

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

Vychovatel očima dětí z dětského domova
Bakalářská práce

Autor:	Lucie Kubrychtová
Studijní program:	Speciální pedagogika
Studijní obor:	Výchovná práce ve speciálních zařízeních
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Kaliba
Oponent práce:	doc. PhDr. Boris Titzl, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor:	Lucie Kubrychtová
Studium:	P17P0700
Studijní program:	B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor:	Výchovná práce ve speciálních zařízeních
Název bakalářské práce:	Vychovatel očima dětí z dětského domova
Název bakalářské práce AJ:	Educator by the Eyes of Children from Children's Home

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá pohledem dětí na jejich vychovatele v dětském domově. Práce se zaměřuje na vztah mezi dětmi a vychovatelem a na očekávání dětí od vychovatele. Teoretická část práce obsahuje kapitoly, ve kterých je popsán vychovatel, dětský domov, ústavní péče, specifika dítěte, formy a metody výchovy a vztahy mezi vychovatelem a vychovávaným. Praktická část je prováděna formou rozhovorů s dětmi v dětských domovech.

JANSKÝ, Pavel. Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-534-9. JANSKÝ, Pavel. Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-114-7. MATOUŠEK, Oldřich. Ústavní péče. Vyd. 2. přeprac. a rozš. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-85850-76-1. VOJTOVÁ, Věra. Úvod do etopedie: texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-166-9. ŽUFNÍČEK, Jan, PACNEROVÁ, Helena a Adéla ZELENDA KUPCOVÁ, ed. Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-87652-59-6.

Garantující pracoviště:	Katedra speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Kaliba
Oponent:	doc. PhDr. Boris Titzl, