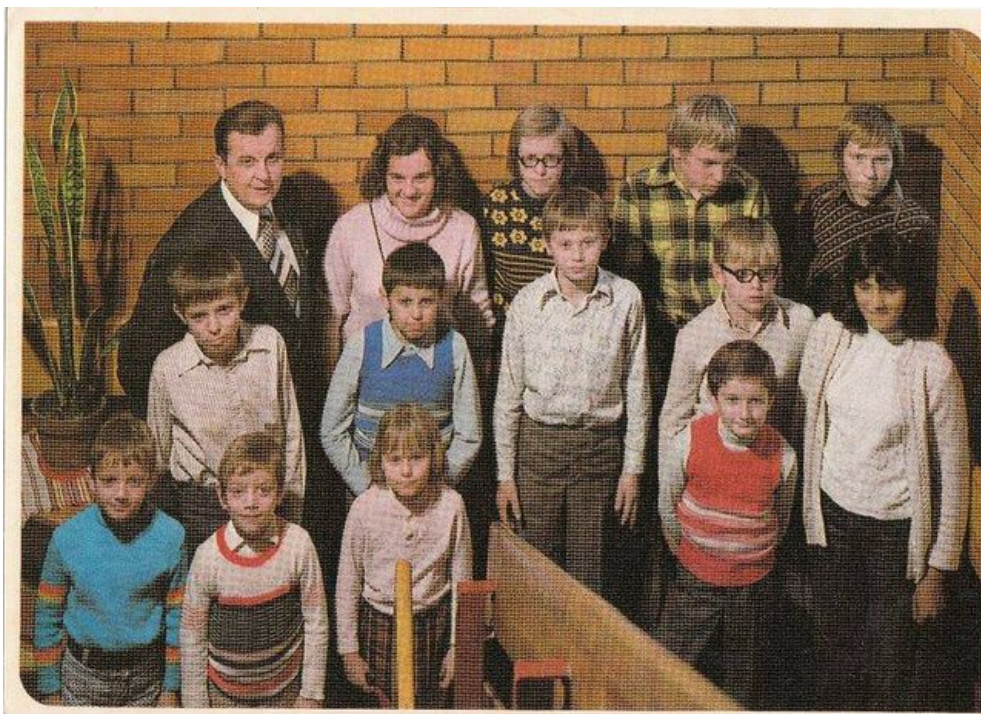
Riaditeľ Detského mestočka (Štefan Rehák) bol vymenovaný 01.01.1972. Detské mestočko bolo sprevádzkované 01.09.1973 už aj s materskou škôlkou a základnou školou, ktoré zabezpečovali dokonalejšiu spoluprácu medzi školským vzdelávaním a výchovou v rodinných bunkách tým, že bol zabezpečený individuálny prístup učiteľov aj k deťom z Detského mestočka.

3 TRADIČNÁ RODINNÁ VÝCHOVA V DETSKOM MESTEČKU A JEJ VÝSLEDKY

K 30. výročiu Detského mesta bolo prepustených do bežného života 534 dospelých ľudí a z nich sa v živote osvedčilo 533 detí. 146 z nich uzatvorilo manželstvo a z nich 1 dievča sa rozviedlo (nevieme, kto bol príčinou). Detské mesto má pomerne vysoké percento vysokoškolsky vzdelaných absolventov – VŠ úspešne ukončili ako deti Detského mesta. Počas nášho pôsobenia vo funkcii riaditeľa Detského mesta každoročne študovalo na vysokej škole 11 študentov z počtu 204 detí Detského mesta.

V domovoch vždy existovali súrodenecké vzťahy. Neboli problémy sexuálneho rázu. V Detskom meste vychovávatelia – manželské dvojice vyhodnocovali každý deň každého. Tu mali vždy čo chváliť, lebo deti na to vždy čakali a manželské dvojice radi dobre veci chválili a deti vždy chceli byť chválené a preto vždy poslúchali a chceli, aby ich znova a znova hladkali a rôzne im prejavovali náklonnosť a oni to radi a s úsmevom robili.

Medzi manželskou dvojicou (vychovávateľmi) a deťmi v RB (rodinných bunkách) vznikli rýchlo hlboké citové kontakty na úrovni citov rovnako ako k ich vlastným deťom a tak ich aj im zverené deti začali oslovovať „mamička a ocinko“ – toto už boli hlboké city!



Manželia – vychovávateľská dvojica spolu s deťmi

Foto: V. Donner

Bolo vždy dodržané, že súrodenci prichádzajúci do Detského mestečka boli vždy spolu v jednej rodinnej bunke.

4 ODOZVA Z USA AKO OBDIV TRADIČNEJ RODINNEJ VÝCHOVY

V roku 1995 býval 2,5 mesiaca v Detskom mestečku dekan PF univerzity vo Washingtone a denne sa oboznamoval s fungovaným Detského mestečka asi 8-9 hodín. Pred odchodom do USA prišiel za nami a povedal, že už pochopil celý svet orientačne a v Európe bol vo všetkých štátoch a starostlivosť o deti ho všade zaujímala, ale „...to, čo som videl tu u vás to je celosvetové najdokonalejšie zariadenie pre deti po každej stránke. Obdivoval som predovšetkým prepracovanie výchovy a vzdelávania detí po stránke pedagogickej i psychologickkej. Také fungujúce zariadenie som nevidel nikde. Uvažoval som o tom a rozhodol som sa vás poprosiť, či by som mohol po príchode domov, požiadať vedeckú radu Univerzity i rodičov študentov, aby súhlasili s tým, aby naši študenti pedagogického smeru chodili k vám do vášho Detského mestečka na povinnú pedagogickú odbornú prax. Verím, že vedeckú radu presvedčím, neviem však, či rodičia budú pre finančné náklady s tým súhlasiť.“

Potom sme sa dozvedeli, že to dopadlo tak, ako pán dekan predpokladal. V našom rozhovore sme sa dotkli aj otázky fungovania profesionálnych rodín v USA. On nám povedal: „Navštívil som u nás viac ako 400 rodín, ale ani v jednej som nenašiel starostlivosť o deti takú ako sa očakáva. Očakáva sa, že starostlivosť o deti, láska, pozornosť k deťom bude rovnaká ako u ich vlastných detí. To som nenašiel ani v jednej rodine“.

5 NÁVRH NA ZMENU RIADENIA DETSKÝCH DOMOVOV A ZNOVUOTVORENIA DETSKÉHO MESTEČKA V TRENČÍNE

Návrh predkladáme po dohovore s deťmi (dnes už dospelými), bývalými zamestnancami Detského mestečka a ďalej po diskusii s pracovníkmi VÚDPaP (výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie) a mnohými odborníkmi z oblasti špeciálnej pedagogiky, pedagogiky, psychológie a s vedúcimi pracovníkmi bývalých detských diagnostických zariadení i sudcov a vykonaného výskumu situácie v detských domovoch.

Mgr. Branislav Ladický, odchovanec Detského mestečka v rokoch 1990 – 2008. Na vlastnej koži zažil dva režimy systémovej výchovy, ktoré sa nedajú porovnať. V roku 2013 napísal a vydal knižnú publikáciu *Rodinné príbehy bez rodín*, kde z ďalšími odchovancami popísali svoje pocity z Detského mestečka. Dnes pôsobí ako stredoškolský učiteľ.

Peter Stupár, odchovanec Detského mestečka v rokoch 1976 – 1992. Dnes úspešný policajt SR.

Po diskusii so všetkými týmito odborníkmi navrhujeme, aby bolo odňaté MPSVaR SR riadenie všetkých detských domovov i Detského mestečka v Trenčíne a boli tieto zariadenia dané do riadenia MŠVVaŠ SR čo najskôr.

Treba si ctiť pamiatku zakladateľov Detského mestečka v Trenčíne - Zlatovciach pretože vytvorili typ DeD, ktorý doteraz nik na svete nedokázal postaviť a sprevádzkovať. Z ľudského a odborného hľadiska vyzývame predstaviteľov nášho štátu, aby bolo Detské mestečko obnovené vo svojej činnosti, aby detí zverené štátu dostali znova domov plný pochopenia, lásky náhradných rodičov, aby mohlo zaujať miesto medzi DeD vo svete, ktoré mu patrí, jeho zakladateľom i jeho podporovateľom mesta Trenčín.

Nech je obnovené tak, ako fungovalo dlhý čas ako vzorné Detské mestečko, na ktoré spomínajú jeho bývalí chovanci a hrdia sa ním i Trenčania.

PhDr. Vladimír Vachalík, CSc.

Závalie 9/A

92001 Hlohovec

XVII

OD POČIATKU (ARCHITEKT DETSKÉHO MESTEČKA SPOMÍNA)

FROM THE CITY (ARCHITECT OF THE CHILDREN'S
CASTLE REMEMBER)

PETER BRTKO²⁴

Abstrakt

Príspevok poukazuje na výstavbu unikátneho projektu Detského mestečka Trenčín – Zlatovce, ktorý bol navrhnutý odborníkmi koncom šesťdesiatych rokov minulého storočia, ktorý zabezpečoval tradičnú rodinnú výchovu. Po roku 2005 sa žiaľ táto myšlienka odborníkov nezanechala. Dnes sa o skupinu detí v bývalom Detskom mestečku striedajú vychovávatelia (výhradne ženy) po 8 – hodinových intervaloch s transformačným heslom „*Aby každé dieťa malo rodinu*“.

Kľúčové slová

Detské mestečko, výstavba, výchova, vzdelávanie, architektúra, transformácia.

Abstract The contribution points to the construction of a unique project of the Children's Town of Trenčín - Zlatovce, which was designed by experts from the late sixties of the last century, who provided traditional family education. After 2005, this idea of experts was unfortunate. Nowadays, a group of children in the former Children 's Town alternate the educator (exclusively women) after 8 - hour intervals with the transformation slogan "*Every child has a family*".

Keywords

Children's town, construction, education, education, architecture, transformation.

²⁴Ing. arch. Peter Brtko, architekt Detského mestečka.

ÚVOD

S problematikou starostlivosti o opustené deti som sa prvý raz zaoberal, keď sme riešil Detský domov pre 240 detí, v atraktívnom prostredí bývalej Palehnerovej záhrady – Horský park v Bratislave, ktorého ďalšiu realizáciu zmarili záplavy na južnom Slovensku.

Vzápätí prišla iniciatíva z trenčianskeho ONV, kde o výstavbu takéhoto zariadenia prejavil eminentný záujem riaditeľ odboru školstva Štefan Rehák, ktorý sa neskôr stal prvým riaditeľom Detského mestečka. V tom čase bolo na Slovensku takmer 3000 opustených detí a predpokladalo sa vybudovanie piatich domovov rodinného typu. Vtedajšie poverenie školstva a kultúry nám vybavilo konzultantov, z ktorých si spomíname na doc. I. Vaňkovú, riaditeľku detského domova Krásna hôrka v Bratislave, doc. M. Bažányho, riaditeľa ústavu detskej psychológie a dr. Sojku, sociológa a pedagóga. Spoločne sme vyvinuli systém výchovy a starostlivosti o opustené deti, ktorý spočíval vo vytvorení umelých rodín, ktoré tvorili manželské páry so svojimi vlastnými deťmi spolu s ďalšími 12-15 deťmi odkázanými na detský domov vo veku od 1 do 18 rokov.



Peter Brtko

Foto: archív DeM

1 ARCHITEKT SPOMÍNA – SPRÁVNOSŤ PRINCÍPU VÝCHOVY

V rámci vtedajších možností sa nám podarilo navštíviť detské domovy Fót v Maďarsku – v podstate internát pre takmer 1000 detí so ženským personálom (pri návšteve sme ako chlapi boli deťmi doslova obvešaní) a detský domov v obci Potching v Rakúsku, ktorý fungoval na princípoch známeho pedagóga D. Gmeinera, kde spolu 120 detí bolo rozdelených do rodinných domčekov s vychovávateľkami, ktoré boli rehoľnými sestrami. Aj tam boli deti

z návštevy mužského elementu v nadšení. Tieto skúsenosti nám potvrdili správnosť nášho princípu výchovy.

Výber pozemku

Samostatnou kapitolou bol výber pozemku, pri ktorom po viacerých nevhodných lokalitách ostal atraktívny svažitý pozemok nad mestom, pod miestnym lesoparkom Brezina a pozemok na rovine v centre mestskej časti Trenčína v Zlatovciach. K prvému bola podaná informácia, že ide o územie ohrozené zosuvmi a tak nám ostali Zlatovce. Dnes na tom svažitom pozemku stoja reprezentačné vily miestnej smotánky, ktorých zosuvy neohrozujú. Lokálny program pre Detské mesto sa nám podarilo zostaviť takým spôsobom, že ani pri jeho realizácii v ňom prakticky nedošlo ku zmene.

Detské mesto sa skladá z funkčne ucelených základných celkov, z ktorých je na prvom mieste centrum, ktoré tvoria objekty riaditeľstva s klubovňami, viacúčelová sála s kapacitou 300 miest, jedálne s kuchyňou a zo športových priestorov telocvičňa 15 x 30 m, a plaveckého bazénu 10,5 x 25 m so šatňami. Centrum dopĺňa blok kotolne, trafostanice a súbor údržbárskych dielní so skladmi.

Bývanie detí vo veku 3-18 je riešené v štyroch obytných skupinách, ktoré tvoria štyri jednoposchodové rodinné domy a prízemný objekt herne klubovni, špecifická obytná skupina štyroch prízemných objektov, bola určená pre deti vo veku 1-3 rokov, čo sa neskoršie zmenilo na materské školy.

Výrazným prvkom mesta je 18 triedna základná škola určená aj pre deti zo Zlatoviec a okolia, s nadštandardným priestorovým a technickým vybavením. Tieto prevádzkové celky ešte dopĺňa zdravotné stredisko, objekt bytov zamestnancov a športový areál.

S ohľadom na takmer ideálnu rovinu pozemku sú objekty centra zdvihnuté o 150 cm nad úroveň upraveného terénu, krásnym výhľadom na trenčiansky hrad, ktorý je dnes laickou realizáciou vysokej zelene znemožnený. Úsmevnou príhodou bola situácia, kedy pri realizácii kanálov pre rozvody a kúrenie dobehol pracovník zo spojov s tým, že práce je treba zastaviť, lebo centrum sa nachádza nad supertajným káblom. Keďže zastavenie prác už nebolo možné, tak do stavebného denníka zapísal, že trasa toho „tajného“ kábla musí byť viditeľne označená (!), a bola.



Jedna zo 16 rodinných buniek

Foto: P. Brtko

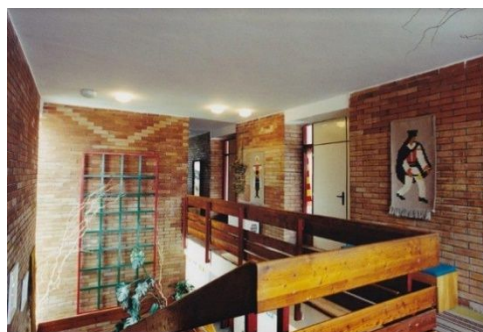
Generálny dodávateľ, Pozemné stavby Trnava predpokladal, že celý problém realizácie vyrieši panelákovou technológiou v troch – štyroch objektoch. Rokovanie o tomto budúcom charaktere nového zariadenia s riaditeľom PS trvalo snád' 6 hodín, so záverom, že DM bude realizované klasickým, murovaným spôsobom, z CDM – cihladírovaná, metrická, s podmienkou, že ZDŠ bude z montovaného skeletu. Po roku sme navštívili riaditeľa PS znovu a predviedli sme mu technické riešenie budovy ZDŠ v montovanom skelete a v klasickej tehlovej technológii v priečnom nosnom systéme. Klobúk dole, bez problémov súhlasil s našim návrhom. S podporou budúceho riaditeľa Š. Reháka, v tom čase vedúceho odboru kultúry ONV, boli všetky interiéry vybavené atypickými výrobkami, ktoré sa veľmi dobre osvedčili. Keďže kolega Ing. arch. Režucha bol v štádiu tvorby dokumentácie vnútorného zariadenia na stáži v Paríži (s výnimkou krátkeho návratu v 1968 roku zotrval v Paríži do roku 1973) interiéry sme riešili so spolužiakom, Ing. arch. Pavol Čaba.

Výtvarné dotvorenie

Výtvarné dotvorenie areálu Detského mestečka sa skladá z ústrednej plastiky Akad. soch. J. Lacku. Druhým súborom je označenie jednotlivých obytných jednotiek, ktoré vytvoril národný umelec I. Bizmajer. Každá obytná skupina tak dostala nad vstup označenie, v jednotnej zostave pre skupinu a tak sú skupiny s kvetmi, s vtákmi, so zvieratkami a napokon so zbojníkmi z Jánošíkovej družiny.

Na čelnej stene prestávkových priestorov spoločenskej sály je realizovaná stena s námetom trenčianskeho hradu vo forme detských skladacích kociek, autor P. Brtko.

Bytová jednotka, má na prízemí byt rodičov a ich vlastných detí a spoločné priestory haly, malej kuchynky, jedálne, priestoru s fotelovým posedením, študovne a hygienického vybavenia, na poschodí sú izby detí, v jednom krídle dve izby pre dievčatá, v druhom päť izieb pre chlapcov, pričom obe skupiny majú vlastné hygienické vybavenie, so spoločnou halou.



Označenie rodinného domčeka a interiér rodinnej bunky

Foto: P. Brtko

V duchu skúseností, ktoré sme získali od nášho charizmatického a sveta skúseného u profesora Karfíka, návrh vnútorného zariadenia obytných buniek riešil detailne ich členenie, v závislosti ktoré vychádzali z podrobného vyhodnotenia jednotlivých počtov a druhov šatstva a obuvi pre jedno dieťa, ktoré sa v praxi výborne osvedčilo.

2 ZÁKLADNÁ ŠKOLA AKO SÚČASŤ DETSKÉHO MESTEČKA

Dôležitým objektom Detského mestečka je 18 triedna základná škola, aj pre deti zo Zlatoviec, pri ktorej sme uplatnili vtedajšie najprogressívnejšie prvky, najmä amerických príkladov komplexných škôl.

Podstatou je prirodzená segregácia troch vekových skupín. Prvou sú žiaci 1-3 ročníka, ktorí majú vlastný vstup do budovy školy, sú rozdelení na dve skupiny po troch triedach, ku ktorým prináleží menší priestor na výuku v malej skupine, so samostatným hygienickým vybavením pre každú triedu a s primeraným priestorom na koncoch zostáv, určeným na relax, a na základný telocvik.

Žiaci 4-6 ročníka do školy vstupujú do budovy spoločne s najvyššími ročníkmi, sú umiestnení obdobne ako predchádzajúce ročníky, s tým rozdielom, že každá trojica tried má spoločné hygienické vybavenia a k týmto celkom je ešte pripojená sústava kabinetov.

Ročníkové skupiny 1-3 a 3-6 majú na prestávky vyhradené priestory átrií, prirodzene nadväzujúce na ich učené priestory. Na poschodí sú identicky s 3-6 ročníkom situované priestory pre ročníky 6-9. Tieto dopĺňa súbor špecializovaných učební – laboratórií, počnúc laboratóriom na fyziku, pokračujúc laboratóriom na biológiu a na chémiu, ktoré je vybavené digestorom. Samostatným celkami sú dve jazykové učebne s kabinetom, v tom čase vybavené dostupnými magnetofónmi cvičná kuchyňa audiovizuálna stupňovitá sála s premietaním filmov a diapozitívov, dimenzovaná na dve triedy a učebňa kreslenia a modelovania a knižnica s voľným výberom a s čítárňou.

Základná jednotka školy – trieda, má rozmer 7.20 m x 9,00 m, s užšou stranou situovanou do fasády. Skrátenie výhľadu zo zadných lavíc je doplnené priebežnými strešnými svetlákmi, umiestnenými nad krajným radom školských stolíkov, čím bolo zabezpečené rovnocenné denné osvetlenie triedy.

V tejto časti školy sú na prízemí umiestnené priestory pre pedagogický zbor a pri vstupe pre najnižší ročník aj malá herňa – čakáreň na rodičov. Od hlavného vstupu na opačnú stranu na základné vybavenie školy nadväzujú školské dielne, na drevo, elektro, kov, ďalšou učebňou a s prislúchajúcimi skladmi. Nástup do školy podčiarkuje rozsiahla pergola, ktorá poskytuje priestor na čakanie a stretnutia pred vyučovaním.



Pohľad na ZŠ Detského mestečka, chemické laboratórium, učebňa pre výučbu jazykov a školská jedáleň

Foto: V. Denner

3 ZÁNIK RODINNEJ VÝCHOVY V DETSKOM MESTEČKU V ROKU 2005

V takomto stave Detské mestečko fungovalo od 1973 do roku 1997, po ktorom dochádzalo k menovaniu riaditeľov, pre ktorých bolo Detské mestečko zamestnaním a nie povolaním. Absolútny, negatívny zvrat nastal v roku 2005, keď vtedajšia ministerka práce a sociálnych vecí zrušila takmer 40 rokmi osvedčený výchovný systém založený na prirodzených rodinách, keď tieto nahradil vychovávatelia s 8 hodinovým pracovným úväzkom.

Pamiatkový úrad SR dňa 8.11.2017 vydal rozhodnutie, ktorým areál Detského mestečka v Trenčíne-Zlatovciach vyhlásil za národnú kultúrnu pamiatku. Je to odpoveď na súčasný stav spôsobený už spomenutými necitlivými politickými zásahmi do rokmi zabehnutého systému výchovy opustených detí v areáli rodinných buniek v rodinách manželských pároch v Detskom mestečku. Pamiatkový úrad SR svoje rozhodnutie zdôvodnil: *„Areál je príkladom funkčného a po všetkých stránkach vydareného sociálneho experimentu s vynímačným poslaním – výchovy detí bez zázemia v náhradných rodinách.“* Ďalej sa píše, že hmotné prostredie *„poskytlo jeho obyvateľom najlepšie predpoklady pre plnohodnotný život v kultivovanom prostredí, ktoré je dôležitým faktorom pri vývoji a osobnostnom formovaní človeka.“*

Atmosféra našich vzťahov k pracovníkom Detského mestečka v predchádzajúcom období, spolu s konštatovaním súčasného, nebojíme sa povedať katastrofického stavu, si zaslúži samostatnú stať.

Ing. arch. Peter Brtko

Gorkého 12

811 01 Bratislava

E-mail: brtko-p@chello.sk



PAMIATKOVÝ ÚRAD SLOVENSKEJ REPUBLIKY

Cesta na Červený most 6, 814 06 Bratislava

Spolok architektov Slovenska
Ing. arch. Juraj Hermann – prezident
Panská 15
811 01 Bratislava

Váš list zo dňa:

Naša značka
PUSR-2017/91-9/90414/BRO

Vybavuje:
Ing. arch. Brósková

Bratislava:
16. 11. 2017

Vec: Trenčín – Zlatovce, Na dolinách 27, Detský domov s areálom - vyhlásenie za národnú kultúrnu pamiatku - oznámenie

V súvislosti s Vaším listom zo dňa 11. 4. 2017, ktorým Spolok architektov Slovenska podporil návrh na vyhlásenie areálu Detského mestiečka v Trenčíne Zlatovciach za národnú kultúrnu pamiatku Vám oznamujeme, že Pamiatkový úrad SR dňa 8. 11. 2017 vydal rozhodnutie, ktorým vyhlásil **Detský domov s areálom v Trenčíne – Zlatovciach** za národnú kultúrnu pamiatku.

Pamiatkový úrad SR sa stotožnil s odborným názorom, že unikátny urbanisticko-architektonický komplex detského mestiečka je jedným z dôležitých dokladov smerovania architektúry v 60-tych a prvej polovici 70-tych rokov. Ilustruje vyrovnávanie sa doby s novými témami, potrebami a s tým spojeným novým riešením starých typológií. Jeho hodnoty však ďaleko presahujú kontext súdobého Československa. Koncipovanie návrhu a výstavba celého projektu sú spojené s teoretickým bádaním a štúdiom tejto typológie v celej Európe. Areál je príkladom funkčného a po všetkých stránkach vydatého sociálneho experimentu s výnimočným poslaním - výchovy detí bez zázemia v náhradných rodinách. Projekt architekta Petra Brtku, ako vedúcej osobnosti tvorivého tímu (spolupráca Ing. arch. Ľudovít Režucha) vytvoril hmotné prostredie, ktoré poskytlo jeho obyvateľom najlepšie predpoklady pre plnohodnotný život v kultivovanom prostredí, ktoré je dôležitým faktorom pri vývoji a osobnostnom formovaní človeka. Pre úroveň riešenia celkového urbanistického konceptu, rovnako ako architektonické, technické a výtvarné zvládnutie detailov, bol projekt v roku 1974 ocenený cenou Dušana Jurkoviča.

Pamiatkový úrad
Slovenskej republiky
Cesta na Červený most 6
814 06 Bratislava

PhDr. Katarína Kosová
generálna riaditeľka

Telefón: + 421 - 2 / 20 464 111, 20 464 362
Fax: + 421 - 2 / 54 77 58 44

IČO: 317 551 94 DČ: 2021491569
E-mail: katarina.broskova@pamiatky.gov.sk

Bankové spojenie: Štátna pokladnica
Číslo účtu: SK63 4180 0000 0070 0006 8998

XVIII

VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍ SYSTÉM V DETSKOM MESTEČKU TRENČÍN- ZLATOVCE

EDUCATIONAL SYSTEM IN A TOWN OF CHILDREN IN TRENČÍN-ZLATOVCE

FRANTIŠEK PAVLÍK²⁵

Abstrakt

Do akej miery je možné uplatňovať rodinné prvky v náhradnej starostlivosti a aký je rozhodujúci faktor úspešnosti v takomto zariadení? Aký osobnostný, vedomostný predpoklad je potrebný pre toto povolanie, resp. poslanie a aké deti prichádzali do zariadenia? Aké formy metódy, výchovné štýly sme realizovali výchovy aká úspešnosť a uplatnenie detí z Detského mestečka po odchode do pracovného a spoločenského života boli?

Kľúčové slová

citovo-sociálny vývin, súrodenecká skupina, manželská dvojica, výberové konanie, formy, metódy výchovy

Abstract

To what extent is it possible to apply family elements in substitute care and what is the decisive factor of success in such a facility? What kind of personality, knowledge, is necessary for this profession, or mission and what children were coming to the facility? What forms of method, educational styles did we make to the education and success of children from the Children's Town after leaving for work and social life?

Keywords

emotional-social development, sibling group, married couple, selection procedure, forms, methods of education

²⁵Mgr. František PAVLÍK, učiteľ a riaditeľ ZŠ, dlhoročný vychovávateľ v Detskom mestečku, Trenčín-Zlatovce.

ÚVOD

Deti žijúce v Detskom mestečku v rokoch 1973 až do roku 1990, respektíve 2005 vyrastali v prostredí, v ktorom sa rozvíjali a aplikovali prvky tradičnej rodiny. Na modeli vtedajšej rodiny – ženy – matky, muža – otca a ich vlastných detí sa formoval **narušený citovo-sociálny vývin**, s ktorým prichádzali do zariadenia.

Chceme poukázať, do akej miery sa darilo plniť hlavné poslanie zariadenia – všade a cez každú činnosť **zvýrazňovať rodinný aspekt, pocit**



František Pavlík Foto: archív DeM

vzájomnej spolupatričnosti. Akí ľudia – vychovávatelia, s akými predpokladmi prichádzali naplňovať obsah výchovy. Stačí len sociálny aspekt v náhradnej rodine? Alebo komplexný pohľad z aspektu pedagogicko - psychologického, sociálneho či právneho? Predsa výchova je proces komplexného všestranného rozvoja osobnosti.

Aké deti a odkiaľ prichádzali, ktoré formy, metódy a výchovne štýly boli realizované. Chceme dokumentovať úspešnosť a uplatnenie detí z jednej zo sedemnástich rodinných buniek po odchode zo zariadenia do pracovného a spoločenského života.

Je na škodu vecí, že zo zákonov č. 305/2005 Z.z. a č. 317/2009 Z.z. toto zariadenie zaniklo a manželské dvojice boli nahradené počtom viacerých vychovávateľov s 8 hodinovým úväzkom. Vlastne vrátili sme sa pred 70. roky a hľadáme, transformujeme a vymýšľame rôzne pseudoprojekty, ktoré s pedagogikou nemajú nič spoločné.

Na ospravedlnenie svojich zámerov šíria polopравdy v médiách, cez rôznych hovorcov, politikov, že systém Detského mestečka je nepoužiteľný, do tejto spoločnosti nepatriaci, vraj neučil k samostatnosti, deti boli izolované, podľa vyjadrenia politikov gheto na jednej strane, na druhej bolo zasa výkladnou socializmu. Škoda, že vo veľkej eufórii zo slobody a demokracie zabúdame a zabudli sme, čo bolo dobré a prospešné pre druhých, ktorí to

najviac potrebujú a budú i do budúcnosti potrebovať – sú zranené, sklamané a opustené deti.

Pomoc v podobe charity nestačí, ani politikárčenie, ale odborný prístup, analýza a rozhodnosť odbornej obce predovšetkým z pedagogickej, psychologической a právnej. Pretože výchova detí odkázaných na náhradnú starostlivosť je výsostne odborný pedagogicko-psychologický a špeciálno-pedagogický problém. Do tejto problematiky demagógia nepatrí a ani žiadne vytĺkanie politického kapitálu.

1 DETSKÉ MESTEČKO – ZRIADENIE ŠTÁTNEJ NÁHRADNEJ STAROSTLIVOSTI

Vzniklo v 70. rokoch minulého storočia ako potreba humanizovať výchovu v náhradnej starostlivosti a vniesť do nej čo najviac takých prvkov, ktoré sa podobali prirodzenému rodinnému prostrediu. Predovšetkým bolo zamerané na súrodenecké skupiny bez ohľadu na ich mentálnu úroveň, pretože mnohé deti boli často rozptýlené po viacerých domovoch. Až vznikom Detského mestečka sa mnohí po prvýkrát stretli v novovybudovanom zariadení. Ďalej sa prihliadalo na **dlhodobý pobyt** až do veku dospelosti, kým nedosiahol stredoškolské alebo vysokoškolské vzdelanie. V podstate Detské mestečko sa postupne stávalo priekopníkom toho, že aj v ostatných detských domovoch sa začínajú vytvárať výchovné skupiny so súrodeneckými skupinami, v ktorých sú aplikované rodinné prvky.

Mnohí neprajníci zariadenia upodozrievali, že do zariadenia prichádzali výberové deti. Toto tvrdenie nie je pravdivé, ba naopak Detské mestečko riešilo okamžité rôzne situácie v čase potreby. Boli okamihy, keď prijímalo i veľké súrodenecké skupiny v prípade tragických udalostí v rodine. Ináč vždy postupovalo v zmysle právnych predpisov tak, ako ktorýkoľvek iný detský domov v bývalom Československu a neskôr i na Slovensku.

Keďže výchova v Detskom mestečku bola ponímaná ako dlhodobý proces zameraný na celoživotnú činnosť, ako príprava pre pracovný, verejno-spoločenský či rodinný život, pri príchode detí ujo či teta si všímali za akých podmienok a k ktorom veku bolo dieťa odlúčené od svojej rodiny, aké boli jeho osobné dispozície v intelektovom, citovom či vôľovom rozvoji a na základe týchto faktorov určovali ciele a úlohy pre rozvoj duševných, mravných, sociálnych a telesných schopností.

Celkový pobyt v Detskom mestečku bol vnímaný všetkými pedagógmi či v materskej alebo základnej škole alebo v rodinných bunkách ako proces v úsekoch, podľa Chovanca v etapách výchovy.

V prvom úseku života v zariadení sa dieťaťu pomáhalo adaptovať na nové prostredie, zoznamovalo sa s vychovávateľmi, novými členmi skupiny/sociálnych bratov a sestier/, postupne spoznávalo vybavenie svojho nového domova oboznamovalo sa so základnými hygienickými potrebami, odevov, obuvou či učebnými pomôckami.

Tak ako v prirodzenej rodine keď sa čaká na príchod novorodenca člena rodiny i vychovávateľa oboznámili už prítomné deti v bunke, prídu nové deti, či už jeden alebo súrodenecká skupina, vždy to záviselo od skladby bunky. Príchod nového člena „rodiny“ bol vždy slávnosťou, príjemnou rodinnou udalosťou.

V tejto etape života v bunke vychovatelia vysvetľovali, svojím prístupom a príkladom získavali nové deti pre aktívnu činnosť na seba výchove. Samozrejme do tejto činnosti boli zainteresované aj staršie, skúsenejšie, zrelejšie deti, aby pomáhali novým členom čo najrýchlejšie sa zorientovať a adaptovať. Počas tejto doby sa novoprišlé deti presviedčali, že v rodine prevládajú dobré medziľudské vzťahy, atmosféra vzájomnej pomoci a chápania jeden druhého.

Ďalší úsek/etapa/ bol náročný pre uja a tetu, ale aj dieťa, pretože dieťa sa muselo resocializovať. Vysvetľovaním, poučaním, individuálnym prístupom dieťa sa oboznamovalo s mravnými normami a pravidlami, cez samoobslužnú pracovnú činnosť, ktorá bola veľmi pestrá a rôznorodá. Bolo veľmi dôležité, aby čo najrýchlejšie pochopilo systém a organizáciu plniť si svoje učebné povinnosti, ku ktorým mnohí prejavovali neľúbosť. V tejto časti pozornosť bola zameraná na výchovu návykov, citov, vôle a pod.

Po obdobiach adaptácie i resocializácie, osvojovaní si návykov v podobe praktickej činnosti bolo obdobím formovania mravných, študijných návykov a praktickým narábaním svojho času, plnenia si povinností podľa záujmu. Tým, že boli poverovaní a preberali i väčšiu starostlivosť za mladšie deti, ktoré pomoc potrebovali. Aj cez takéto čiastkové plnenie úloh sa v procese výchovy formovala citová a vôľová oblasť. Samozrejme cez usmerňovanie a pobádanie upevňovali citové a osobné vzťahy medzi jednotlivými členmi rodinnej bunky.

Jedna z najdôležitejších etáp je obdobie profesionálnej prípravy, príprava do pracovného vzťahu. Splnením predchádzajúcich etáp nastupovala praktická a psychologická príprava na osamostatnenie sa na spoločenský, pracovný či neskôr na rodinný život. Toto obdobie bolo náročné aj pre manželskú dvojicu, pretože bolo potrebné v procese výchovy zadávať také, úlohy, ktoré posilňovali, ale zároveň preverovali samostatnosť, rozhodnosť, citovú a vôľovú vyspelosť a celkovú zrelosť osobnosti.

2 VYCHOVÁVATEĽ - MANŽELSKÁ DVOJICA AKO HLAVNÝ ČINITEĽ ÚSPEŠNOSTI OBSAHU A POSLANIA DETSKÉHO MESTEČKA

Autori tohto výsostne odborného projektu Detského mestečka, ojedinelého v bývalom Československu a neskoršie na Slovensku zrejme dobre si uvedomovali význam zavedenia rodinnej výchovy do detských domovov.

Na základe teórie a praxe pedagogickej, psychologickej, špeciálnej pedagogiky, detskej vývinovej psychológie, ako aj z poznatkov z okolitých krajín z uskutočňovania takejto náhradnej rodinnej výchovy dali podnet na vytvorenie takéhoto zariadenia a načrtli obsah činnosti a z toho vyplývajúcich metód, foriem a prostriedkov.

Zrejme si uvedomovali dôležitosť tohto projektu a preto v rokoch 1973 až do roku 1990 sa kládol veľký dôraz na **prísny výber uchádzačov na funkciu manželskej dvojice ako vychovávateľov v rodinnej bunke**.

Predpokladom prijatia bo minimálne 5 rokov harmonický manželský vzťah. Plusom bolo ak mali svoje vlastné deti, avšak to nebola jednoznačná podmienka, pretože pracovali v zariadení aj bezdetní manželia. Do úvahy boli brané aj iné osobnostné znaky. Ďalšou podmienkou bolo, že aspoň jeden z dvojice mal pedagogické vzdelanie s viacročnou praxou – 5 a viac rokov.

Na základe prihlásenia sa do konkurzného výberu sa konala návšteva u prihláseného na jeho pracovisku – názor jeho zamestnávateľa o jeho pedagogickej a pracovnej činnosti, osobný pohovor s prihláseným o jeho motivácii venovať sa opusteným deťom, návšteva jeho domácnosti. Aj takýmto spôsobom sa skúmalo, na akej úrovni je jeho domácnosť, rodina a okolie.

Po takomto predbežnom prieskume, prihlásení uchádzači/na jedno miesto bývalého aj viac párov/boli pozvaní na výberové konanie. Skupina nezávislých psychológov štandardnými testami a štruktúrovanými pohovormi skúmala predpoklady pre funkciu manželskej dvojice vychovávateľov do rodinnej bunky.

Žiaľ po roku 1990 od takéhoto zodpovedného a odborného výberu sa upustilo. Do zariadenia sa dostali rôzne typy ľudí, či už do vedenia alebo do rodinných buniek. Postupom času sa hromadili rôzne výchovné problémy, ktoré neriešili, ale rýchlo sa stali predmetom záujmu médií. V súčasnej dobe stav je neúnosný podľa tvrdenia mnohých chovancov.

Byť vychovávateľom, náhradným rodičom v náhradnej rodinnej starostlivosti je oveľa zložitejšie, než byť rodičom vlastných – pretože do určitej miery vlohami, povahou, ale aj podobou sú našim obrazom.

V určitom okamihu života vlastnej rodiny rozšíriť ju o množstvo nových tvári, s rôznym genetickým základom, rôznymi povahami, skúsenosťami a návykmi – nie je jednoduché.

Úlohou manželskej dvojice však bolo vytvoriť čo najprirodzenejšie prostredie, ktoré malo charakter funkčnej rodiny so všetkými atribútmi – dať deťom pocit rodinného tepla, pevného zázemia a istoty, dať priestor pre vytváranie dobrých vzťahov založených na dôvere, úprimnosti a pocitu, že sme tu boli pre nich. Toto sa mohlo realizovať jedine za predpokladu neustáleho celodenného kontaktu s deťmi, aby mohli vzniknúť pozitívne väzby. Striedavá činnosť s viacerými vychovávateľmi túto záruku uplatňovania „rodinnej výchovy“ nemôže dať, ako sa realizuje v súčasnosti.

Každému dieťaťu v ústavnej starostlivosti je potrebné vytvoriť priestor pre pocit, že ho niekto má rád, že sa oň zaujíma, že nie je samo. Avšak, nemožno zostať iba pri pocite, ale konkrétnymi riešeniami a postojmi ho presvedčiť, že je to doopravdy, že nešlo o hranie sa na veľkú rodinu.

Z hore uvedeného vyplýva dôležitosť úlohy vychovávateľa – uja, tety, oca či maminy – ako je osobnostne, psychicky, mravne a odborne vybavená.



Rodina Pavlíkovcov pri štedrej večeri

Foto: archív DeM

Nestačí byť len prirodzeným otcom či mamou. Častokrát je treba mnohé situácie riešiť z pohľadu pedagogiky, špeciálnej pedagogiky, odhaliť príčinu správania a reakcii toho ktorého dieťaťa a nájsť riešenie, aby ste nestratili jeho dôveru.

Osoby, ktoré sa rozhodujú pre takéto povolanie, lepšie povedané poslanie, musia vedieť, do čoho idú, aby neboli konkrétnymi nárokmi prekvapení a zaskočení.

Pred prijatím takejto ponuky podrobiť sám seba analýze a sebakritike. Je to otázka povahy, osobnej výbavy, či dokáže vydržať, hľadať mnohoraké cesty k vzájomnej dôvere a úcte ku každému dieťaťu bez rozdielu potiaľ, pokiaľ dieťa samo pochopí, nájde v tete a ujovi tú najbližšiu osobu, ktorá mu radí, pomáha, chápe ho a je mu oporou aj v tých najťažších situáciách.

Cesta hľadania a vzájomného približovania je mnohokrát, - zasiaľ a pestovať city lásky, pochopenia, dôvery, krásy a vzájomného pochopenia. Dosiahnuť taký stav nie je vôbec ľahké, je to dlhodobý proces.

Rôznorodosť pováh, veku, - od predškolského až dospelosti, deti so zdravotnými ťažkosťami, s nižšou mentálnou úrovňou, často zapríčinenou patologickým rodinným prostredím, deti výbušné a hašterivé, uzavreté so sklonom k osamelosti alebo trpiace psychickým nepokojom, s poruchou správania predpokladá vysokú **pedagogicko-psychologickú a špeciálno-pedagogickú erudovanosť**, nestačí len prirodzená rodičovská autorita, dôležité je poznanie ako riešiť každodenné situácie a reakcie na ne.

Okrem odbornej erudovanosti musia byť vyzbrojení trpezlivosťou viest' neustálu komunikáciu, dialóg o životných problémoch s deťmi, hlavne s dospelujúcimi. Musia vedieť odpúšťať a znova a znova začínať s výchovou, keď aj hneď od samého začiatku. Istotne to chce veľa sebazaprenia, odvahy a sily ovládať sa, aby sa niektoré výchovné problémy predovšetkým s dospelujúcimi riešili na pedagogickej úrovni, aby neprenáhleným riešením, prístupom nenarobilo sa viac škody ako osohu. Mať v sebe dostatok lásky, vedieť sa nadchnúť – to je to ľudské a odborné, čo je v náhradnej starostlivosti tak dôležité a potrebné. Bez týchto atribútov nemožno úspešne náhradnú starostlivosť realizovať.

3 OBSAH, FORMY, METÓDY A PROSTRIEDKY VÝCHOVY V PODMIENKACH DETSKÉHO MESTEČKA

Detské mestečko bolo síce zariadením rodinného typu, ale neimitovalo rodinu v klasickom slova zmysle slova. Z rodinnej výchovy preberalo predovšetkým rodičovský prístup k deťom, snažilo sa vytvárať domáčku

sociálno-spoločenskú klímu pre osvojenie si pocitu spolupatričnosti, istoty domova ako zdroja pochopenia a pomoci.

V atmosfére veľkej rodiny spolu s biologickými a sociálnymi členmi učili sa navzájom základom sociálnych vzťahov, osvojovali si mravné a morálne základy, vzťah k práci, k hodnotám osobným i spoločenským a ukazoval sa im vzor rodinného spolunažívania pre ich budúci rodinný život.

Výchova ako základný pedagogický pojem a pedagogická kategória podľa Rozinajovej je cieľavedomá, zámerná a plánovaná činnosť, v ktorej sa utvára a formuje človek, rozvíjajú sa jeho duševné a telesné schopnosti, pripravuje sa na spoločensko-pracovný a rodinný život. Výchova má byť prípravou pre život, bez nej by sa deti nezaradili do spoločnosti, nenaučili by sa správnym návykom, ktoré sú nevyhnutné pre normálny život.

Každá spoločensko-ekonomická formácia určovala výchove nielen ciele, ale usilovala sa vymedziť aj základne zložky, prostredníctvom ktorých sa výchova a jej ciele realizujú. Každá z nich má svoj cieľ, obsah, zásady a metódy. Svojim obsahom riešia špecifické úlohy výchovy a orientujú sa na intelektuálne, etickú, estetickú, pracovnú a telesnú stránku rozvoja človeka z hľadiska biologického, psychologického a sociálneho. Vzájomne sa dopĺňajú, ovplyvňujú a tvoria výchovnú realitu.

Činnosť pre všetky deti bola nasmerovaná tak, aby obsiahla všetky zložky výchovy, rozvíjajúce osobnosť človeka. Do určitej miery významným pomocníkom pre vychovávateľov bol vypracovaný **Náčrt pracovných úloh detí v rodinnej bunke**. Tento vnútorný dokument bol vypracovaný v zmysle vývinovej psychológie pre všetky vekové kategórie detí, žijúce v Detskom mestečku. Boli v ňom načrtnuté úlohy čo má dieťa vedieť a ovládať v danom veku.

Záviselo už len od manželskej dvojice akými metódami, formami a prostriedkami realizovala výchovu. Každá dvojica bola autonómnou jednotkou, mala svoju charakteristickú pečať a tú vnášala do „svojej širokej rodiny“. Podľa vnútornej vybavenosti vychovávateľov každá rodinná bunka bola niečím odlišná. Tak ako v bežnej harmonickej rodine sa realizujú i v bunke boli realizované také výchovné metódy, postupy, ktorými sa sledoval konečný cieľ dlhodobého pobytu v náhradnej rodine, aby **dieťa bolo čo najlepšie pripravené po osamostatnení, pracovný a spoločenský či rodinný život. Dať každému podľa jeho schopnosti čo najvyššie vzdelanie ako najvyšší status pre jeho uplatnenie v budúcnosti.**

Vzhľadom na to, že to boli deti, ktoré vo svojom biologickom prostredí nenachádzali dostatočnú starostlivosť a z rôznych príčin boli umiestnené do náhradnej starostlivosti, prichádzali s rôznou úrovňou schopností, nedostatkov, preto i prístupy k nim boli individuálne. Častom vysvetľovaním

a presvedčovaním šlo o to, aby dieťa samo pochopilo, prečo je to dôležité, čo sa od neho vyžadovalo, aby samo cítilo potrebu správnosti svojho správania. Neustálym povzbudzovaním a pochvalou sa posilňovalo hlavne sebavedomie a jeho motivácia, vôľové vlastnosti, predovšetkým u malých detí. Rôznymi formami odmiernosti od slovnej cez sociálnu až k vecnej ale i trestom, ak bol potrebný sa formoval charakter každého dieťaťa. Predovšetkým osobný príklad manželskej dvojice a vytváranie rodinného prostredia bol prostriedkom pre pozitívny rast detí.

Doopravdy rôznorodá a pestrá činnosť v bunke, či v širšom okolí dávala možnosť, aby deti i podľa záujmu sa mohli prejavovať. Aj toto bol jeden z cieľov, aby dieťa bolo po **praktickej stránke pripravené pre život**. Deti počas dlhodobého pobytu sa mohli stretnúť s chovom domácich zvierat, prácou na záhrade – dopestovaním si zeleniny, ovocia, ktoré spolu s tetou alebo aj s ujom zavárili a tak si pripravovali do zásoby na zimu. Úžitok mali z domácej hydiny, ktorú chovali. Staršie a dospelé deti zveľaďovali svoje okolie či už vysádzaním okrasných stromčekov, či kosením trávy v okolí bunky. Chlapci a dievčatá ovládali všetky tie činnosti, ktoré sa od nich v živote očakávali. Taktiež pestrá bola záujmová oblasť, s ktorou sa deti už od najútlejšieho veku až po dospelosť mohli stretávať, či už to bola dychová hudba, krúžky plavecké, atletické, futbalové, turistické, rôzne súťaže v mestečku, ale aj v rámci celého Československa, pravidelná účasť na kultúrnych podujatiach pre deti a pod.

Úsilím a snahou celého výchovného pôsobenia bolo vytvárať čo najpozitívnejšie prostredie, aby sa stalo ich príjemným domovom, kde sa dobre cítia. Zrejme sa to darilo a tak to aj deti cítili, lebo postupne ich slovník bol obohatený o také slová ako **moja, naša teta, ujo, či oco alebo mama, naša Monika, Zdenka a pod.**

4 ÚSPEŠNOSŤ A UPLATNENIE DETÍ Z DETSKÉHO MESTEČKA

Cieľom dlhodobého pobytu bolo nahradiť deťom odkázaným na náhradnú rodinnú starostlivosť takú starostlivosť – vytvoriť rodinné prostredie, v ktorom budú cítiť atmosféru rodiny, teplo domova, kde sa môžu všestranné rozvíjať a pripraviť podľa svojich schopností pre budúcnosť, keď budú dospelí, budú pracovať alebo si založia vlastnú rodinu.

Či projekt Detské mestečko splnilo očakávanie a cieľ, pre ktorý bolo vytvorené – dáva odpoveď nasledovný údaj len jeden zo sedemnástich buniek:

V priebehu roku 1973 až 2002 v jednej výchovnej skupine/bunke/ žilo 40 detí, z toho bolo 10 súrodeneckých skupín/ dvoj až štvorčlenné. 5 detí boli ako sólové. Všetci dosiahli nasledovné vzdelanie:

- ✓ 6 detí vysokoškolské
- ✓ 17 detí stredné s maturitou
- ✓ 17 detí odborné

Do pracovného života sa zaradili všetci a v súčasnosti sú všetci v pracovnom vzťahu. Pracujú ako učitelia, právnici, podnikatelia, v oblasti vojenskej služby, v zdravotníctve, živnostníci, ale podľa svojho odboru.

Po zaradení sa do života 29 detí si založilo vlastné rodiny, z toho 7 deťom sa manželský vzťah rozpadol a 11 detí je ešte slobodných.

K javu uzatvárania manželstiev alebo rozvodov detí z detských domovov žiaľ prevláda ešte predsudok v spoločnosti. Častokrát nie sú vítané do rodín partnera z prirodzenej rodiny a častokrát sú príčinou i rozpadu týchto manželstiev. Podobná situácia je aj u detí, ktoré sú uvádzané v príspevku.

Z uvedenej úspešnosti a uplatnenia detí z Detského mestečka možno položiť otázku:

Bolo toto zariadenie úspešné? Systém, ktorý bol na vysokej odbornej úrovni vypracovaný, podľa ktorého sa žilo a pracovalo? Toto je len jeden pohľad z jednej rodinnej bunky. V konečnom výsledku všetkých buniek bol by zrejme celkom iný. Výsledky jednoznačne potvrdzujú, že výchova v náhradnej starostlivosti je výsostne špeciálno-pedagogický, psychologický problém, len jednota pedagogického, sociálneho, právneho prístupu môže týmto deťom vytvoriť priestor pre rozvinutie ich osobností a zaradiť sa jednoznačne do spoločenského života. V porovnaní s populáciou spoločnosti v ničom sa neodlišujú, ba život potvrdzuje, že sú na patričnej úrovni či v spoločenskej, pracovnej a hlavne v rodinnej oblasti, kde sú vzornými otcami a mamami a niektorí už aj v role starého otca alebo starej mamy.

Z hore uvedeného sa skutočne žiadna analýza zo strany odbornej verejnosti zhodnotiť všetky pozitíva a negatíva tohto projektu, jeho prínos do histórie starostlivosti detí, odkázaných na náhradnú starostlivosť.

ZÁVER

1. Vyvolať odbornú konferenciu odborníkov k tejto téme, projekt Detského mestečka a vyhodnotiť jeho prínos v náhradnej starostlivosti.
2. Prehodnotiť zákon č. 305/2005 Z.z. a zákon č. 317/2009 Z. z. a predložiť návrh zaradenia ústavnej starostlivosti pod Ministerstvo školstva vedy výskumu a športu SR.
3. Projekt Detské mestečko modifikovať na nové spoločenské podmienky, ktoré by mohlo slúžiť ako odborné metodické zariadenie pre profesionálne rodiny po stránke pedagogicko-psychologickej a zároveň by mohlo byť

zariadenie pre poslucháčov špeciálnopedagogického štúdia, miestom stáží a praktickej prípravy na budúce povolanie.

Mgr. František Pavlík

E-mail: fkp@centrum.sk

XIX

KREATÍVNE UMELECKÉ AKTIVITY DETÍ

CHILDREN'S ART-CREATIVE ACTIVITIES

EVA ČUNDERLÍKOVÁ²⁶

Abstrakt

Príspevok poukazuje na dôležitosť aktivity a kreatívnych činností vo výchove a vzdelávaní detí. Predkladá sumár dlhoročného pôsobenia skladateľa a pedagóga Juraja Hatríka v Detskom mestečku v Trenčíne – Zlatovciach. Vyhodnocuje jeho prínos v kontexte alternatívnych koncepcií vzdelávania.

Kľúčové slová

Umenie, hudba, kreativita, činnosti, osobnosť.

Abstract

The contribution points to importance of creative activities in children's education. Submitted summary of longtime activity by composer Juraj Hatrík in Children's Town in Trenčín – Zlatovce. Evaluated benefits in the context of alternative forms of education.

Keywords

Art, music, creativity, activities, personality.

²⁶ PaedDr. Eva Čunderlíková, PhD., muzikológ a hudobný pedagóg.

„...všetci ľudia potrebujú vzdelanie. Ak sa poobzeráme po rozličných druhoch ľudí, prideme k tomu istému výsledku. Lebo kto by pochyboval o tom, že hlúpi potrebujú cvičenie na odstránenie prirodzenej tuposti? No omnoho viac potrebujú cvičenie nadaní, pretože bystrá myseľ, ak sa nebude zamestnávať užitočnými vecami, zamestná sa sama vecami neužitočnými, všetečnými a zhubnými.“

(Jan Amos Komenský: Veľká didaktika)

ÚVOD

K napísaniu príspevku ma vyprovokovala nedávna poznámka mojej známej, ktorá v oblasti sociálnej starostlivosti o deti pôsobí, že „...deti, umiestnené v detskom domove (ale možno myslela iba na jeden konkrétny nemenovaný detský domov) sú nevzdelávateľné. Ostala som zarazená. Je možné, aby v dnešnej dobe, v 21. storočí, ešte pretrvávali takéto názory?



Eva Čunderlíková Foto: archív autorky

Fakt, že som vychovala (a neskromne uvádzam, že úspešne) dve vlastné deti, by ma nijako neoprávňoval cítiť sa kompetentnou v oblasti výchovy a vzdelávania – takých rodičov sú tisíce. Od mladosti som však pracovala s rôznymi kolektívami detí, v detských táboroch a záujmových krúžkoch, organizovala a uvádzala som programy pre deti, až som zakotvila v školskej pedagogike. Ako hudobníčka som začala pôsobiť ako učiteľka v základnej umeleckej škole a neskôr i na Hudobnej a tanečnej fakulte Vysokej školy múzických umení v Bratislave.

V školskom prostredí už nepostačoval iba základný pedagogický inštinkt, do istej miery zdedený po rodičoch – učiteľoch, ale sústredená pedagogická práca si vyžiadala ďalšie odborné štúdium. Až potvrdenie správnosti svojich pedagogických postupov konfrontáciou s názormi a výsledkami bádania významných osobností pedagogiky a pedagogickej (ale i všeobecnej či hudobnej) psychológie ma doviedlo k presvedčeniu, že i moje názory a skúsenosti môžu byť na tomto fóre prínosné.

1 UMELECKÉ AKTIVITY AKO VÝCHOVNÝ PROSTRIEDOK

Úvodný citát J. A. Komenského (2) má trvalú a všeobecnú platnosť. Navyše v tomto kontexte za vzdelanie považujeme nielen rozvíjanie racionálno-logického myslenia, ale tvorí ho súčasne i mravnosť a duchovno. Donedávna sme používali termín „výchovno-vzdelávací proces“, dnes ho nahrádzame termínom „edukácia“. A tú nestačí vykonávať výlučne v škole; nemenej dôležité je pôsobenie v domácom prostredí. K nemu neodmysliteľne patria návyky (hygienické, sebaobslužné, pracovné ai.), vytyčovanie cieľov a motivácia k ich dosiahnutiu, budovanie osobnosti (vôľa, sebarealizácia, rozlišovanie hodnôt) atď.

Zamýšľam sa teda, *ako* a najmä *kto* musí spolupôsobiť u detí, ktoré nemajú možnosť vyrastať a dozrievať v prirodzenej rodine?

Najskôr skúsím odpovedať na prvú časť otázky:

AKO?

Čo môže v tomto smere poskytnúť umenie a umelecké aktivity?

Taliansky spisovateľ, pedagóg, biológ a filozof Alberto Manzi (1924-1997) pôsobil ako učiteľ na základnej škole i ako pedagóg v nápravnom zariadení pre mladistvých. Správnym prístupom naučil čítať a písať nielen deti, ale v 60. rokoch 20. storočia sa zaslúžil o zvýšenie gramotnosti talianskej populácie.

Vzťah prvý: Motivácia a osobnosť učiteľa...

„...Do hláv našich mladých ľudí vtesnávame stále viac poznatkov a zabudli sme kultivovať manuálnu zručnosť, rovnako ako aj srdce človeka... Rozvíjanie tvorivosti (...) má, resp. bude mať hlavnú úlohu v školskej práci v úsilí o formovanie novej ľudskej generácie, ktorá sa naučí nielen poznatky reprodukovať, ale aj z vlastného pochopenia problémov a nových situácií sa bude vedieť tvorivo prejavovať...“ (5, Peschl, str. 36).

Vzťah druhý: Tvorivosť...

„Hudobné správanie a význam, rozkrytý v procese tohto správania je zároveň zmyslom hudby. Človek si uvedomuje význam hudby v lone rozmanitých a bohatých sociálnych vzťahov... Cez hudobné správanie človek akoby pomenúval hudobnými pojmami svoje vzťahy k ostatným ľuďom, k svetu, k prostrediu, k hmotnej a duchovnej realite, v ktorej žije...“ (5, Szelepcsényi, str. 45-46).

Vzťah tretí: Správanie...

„Vo svojich najrozmanitejších podobách je umenie prejavom ľudskej aktivity a myslenia, entuziazmu a reflexívnosti, intuície a logiky – umenie ako prejav viery v pravdu a neustáleho hľadania pravdy zároveň... Hoci sa dnes akcentuje zmyslová funkcia hudby spojená s konzumom, či už všedným (masmédiá) alebo elitárnym (koncerty), predsa by sa nemala opomenúť pôvodná funkčná jednota s rituálom náboženským a liečiteľským. Dnešná civilizácia ju integrovala do podoby liturgickej a terapeutickej...“ (8, str. 13).

Vzťah štvrtý: Muzikoterapia (ale i iná art-terapia: výtvarné aktivity, dramatické atď.)...

„Aktívne využitie voľného času, ktorým členstvo v (speváckom) zbore nesporne je, predstavuje súčasne priestor, v ktorom na dieťa sústredene a pravidelne (približne dvakrát týždenne jeden a pol hodiny) pôsobia všetky pozitívne vplyvy, ktoré aktívna umelecká činnosť prináša. Pri pravidelnosti takého pôsobenia je jasné, aký význam má na rozvoj osobnosti dieťaťa nielen vo vzťahu k hudbe, ale v najrôznejších ohľadoch.“ (4, str. 31).

Vzťah piaty: Rozvoj osobnosti, sociálne kompetencie...

A mnoho ďalších : Hudobné dielne – hry so zvukmi, hudobnými gestami, rytmom a farbou, hľadanie správneho výrazu a formy..

Vzťah šiesty: Kreatívny proces v hudobnej improvizácii, hľadanie...

Nie je tu priestor podrobne rozoberať jednotlivé tvorivé umelecké aktivity, ktoré spolupôsobia na mladého človeka a spoluvytvárajú profil jeho osobnosti. Na záver tejto časti je však potrebné uviesť ešte niekoľko myšlienok k závažnej téme *zmyslu* – zmyslu celého ľudského snaženia a života vôbec, ku ktorému chceme deti viesť.

Austrálsky neurológ a psychiater Viktor E. Frankl (1905-1997) nám otvára priestor k hľadaniu (a nachádzaniu) zmyslu existencie každého z nás, keď si uvedomíme, že „...sloboda je voľnosť k niečomu, nie od niečoho...“, že „...zmysel nie je daný, treba ho hľadať...“. (7) K tomu je potrebná vôľa; napätie medzi ideálom a realitou je motiváciou sebauskutočňovania a sebauplatnenia; samotný zmysel je v živí pre cieľ (zameranie sa na pevný bod v budúcnosti). Podobne prof. Clayton M. Christensen z Harvardovej univerzity vo svojej publikácii *Ako hodnotiť svoj život* (3) hovorí, že pre zmysluplné prežitie života nestačí nadobudnúť určitý základ vedomostí, zručností, návykov či názorov (teda kompetencií), je dôležité mať víziu, cieľ za ktorým idem, a nakoniec to najdôležitejšie: trpezlivo ísť svojou cestou, ale vnímať a všímať si ponúkané možnosti sebauplatnenia, využívať ich a aj keď sa k vysnívanému cieľu možno nikdy nedostaneme, ten, do ktorého vojdeme,

bude mať určite zmysel. Pravdepodobne omnoho väčší, ako keby sme tvrdo a neoblomne išli za tým pôvodným a ponúkané možnosti ignorovali...

Teraz druhá časť otázky:

KTO (a kde, kedy...)?

V ostatných rokoch boli sprístupnené verejnosti viaceré alternatívne koncepcie, vychádzajúce z reálnych, skutočných projektov rôznych proveniencií. Nebudem rozoberať dávno známe a v ostatných rokoch aj na Slovensku etablované vyučovacie metódy ako napríklad škola Márie Montessori, hoci práve tá by mala byť základom výchovno-vzdelávacej práce v detských domovoch či iných typoch zariadení, kde sú sústredené deti rôznym spôsobom deprivované, zanedbané, mentálne zaostávajúce. Podobne sa nebudem zaoberať ani rôznymi inými koncepciami, využívajúcimi tvorivé, hrové, motivačné a pod. prostriedky. Poukážem skôr na tie aktivity, ktoré plnia edukačné ciele mimo formálneho vzdelávania, v rámci využívania voľného času detí. Ako poukázali autori vyššie spomenutého výskumu: „*Desať percent detí sa nudí každý deň a až tridsať percent zažije taký pocit raz za týždeň. Ak rozdelíme voľný čas českých detí na víkendový a na všedné dni, čo prevažuje? Vo všedných dňoch je to hranie počítačových hier, Facebook, pozeranie televízie a príprava do školy. Víkendové dni trávia čas častejšie s rodičmi alebo prarodičmi tým, že prevažujúcou aktivitou je návšteva nákupných centier.*“ (4, str. 5). Nebolo to však vždy, je to „choroba“ ostatných cca 25 rokov. Liberalizácia vo výchove vyústila – ako vidíme konkrétne na príklade Detského mestečka – do maximálnej voľnosti, dá sa povedať miestami až anarchie (viď výpovede odchovancov v knihe B. Ladického *Rodinné příběhy bez rodin*).⁽⁶⁾ Budovanie pracovných návykov, ktoré boli 30 rokov v DM samozrejmosťou, výchova k zodpovednosti a samostatnosti sú už, žiaľ, minulosťou. Príležitosti na sebarealizáciu vo voľnom čase (šport, rôzne krúžky, hudobné či tanečné skupiny, ale aj starostlivosť o záhradku či domáce zvieratá) boli kvalifikované ako nedovolená detská práca (?!). Deti sú si vedomé svojich práv, ale nie povinností. Nemajú žiaden cieľ ani motiváciu za niečím ísť. Nudia sa a výsledkom je súčasná neutešená situácia. Opäť sa vraciam k citátu J. A. Komenského: „...*mysel, ak sa nebude zamestnávať užitočnými vecami, zamestná sa sama vecami neužitočnými, všetečnými a zhubnými.*“

To sa práve deje. A nielen v Detskom mestečku, ale v celej spoločnosti.

2 VÝCHOVA UMENÍM V DETSKOM MESTEČKU TRENČÍN – ZLATOVCE

V rokoch 1978 – 2003 som sa spolupodieľala na umeleckých aktivitách, ktoré zaviedol v roku 1975 v Detskom mestečku hudobný skladateľ Juraj Hatrík. Prvým krokom bolo založenie hudobného krúžku v Základnej škole v Zlatovciach, kde uskutočňoval rôzne hry s hudbou v rámci hudobnej výchovy, cez sprostredkovanie a moderovanie koncertov s besedou s najvýznamnejšími interpretmi, hudobnými telesami, skladateľmi i umelcami z iných oblastí a nakrútenie televízneho filmu *Tiché výkriky* v roku 1987 až po prípravu a realizáciu veľkých reprezentatívnych projektov s deťmi zo Zlatoviec v rokoch 1995 – 2003, ktoré boli každoročne – s výnimkou roku 2002 – zavŕšené vystúpením pre verejnosť v Okruhovom dome armády (ODA) v Trenčíne.



Chlapčenský zbor, v strede Juraj Hatrík

Foto: archív autorky

V rokoch 1976 – 1992 sa konali dva typy podujatí:

1. pravidelné hudobné dielne s malou skupinou detí priamo v triede a
2. moderované koncerty spojené s besedou s umelcami v spoločenskej sále.

Koncertov sa zúčastňovali celé rodiny, obyvatelia Detského mestečka, ale i žiaci Základnej školy sídliacej v areáli DM, ktorú navštevovali i deti z riadnych rodín z príslušnej spádovej oblasti Trenčína. Juraj Hatrík pozýval na stretnutia s hudbou významné osobnosti slovenského interpretačného umenia, skladateľov, umelcov z rôznych oblastí – spisovateľov, výtvarných umelcov, hercov –, ale i celé popredné umelecké súbory: Slovenský komorný orchester

pod vedením Bohdana Warchala, Lúčnica, hudobnícka rodina skladateľa Milana Nováka, skladateľ Ilja Zeljenka, Filharmonické kvarteto, SLUK, Klára Havlíková – klavír, Eva Kristínová – recitácia, skladateľ Ján Cikker s manželkou, skladatelia Miro Bázlik, Pavol Bagin, Andrej Očenáš, Hanuš Domanský, Iris Szeghyová, z interpretov Darina Laščiaková, Martin Babjak, Peter Toperczer, Ida Černecká, Marián Lapšanský, Moyzesovo kvarteto, Malokarpatská kapela pod vedením Jána Hudeca, Orchester ľudových nástrojov pod vedením Miroslava Dudíka, súbor starej hudby Flauto dolce, akordeonista Valerián Tokár a mnohí ďalší; z ľudových hudobníkov a výrobcov hudobných nástrojov prijali pozvanie člen SLUKu Ján Palovič a tiež Tibor Koblíček z Turičiek.

Veľkým, mimoriadne úspešným projektom bol celodenný program Deň radosti, ktorého sa zúčastnili spisovatelia Tomáš Janovic, Anton Hykisch a výtvarníci Andrej Kellenberger a Svetozár Mydlo. V roku 1987 sa uskutočnil najväčší projekt, a to nakrútenie televízneho filmu *Tiché výkriky*, ktorý koncepčne pripravil Juraj Hatrík. V tomto prípade išlo o transformáciu projektu *Červené jablčko* ako hudobnej dielne, prispôsobenej inému prostrediu – sociálne hendikepovanej skupine detí detského domova. Táto práca bola nesmierne náročná, realizovali ju pod dohľadom psychológa a obsahovala muzikoterapeutické prvky.



V hudobnom krúžku s prof. Hatríkom

Foto: archív autorky

Po roku 1992 nastala niekoľkoročná prestávka, spôsobená vonkajšími okolnosťami transformácie celej spoločnosti, kedy pracovníkov Detského mestečka zaťažilo riešenie základných existenčných problémov, predovšetkým finančného zabezpečenia chodu zariadenia. Po tomto neľahkom

prechodnom období prišli v roku 1994 výchovní pracovníci mestečka za Jurajom Hatríkom s ideou obnovenia spolupráce, a to novou formou: prípravou celovečerného programu s deťmi, na ktorý by pozvali predstaviteľov mesta, vládnych inštitúcií, politických strán a predovšetkým zástupcov z radov podnikateľov – potenciálnych sponzorov. V tom čase už Juraj Hatrík nebol pracovníkom Hudobného fondu, ale pedagógom VŠMU a predsedom Asociácie učiteľov hudby Slovenska. Spolu sme pokračovali v tradícii spolupráce na pôde AUHS.

V tom čase v DM pracovalo niekoľko hudobných krúžkov: 2 folklórne súbory, detský spevácky zbor, dychový orchester, skupina country hudby a tanca, istý čas sa venovali i výučbe stepovania; do vystúpenia bolo možné zapojiť deti materskej školy, nebol problém pripraviť i prednes poézie a prózy. Na hodinách výtvarnej výchovy, ale i v rodinných bunkách pripravovali kulisy a potrebné rekvizity, šili kostýmy. Bolo z čoho vyberať. Na prvej návšteve



Juraj Hatrík zmapoval terén a na základe ponuky a reálnych možností detí a pedagógov pripravil scenár. Od roku 1995 do roku 2003 pripravil spolu 8 veľkých scénických projektov rôzneho charakteru, ktoré boli uvedené na konci školského roka v ODA v Trenčíne.

V hudobnom krúžku

Foto: archív autorky

V prvých ročníkoch vychádzal predovšetkým z ponuky, skĺbil už hotové alebo pripravované čísla do jednotného celku ústrednou témou; pozýval na spoluúčinkovanie študentov, dospelých umelcov i žiakov ZUŠ; v roku 1999 prizval k spolupráci na príprave projektu prof. Bela Felixu z Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici. Interpretačnou osobnosťou, trvale hosťujúcou v programoch (s výnimkou roku 1996) sa stal operný spevák František Ďuriač. Postupne sa rodili i projekty náročnejšie, do ktorých bolo treba pripraviť a nacvičiť vybrané segmenty a nakoniec sa uskutočnilo i niekoľko väčších projektov z autorskej dielne Juraja Hatríka a Bela Felixu.

Prvý projekt pod názvom *Že nie som sám* mal charakter koncertu vďaka deti pre vychovávateľov; jednotiacim elementom bola postava tuláka, ktorý chodí po svete, objavuje rôzne skupinky detí a tie mu vďačne predvedú, čo dokážu. *Keď čas ukáže svoju jarnú tvár* bol obdobne vystavaný program, jednotiacim činiteľom bola téma prebúdzania sa prírody. Spoluúčinkovala

nevidiaca speváčka a flautistka Katarína Kosová a žiaci ZUŠ Háľkova v Bratislave.

Ďalší program mal názov *Pozri, tá hviezda patrí nám...* Išlo už o vyššiu formu dramatickej akcie – príbeh sa odohrával v 2 nezávislých priestoroch: záhrada s poddanými, kde sa uplatnili všetky nazávisle pripravené čísla detí; na druhej strane javiskovej točne bol palác s kráľom a dvoranmi. Po prvýkrát bol súčasťou programu uzavretý autorský projekt Juraja Hatríka *Cisárov slávik*, ktorého základ sa zrodil na hudobnej dielni počas autorovho pedagogického pôsobenia na Katedre hudobnej výchovy Pedagogickej fakulty UKF v Nitre. Nasledoval program k 25. výročiu založenia Detského mestečka nazvaný *Synovia a dcéry života*. Hostia, návštevníci a bývalí chovanci jubilujúceho DM sa prechádzali po areáli a všade sa niečo dialo: v materskej škole, v kancelárii, v telocvični, v jedálni, v klubovni, v rodinnej bunke... Od ďalšieho ročníka sa príprave autorsky podieľal Belo Felix. Jeho *Ženích pre slečnu myšku* a Hatríkove *Báčky o Levovi* tvorili dvojprogram, ktorý spočíval v nacvičení pripravených projektov so zohľadnením reálnych možností a schopností detí.



Lod', ktorá sa plaví do neznáma (r. 2000)

Foto: archív autorky

Nástup nového milénia motivoval k zamysleniu o smerovaní do budúcnosti v programe *Lod', ktorá sa plaví do neznáma*. Deti sa rozhodovali, čo je pre nich v živote najdôležitejšie, čo by priniesli na spoločnú plavbu do budúcnosti. Celok sa rodil za spoluúčasti detí. Súčasťou programu bol uzavretý projekt *Vrabčiaci* B. Felix. *Harlekýn* bol autorským projektom B. Felix, v tomto prípade J. Hatrík spolupracoval na dramaturgii a realizácii. Posledným projektom bol v roku 2003 program k 30. výročiu založenia DM – moderovaný

galavečer pod názvom *TV Zlaté ovce* s tradičnými hudobnými, tanečnými a hovorenými číslami v štruktúre televízneho vysielania s prvkami paródie na reklamu a seriály. Súčasťou bol uzavretý autorský projekt *Trojruža B. Felixa*, ako moderátor spoluúčinkoval herec Štefan Bučko.

Nastalo obdobie problémov vo vnútri DM, ktoré súviselo s odchodom zakladajúcej generácie vychovávateľov do dôchodku na jednej strane a tlakom zvonka na transformáciu jeho vnútornej organizácie a s tým spojenými problémami na strane druhej, čo spôsobilo prerušenie spojenia.

Z programov sa zachovali scenáre, ktoré sú vhodné predovšetkým ako inšpirácia pre pedagógov. Ucelené autorské projekty Juraja Hatríka sa zachovali dva: *Bájk o Levovi* a tiež scenár k nerealizovanému projektu *Kráľova svadba* z roku 2002 na hudbu Obrázkov z výstavy M. P. Musorgského.

3 DODATOK

V ostatných rokoch sme mali možnosť sledovať nemenej úspešné projekty výchovy umeleckými či inými aktivitami smerom k rôznym spôsobom hendikepovaným deťom. Predovšetkým treba spomenúť francúzsko-taliansko-rumunský film *Pa-ra-da* z roku 2008, natočený na základe zrealizovaného medzinárodného projektu. Dej filmu sa odohráva v 90. rokoch v Rumunsku. Francúzsky klaun Miloud sa pokúša zmeniť svet detí, ktoré sú odkázané na život v kanáli, pretože odišli z domu alebo utiekli zo sirotinca. Miloud sa snaží pomôcť deťom v ich ťažkej situácii – mnohé z nich fetujú, kradnú alebo sú zneužívané na prostitúciu miestnymi mafiánmi. Klaun spolu s jeho priateľmi a sociálnymi pracovníkmi príde na nápad založiť s deťmi cirkus. Musí sa potýkať s rôznymi problémami a ťažkosťami zo strany polície a dokonca aj detí, ku ktorým si získaval dôveru veľmi ťažko. Projekt sa vydaril len vďaka silnej vôli a húževnatosti jeho autorov a realizátorov. Iným príkladom je pôsobenie kňaza Filipa Neriho v 16. soročí v Ríme, ktorý sa staral o „deti ulice“ s láskou a humorom a naplňoval ich život zmysluplnými hrami, s deťmi tancoval, hral sa a spieval...

Na druhej strane sledujem povrchnosť vnímania niektorých problémov dnešným človekom pri hodnotení umeleckých diel. Uvediem príklad filmu (ale často sa to týka i iných druhov umenia, hudobného, výtvarného či dramatického). Divák (ale často i recenzent v médiách) popisuje prvoplánový dej, hodnotí herecké výkony, technické prevedenie, réžiu – nezamýšľa sa však nad hlbšou charakteristikou postáv, nevyhodnocuje ich správanie. V slávnom česko-francúzsko-poľskom filme *Je třeba zabít Sekala* (1998) ich zaujala situácia (doba, prostredie), herecké výkony, dramatickosť deja – psychologický problém zla v človeku však pripisujú skôr tradícii, „českej mentalite“, odvekým sporom sedliakov s jednoduchými ľuďmi – nikto si však

nekladie otázku príčin, ktoré viedli k zdeformovaniu osobnosti nemanželského dieťaťa, ktorého spoločnosť vyčlenila, odsúdila, trápila, pričom ten, ktorý je zodpovedný za jeho narodenie (jeho matka bola obeťou znásilnenia), je naďalej váženým občanom... Vystihuje to azda len komentár duchovného Jana Hanáka v zamyslení vo vysielaní Českého rozhlasu 10. októbra 2015: *„Jde o příběh plný nešťastných lidí. Jejich téměř programové neštěstí se projevuje stejně, jako to naše. Bud' vzpourou, která může vést až k vraždě, nebo rezignací vedoucí až k sebevraždě. Obojí v příběhu je. Aneb jak se z člověka nešťastného stane parchant.“*

ZÁVER

V príspevku sme poukázali na dôležitosť zmysluplného využívania voľného času detí v záujme rozvíjania ich osobnosti. Na základe výskumov a štúdia odborných textov významných osobností svetovej pedagogiky, psychológie, filozofie a umenia som zhrnula najdôležitejšie tvorivé postupy a metódy pedagogickej práce, a to nielen v prostredí formálneho vzdelávania, ale i rodinného prostredia či voľnočasových aktivít. V druhej, ťažiskovej časti príspevku rekapitulujem prínos skladateľa a pedagóga Juraja Hatrika k výchove detí v Detskom mestečku v Trenčíne – Zlatovciach počas takmer 30 rokov spolupráce. V dodatku sa dotýkam i vybraných obdobných projektov neformálneho vzdelávania, s ktorými som mala možnosť sa zoznámiť prostredníctvom svetovej filmovej tvorby.

Nakoniec považujeme za potrebné uviesť hlavné závery vyššie citovaného výskumu, ktorý sleduje a analyzuje vývoj v jednotlivých oblastiach v Českej republike a konštatuje tieto trendy:

- záujem detí o umelecké aktivity, najmä po roku 2000, rastie,
- objavujú sa nové umelecké aktivity, napríklad detský film a video,
- rozvíjajú sa niektoré odbory, napr. scénický tanec, a podarilo sa sformovať i estetiku odboru,
- vracia sa záujem škôl o detskú recitáciu,
- po miernom prepade záujmu o ZUŠ v rokoch 2003–2005 dochádza k opätovnému nárastu žiakov,
- ukazuje sa aj pozitívny dopad na záujem detí o tradičnú ľudovú kultúru.

Prínos pre celkový rozvoj osobnosti detí vidia realizátori výskumu najmä v tom, že: *„...záujmové umelecké aktivity na jednej strane vyplňajú voľný čas dieťaťa, takže ten nemôže byť k dispozícii pre sociálne patologické javy (viď opäť Komenský – pozn. autorky). To je dôvod, prečo sa o realizáciu aktivít zaujímajú detské domovy a diagnostické ústavy. Na druhej strane z empirie vieme, že existuje mnoho pozitívnych príkladov, kedy sa podarilo vďaka týmto*

aktivítam socializovať i deti zo sociálne menej priaznivého prostredia.“ (4, str. 6).

Tento výskumný projekt sociologického typu, ktorý by exaktnými metódami skúmal vybrané detské umelecké aktivity z hľadiska ich vplyvu na osobnosť dieťaťa, vznikol na základe diskusie s pedagógmi, psychológmi, umeleckými vedúcimi súborov, krúžkov a ďalšou verejnosťou. Obsahoval témy:

1. Životný štýl
2. Socializácia
3. Tvorivé myslenie
4. Vzťah k umeniu

Výskum jednoznačne ukázal pozitívny vplyv kolektívnych umeleckých aktivít na osobnosť dieťaťa. Treba ho v deťoch pestovať už od raného veku, a to nielen preto, aby bolo v časoch budúcich zachované naše krehké kultúrne dedičstvo, ale predovšetkým pre deti samé – umelecké aktivity obohacujú dieťa zvláštnou a nenahraditeľnou sumou vnímavosti, zručností a vedomostí, ktorými potom budú v rámci svojho kultúrneho kapitálu disponovať po celý život. (4).

Poznámka:

Nie je nám známy obdobný výskum, ktorý by bol realizovaný na Slovensku, ale na základe našich skúseností a sprostredkovaných informácií vieme, že sa situácia nijako výrazne neodlišuje.

Literatúra

- [1] Čunderlíková, E. 2013. *Klíčenie semienok. Tvorba Juraja Hatrika a jej hudobno-pedagogické kontexty*. Bratislava : H plus, 2013. ISBN 978-80-88794-59-2.
- [2] Komenský, J. A. 1991. *Veľká didaktika*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1991.
- [3] Christensen, C. M. – Allworth, J. – Dillonová, K. 2013. *Ako hodnotiť svoj život*. Bratislava : Príroda, 2013. ISBN 978-80-07021-45-7.
- [4] Kol. autorov. 2007. *Dítě a umění. Význam vybraných uměleckých aktivit pro utváření osobnosti dítěte ve věku povinné školní docházky*. Výsledky aplikovaného výzkumu. Praha : NIPOS, 2007.
- [5] Kol. autorov. 1992. *Integrujúce možnosti hudby a umelecká výchova detí a mládeže*. Zborník referátov z medzinárodnej konferencie uskutočnenej 6. - 9.11. 1991 v Detskom mestečku Trenčín – Zlatovce. Bratislava : Slovenská hudobná spoločnosť. 1992.
- [6] Ladický, B. 2014. *Rodinné príbehy bez rodín*. Bratislava : H plus, 2014. ISBN 978-80-88794-58-5.

Citované referáty:

Peschl, W. *Modely výuky integratívnej hudobnej pedagogiky*, s. 35-40.

Szelepcsényi, J. *Hudobná výchova – auditívne programovanie dieťaťa pre život?*, s. 45-52.

- [7] Tavel, P. 2004. *Zmysel života podľa V. E. Frankla*. Bratislava : Iris, 2004. ISBN 80-89018-81-5.
- [8] Zeleiová, J. 2002. *Muzikoterapia – dialóg s chvením. Východiská, koncepty, princípy a praktická aplikácia*. Bratislava : Ústav hudobnej vedy SAV, 2002. ISBN 80-968279-6-0.
- [9] www.csfd.cz/film

PaedDr. Eva Čunderlíková, PhD.

Záhradnícka 85,
821 08 Bratislava

E-mail: hplus@hplus.sk
www.auhs.hplus.sk

XX

ODCHOVANEC DETSKÉHO MESTEČKA O VÝCHOVE RODIČOV, KTORÍ Z NEHO VYCHOVALI SLUŠNÉHO ČLOVEKA – POLICAJTA

THE DEATH OF CHILDREN'S MESSAGE ON THE
EDUCATION OF PARENTS WHO HAVE HAPPENED THE
SLUDGE - POLICE OFFICER

PETER STUPÁR²⁷

Abstrakt

Peter STUPÁR bol najmladší zo šiestich súrodencov (sestra Iveta, dvojčičky Dušan a Štefan, brat Milan a najstarší brat Jozef). Po jeho narodení ich odobrali od rodičov a boli rozdelení po rôznych detských domovoch a dojčenských ústavoch. V roku 1976 ich všetkých súrodencov - vďaka vzniku Detského mestečka, rodinného typu - dali dokopy a vytvorili novú rodinnú bunku - Gomolovcov. Táto rodinná bunka bola špecifická tým, že vznikla ich príchodom do Detského mestečka ako posledná nad zdravotným strediskom, aby mohli ako súrodenci vyrastať spoločne v rodinnom prostredí.

Kľúčové slová

výchova, vzdelávanie, manželia Gomolovci, Detské mestečko, práca, hodnoty,

Abstract

Peter STUPAR was the youngest of six siblings (sister Iveta, twins Dušan and Štefan, brother Milan and old brother Jozef). After being born, they took them away from their parents and were divided into various children's homes and infant hospitals. In 1976, all of their siblings - thanks to the birth of the Children's Town, a family-like family - have put together and created a family-owned family - Gomolovcov. This family cell was specific because it originated from their arrival in the Children's Town as the last over the health to become a sibling together in a family environment.

Keywords

education, education, spouses Gomolovci, Children's town, work, values,

²⁷ Peter Stupár, odchovanec Detského mestečka v rokoch 1976 – 1992.

ÚVOD

Tento príbeh sme sa rozhodli napísať ako poďakovanie mojim „štátnym“ rodičom Márii a Miroslavovi Gomolovcom za ich životné odhodlanie a poslanie postarať sa o nás, prijať nás do svojej rodiny. Aj napriek tomu, že vedeli, že naše cesty sa po ukončení ústavnej



Peter Stupár - policajt Foto: archív autora

výchovy rozídu, venovali nám všetko svoje úsilie a lásku, aby nás vychovali čo najlepšie a plne nám nahradili našich biologických rodičov. Naučili nás prebýjať sa úskaliami, ktoré nám život do cesty postaví, byť čestný, pracovitý, skromný a hlavne rozdávať lásku. Naučili nás, že keď padneme na zem, máme sa znovu postaviť a ísť ďalej, že všetko zlé je na niečo dobré. Ved' vďaka ich výchove dnes sú z nás čestní a cieľavedomí ľudia. Aj napriek tomu, že počas života v Detskom mestečku sme prežili nielen dobré, ale aj nepríjemné chvíle (vďaka našej neposlušnosti a hyperaktivite), sme hrdý na to, že som tu aj ja mohol vyrásť

spoločne s mojimi súrodencami a

tak napísať určitý úsek histórie Detského mestečka. Ďakujeme ujovi a tete za to, ako nás vychovali, sme na nich hrdí a určite ich v našom živote nesklameme.

1 MÔJ PRÍCHOD A ŽIVOT V DETSKOM MESTEČKU

Som najmladší zo šiestich súrodencov (sestra Iveta, dvojčiky Dušan a Štefan, brat Milan a najstarší brat Jozef). Po mojom narodení nás odobrali od rodičov a boli sme rozdelení po rôznych detských domovoch a dojčenských ústavoch. V roku 1976 nás všetkých súrodencov – vďaka vzniku detského domova rodinného typu – dali dokopy a vytvorili novú rodinnú bunku – Gomolovcov. Táto bunka bola špecifická tým, že vznikla našim príchodom do Detského mestečka ako posledná nad zdravotným strediskom, aby sme mohli ako súrodenci vyrastať spoločne v rodinnom prostredí.

Počas základnej školy sa nás snažilo Detské mestečko smerovať a zapájať do rôznych aktivít, hľadať a pestovať v deťoch talent. Detské mestečko

poskytovalo obrovskú škálu seberealizácie v kultúrnych a športových aktivitách. Vzhľadom k tomu, že DM bolo tvorené zo 17-tich rodinných buniek a každý z vychovávateľov viedol záujmový krúžok, bolo možné si z tejto škály vybrať a vyskúšať si, čo nás baví a čo nás naplňa. Bol som hyperaktívne dieťa, snažil som sa zapájať do viacerých krúžkov naraz. Najviac ma oslovilo plávanie pod vedením uja Lissníka, kam som chodil od 4 rokov – najprv kvôli zdravotnému stavu, ale časom som začal plávať aktívne, ba aj súťažne. Dosahoval som veľmi dobré výsledky na úrovni školských kôl, okresných, celoslovenských, ako aj európskych súťaží. Ďalej ma zaujal trojboj, ktorý viedli ujo Križan a učiteľ telesnej výchovy zo základnej školy Jozef Šimun. Náš tím vyhral a reprezentoval DM, dokonca sme sa stali majstrami Slovenska. Môj ujo vychovávateľ Gomola viedol spoločne s ujom Lančaričom a ujom Hlaváčom turistický krúžok; pravidelne sme sa zúčastňovali turistických pochodov, vďaka čomu som spoznal skoro každý kút vtedajšej Československej republiky. Bol som pravidelným účastníkom celoštátneho turistického zrazu detí z detských domovov. Zaujali ma tiež krúžky na základnej škole, modelársky a stolársky, kde sme vyrábali rôzne predmety z dreva a z kovu, ktoré boli dávané ako dar delegáciám z rôznych krajín pri ich návštevách v Detskom mestečku.

Po skončení základnej školy som sa rozhodoval, akú profesiu by som chcel vykonávať. Skúšal som sa uplatniť v športe, uvažoval som aj o vojenskej alebo policajnej škole, čo sa mi však nepodarilo. Nakoniec som urobil prijímacie skúšky na strednú priemyselnú školu elektrotechnickú v Starej Turej, ktorú som úspešne absolvoval. Tu som mal možnosť hrať v ochotníckom divadle a táto skúsenosť mi tiež priniesla veľa osohu; veď v podstate život je jedna veľká divadelná hra...



Peter Stupár

Foto: archív DeM

2 LUČENEC AKO ZAHRANIČIE A CESTA K UNIFORME

Po ukončení strednej školy v júni 1992 som zároveň ukončil ústavnú výchovu a musel som odísť z Detského mestečka, ktoré mi našlo prácu v Lučenci ako elektrotechnikovi na Okresnej školskej správe a ubytovanie na internáte. V DM som na prvé kroky do života dostal základnú výbavu (kuchynský riad, paplóny, obliečky, dvojplatničku, kanvicu...) a 200 Sk, pričom z týchto prvých peňazí som si musel zaplatiť cestu do mne neznámeho mesta. Bol som ovešaný cestovnými taškami a krabicami a cestoval som ako smelý zajko v Afrike. Po príchode do Lučenca som mal obrovské šťastie, že na školskej správe pracovala riaditeľka p. Zubová a na personálnom odbore p. Fölsová. Oproti p. Fölsovej býval v Panických Dravciach môj nevlastný brat Vladimír Pupala. Skontaktovali sme sa a vďaka týmto ľuďom boli moje prvé kroky v živote jednoduchšie. Som im za to veľmi vďačný. Počas života v Lučenci som vystriedal viacero zamestnaní a v roku 1998 som si zbalil základne veci a vycestoval do Bratislavy, kde som chcel vstúpiť do Policajného zboru SR. To sa mi aj podarilo a som zamestnancom PZ SR aj v súčasnosti, čím som si splnil môj detský sen.



Veľká rodina Gomolovcov pri vianočnom stromčeku

Foto: archív DeM

3 ORGANIZÁCIA A RIADENIE DETSKÉHO MESTEČKA

Život v Detskom mestečku bol veľmi pestrý a dobre organizovaný. Staršie deti pomáhali mladším, starali sme sa o záhradku, dopestovali a zavárali sme ovocie a zeleninu, chovali hydinu a zajace. Každé dieťa malo svoju úlohu pri upratovaní rodinnej bunky. Dievčatá sa venovali domácim prácam, vyšívaniu či štrikovaníu, chlapci vykonávali práce okolo domu a v záhradke. Každý sa zapájal do rôznych krúžkov, hrali sme futbal, hokej, volejbal, ale mali sme i rôzne kultúrne či spoločenské aktivity.

V zimnom období Detské mestečko organizovalo lyžiarske zájazdy do Krpáčova a Jasnej, lyžovanie, sánkovanie a šantenie na Vlčom Vrchu v Hornej Súči, kde Detské mestečko malo svoju chatu aj lyžiarsky vlek a kde sme sa učili základom lyžovania. V zimných mesiacoch k nám do DM chodili deti z detského domova Fót v Maďarsku, s ktorými sme mali družbu. Na oplátku v letných mesiacoch chodili vždy vybrané bunky na Balaton v Maďarsku. Cez jarne a letné víkendy sme navštevovali zariadenie Orechové, kde malo Detské mestečko chaty aj s pozemkom. Ujo Špernoga tu mal aj včelíny. V Detskom mestečku sme mali veľkú spoločnú záhradu, ako aj ovocné sady, o ktoré sme sa starali za pomoci záhradníka pána Valacha, zamestnanca, ktorý nás učil základom záhradníctva. Bavilo ma to a ako starší chlapec som tam trávil voľný čas, ktorý mi ostal popri mojich iných aktivitách. Venoval som sa aj chovu ošipaných, ktoré malo DM v areáli Jednotného roľníckeho družstva v Záblatí. Pravidelnou súčasťou nášho života bola i zabíjačka, ktorú robili ujo kuchár Jambor s ujom Hlaváčom a ujom Gomolom. Tu sme mali možnosť vidieť práce súvisiace so spracovávaním mäsa a mäsových výrobkov, ktoré sa pripravovali v kuchyni DM a potom sa rozdelili do rodinných buniek.

Cez víkendy sa večera varila v rodinných bunkách. Raz do mesiaca sa v nich varilo celý víkend, aby sme sa ako deti naučili samostatne variť a stolovať. Spočiatku sme nakupovali v obchodoch v Zlatovciach, neskôr sa strava objednávala v DM, kde bola otvorená výdajňa potravín. Každá rodinná bunka si vytvárala svoj jedálny lístok na celý mesiac, kde sa na základe toho objednávala a pripravoval strava. Tu ujo a teta kalkulovali s prideleným rozpočtom na stravu, a tak sme sa učili, ako rozdeliť peniaze pridelené na mesiac tak, aby sme sa zmestili do rozpočtu. Tu nám pomohlo, že veľa potravín sme si sami vypestovali v záhrade.

Cez sviatky (napr. Veľká noc, Vianoce) sme dodržiavali tradície a každé dieťa sa zapájalo do príprav sviatkov. Dievčatá sa venovali pečeniu, zdobeniu a inej príprave na sviatky, starší chalani sa venovali vareniu a príprave vianočného stromčeka či korbáčov na šibanie. Cez víkendy sme obľubovali návštevu prameňov kyselky v Zlatovciach a v Záblatí, kde sme ako deti z

domova prispeli aj k ich skrášleniu – vybudovali sme altánky, označili a upravili turistické chodníky k týmto prameňom a pravidelne sme spoločne organizovali opekanie a trávenie voľných chvíľ v prírode. V rámci DM sme sa zúčastňovali rôznych brigád – oberanie čerešní, jahôd, ľanová brigáda, chmeľová brigáda pre JRD, pričom ako odmenu nám poskytovali rôzne plodiny, ktoré sme si potom zavárali. Chodievali sme aj na zber lesných plodov, vyrábali sme si sirupy, sušili bylinky na čaje.

Cez letné prázdniny sme chodili do detských táborov, v priebehu mesiaca júl sa tiež organizovali celoštátne turistické zrazy. Najstaršie deti ostávali v Detskom mestečku, kde boli sústredení chlapci v jednej bunke a dievčatá v druhej. V júli brigádovali v rámci Detského mestečka – záhradnícke práce a údržba, opravovali základnú školu, kultúrny dom, jedáleň, vykonávali sa opravy v rodinných bunkách. Niektoré zo starších detí mali vybavené brigády v pekárňach či na družstve, kde si mohli privyrobiť nejaké vreckové. Tým sme sa učili, ako ťažko sa zarábajú peniaze a ako potom tieto peniaze vhodne investovať a použiť pre našu potrebu čo najúčelnejšie. Najstaršie deti boli v detských táboroch organizovaných DM vedúcimi a inštruktormi. V auguste sa chodievalo na stanovačku, na kúpalisko v Trenčíne, člňkovanie sa na Váhu – Detské mestečko malo vlastné člňy. Chodili sme na rôzne výlety po zámkoch a hradoch... V rámci nadácie Sorea sme mohli ísť aj na rekreáciu do Vysokých Tatier a Tatranských Matliarov.

Výnimočné pre tento detský domov bolo, že priamo v areáli sa nachádzal atómový kryt, ktorý zároveň slúžil ako sklad na športovú výstroj. V každej rodinnej bunke bola práčka, kde v piatok oprali celej bunke a žehlilo sa. V rámci DM fungovala aj pracovňa, kde sme nosili prať posteľné prádlo, utierky, uteráky, obrusy a záclony. Súčasťou DM bolo zdravotné stredisko, kde ordinovala obvodná lekárka, zubárka a psychologička. Každé dieťa v detskom domove bolo pod dozorom psychologičky, pričom sme absolvovali rôzne psychologické testy na zisťovanie a formovanie osobnosti dieťaťa v DM. Ďalej sa v areáli DM nachádzala plaváreň, telocvičňa a atletické športoviská. Detské mestečko malo k dispozícii vlastný autobus i nákladné auto Aviu.

4 INÁ VÝCHOVA A INÝ SVET

Kto iný vie najlepšie zhodnotiť funkčnosť tohto systému, ako my, ktorí sme v ňom vyrástli? Ako odchovanci sme založili občianske združenie, ktoré poukazuje na to, že v Detskom mestečku nie je všetko s kostolným poriadkom. Tínedžeri zväčša bez vzdelania, pracovných návykov, mladistvé matky s nedokončenými školami. Detské mestečko už dávno nie je vzorový príklad výchovy mladých bez rodičov.

Ked' dieťa vyjde von, je plné energie, dostane nejaké peniaze na štart, kúpi si hneď iphone, vezmú paušál na telefón. Za týždeň rozhádže peniaze. Veľká časť z nich potom skončí na sociálnych dávkach, v krčmách, alebo priamo na ulici. Tam si ich nájdu špekulanti a urobia z nich biele kone. Na ich doklady si potom zoberú úvery, ďalšie luxusné telefóny na paušál, tablety, počítače. Dievčatá automaticky končia v sex privátoch alebo šliapu na uliciach.

Problémom je zlý systém, nekomunikácia medzi deťmi a vychovávateľkami, nezáujem štátu o túto skupinu ľudí. My sme volali rodičov rodičia, oni sa nazývajú vychovávateľkami a klientmi.

Za domčekom sme mali záhradu, chovali hydinu, robili sa zabíjačky. Nikto nám nenosil raňajky, ale starší ich pomáhali pripravovať mladším. Učili sme sa tak zručnostiam.

Ked' sa pozriem na moje detstvo dnes, nelíšilo sa ničím od klasických rodín. Možno iba tým, že nás tam bolo viac. Čo sa týka výchovy, tradícií, vzdelávania, bolo to ako v bežnej rodine.

Taxikári v Trenčíne nám hovorili, ako vozia dievčatá z Detského mestečka do mesta s kočímkami, kde si idú privyrobiť. V ústave im stačí iba povedať, že idú von a musia sa vrátiť do večera.

Niektorí si myslia, že vyjdú von a hneď zarobia veľa peňazí. Iní zas chcú žiť ako mafiáni a mať veľké autá. Potom vylezú na ulicu bez dokončenej školy, nikto ich nefinancuje a zistia, že majú problém zarobiť si tristo eur na nájom. (Bližšie: <https://>)

5 ČO MI DALO DETSKÉ MESTEČKO

Detské Mestečko mi dalo do života veľmi veľa. Pripravilo ma veľmi dobre do života, zabezpečilo mi šťastné detstvo, ktoré by mi moja rodina určite nikdy nedokázala zabezpečiť. Myslím si, že takéto detstvo nemajú ani mnohé deti z normálnych rodín. Z mojich skúseností čerpám počas celého života. Tým, že sme vyrastali v rodinných bunkách, kde sa o nás staral manželský pár, nám vytvorili rodinné prostredie, dávali pocit a vzor rodiny a zároveň nám odovzdali veľa zo svojich životných skúseností.

Aj po mojom odchode z Detského mestečka som stále sledoval vývoj a ďalšie formovanie tohto detského domova. Dnešná podoba DM už nemá nič spoločné s ideou a základným mottom autorov jeho vzniku – myšlienkou vytvoriť veľký komplex detského domova rodinného typu, kde budú umiestnené veľké súrodenecké skupiny a deti, u ktorých je predpoklad, že nebudú dané na

adopciu alebo sa nevrátia k svojim rodinám. Autori vytvorili dokonale premyslený a na tú dobu nadčasový komplex, ktorý tvoril akýsi pomyselný samostatný štát v štáte, na ktorý bola vtedajšia Československá socialistická republika právom hrdá. Detské mestočko Trenčín – Zlatovce bolo obdivované všetkými krajinami, a to aj krajinami západného bloku. S ľútosťou pozorujem, ako Detské mestočko chátra a upadá do zabudnutia tejto spoločnosti ako nechcené a odhodené dieťa.

Príbeh bol prevzatý z knižky *Rodinné príbehy bez rodín* k 40. Výročiu založenia Detského Mestečka, Trenčín-Zlatovce.

Literatúra

- [1] LADICKÝ, B. 2013. *Rodinné príbehy bez rodín*. Bratislava : H plus, 2013. s.80. ISBN 978-80-88794-58-5.
- [2] <https://www.aktuality.sk/clanok/502724/z-detskeho-domova-zapolicajta-boli-prekvapeni-ze-sme-slusni-ludia/> [cit. 06.07.2017]

Peter Stupár

E-mail: peterstupar7@gmail.com

XXI

MÔJ PRÍBEH – LÁSKA V RODINE A NESKORŠIA (NE)STAROSTLIVOSŤ

MY STORY - FAMILY LOVE AND THE FOLLOWING
ABSENCE OF CARE

JOZEF ZUZKOVIČ

ÚVOD

Do Detského mestečka v Trenčíne – Zlatovciach som prišiel spoločne aj z bratom Emilom v roku 1998 do rodinnej bunky mojich nových rodičov Meravých. Systém v Detskom mestečku bol účelovo postavený na potreby výchovy v rodinných bunkách s otcom, mamou a ich deťmi. V rodinnom domčeku nás žilo 10 až 12 detí.

1 LÁSKA RODINY

Keď sa povie rodina, tak to vo mne okamžite vyvoláva – domov, otec, mama, bratia, sestry, teplo milujúcej mamy a vzor milujúceho otca. Sedem rokov som bol takto vychovávaný v rodine s mojím brat a ďalšími štátnymi súrodencami a potom v roku 2005 nastal celkový rozvrat a rozpad tradičnej výchovy v Detskom mestečku.



Jozef Zuzkovič Foto: archív DeM

Projekt Detské mestečko bol dobre premyslený a prepracovaný. Poskytol nám rodinné zázemie do roku 2005 a naši rodičia (nepovažujem ich za náhradných, ale ako mojich skutočných) nám poskytli teplo domova. V rodine

sme sa starali o domáce zvieratka a dopestovali sme si zeleninu a ovocie. Naša mama a otec nás pripravovali do roku 2005 veľmi dobre.

2 KRITICKÝ ZLOM V ROKU 2005

Zánik a rozpad tradičnej veľkej rodinnej výchovy v Detskom mestečku v roku 2005 som ťažko niesol aj ja. Knižka Rodinne príbehy bez rodín od autora Branislava Ladického poukazuje drobnými kartografickými príbehmi odchovancov (dnes už dospelí) ako ich mestečko do roku 2005 kvalitne a dobre vychovalo, a na druhej strane prezentujú po r. 2005 ako sa Detské mestečko zmenilo na klasický detský domov, kde o skupinu detí v pôvodných rodinných domčekoch, vystriedali z väčšou prevahou výhradne tety/vychovávateľky s 8 hodinovým pracovným úväzkom.

Viem, čo píšem, pretože som toto i ja zažil na vlastnej koži. Nastala uvoľnená výchova. Deti poznajú iba svoje práva a zabúdajú na svoje povinnosti, tak ako to funguje i v bežnej fungujúcej rodine. Najprv išla dole vodou plaváreň, potom po nej nasledovali kuríny, ktoré terajšia pani riaditeľka zrušila! Taktiež ani záhradky nefungujú, záujmová činnosť sa vytratila. To spôsobuje u detí priveľkú voľnosť, čo smeruje k takým problémom, aké tam boli a sú. Nemajú tam čo vo voľnom čase robiť a tak deti rodia deti, pijú, fajčia, drogujú a nakoniec nedokončujú školy. Ja som tam vyrastal, tak viem čo píšem, čo som zažil a aj videl. Nadarmo sa nehovorí, že deti sú obrazom spoločnosti. Toto je obraz súčasného detského domova.

Zažil som ponižovanie zo strany vychovávateľov, ktorí nemiestnymi poznámkami urážali a zrejme naďalej urážajú deti. My sme si tento život a osud nevybrali. Osud tak rozhodol. Vyprávajú ako nie je dobré, keď tam deti fajčia a pritom samé vychovávateľky za jednotlivými domčekmi fajčili a fajčia zrejme aj naďalej.

Zažil som aj to, ako vychovávateľka fajčila vonku pri mne a keď na okolo išla riaditeľka, tak vychovávateľka mi hneť do ruky strčila cigaretu, pritom ja vôbec nefajčím.

Podľa môjho názoru, takýto systém, ktorý tam je teraz ani nemôže dobre fungovať. Vychovávateľky (česť výnimkám) nie sú prirodzenými autoritami pre deti a vedenie domova, ešte dvojnásobne. Nikdy som nezažil zo strany riaditeľky, že by sa ma niekedy ľudsky opýtala, že „Jožko ako sa máš a ako ti to ide v škole“?

Stalo sa mi aj to, že raz som išiel za mojou mamou, ktorá v tom období bola vo výkone trestu odňatia slobody a pri pohľade na ňu som jej začal vykať. Chápte to, pre mňa to bola cudzia osoba. Ja som nič iné nepoznal iba Detské mestečko a mojich rodičov, ktorí ma do roku 2005 vychovávali ako milujúceho syna. A terajšie sociálne pracovníčky ma začali poučovať, že prečo mame netykám, keď to je moja biologická mama. Nikto z tých pracovníkov sa nevie do nás vcítiť. Prečo by som mal tikať osobe, ktorú som videl po 17 rokoch?

3 SKÚSENOŠŤ S TZV. NEZISKOVOU NADÁCIOU ÚSMEV AKO DAR

Keď som opustil Detský domov v Trenčíne - Zlatovciach (už to nie je Detské mestečko od roku 2005) tak mi sociálni pracovníci vybavili ubytovanie v Domovskom vzdelávacom centre Dunajská Lužná, ktoré spravuje a vlastní tzv. nezisková organizácia Úsmev ako Dar. Zo začiatku sa mi tam páčilo, ale keď som si vypočítal koľko som im tam mesačné musel platiť (podotýkam, že som platiť 130 eur a 4 eura za schody) tak som prišiel k záveru, že sa mi to nezdá, ako pomoc zo strany Úsmevu ako Dar, ale skorej ako vykorisťovanie. V jednej izbe sme bývali 2 odchovanci a to máte 260 eur za izbu z rozlohou menšou ako garsónka. V práci, ktorú mi vybavili cez svojho vďačného sponzora som zarábam v Bratislave do 450 eur. Prišiel som k záveru, že táto tzv. nezisková organizácia si umelo, ale vďačne vytvára z odchovancov z jednotlivých domovov vďačných otrokov – klientov!

Teraz žijem v Trenčíne a moje mesačné náklady na bývanie sú do 100 eur a v práci, ktorú som si sám vybavil zarábam viac ako 500 eur. Nepotrebujem nikomu robiť otroka a som sebestačný. Prečo? Pretože som získal, ešte kvalitnú výchovu láskavých rodičov a základne vzdelanie v bývalom Detskom mestečku do roku 2005.

NA ZÁVER

Som nesmierne rád, že Detské mestečko v Trenčíne – Zlatovciach je kultúrnou národnou pamiatkou vďaka iniciatíve bývalých odchovancov, zamestnancov, budovateľov a priaznivcov Detského mestečka. Pripájam sa do činnosti občianskeho združenia Naša rodina a budem sa snažiť byť nápomocný pri znovu vytvorení rodinnej výchovy s otcom a mamou nielen v Detskom mestečku, ale aj v ďalších detských domovoch, podľa vzoru tradičnej veľkej kresťanskej rodiny, ktorú som aj ja vo svojom detstve zažil.

Jozef Zuzkovič

Odchovanec

Detského mestečka v rokoch 1998 – 2015

E-mail: zuzkovic.jozef@gmail.com



9 788089 533220

SpoSolntE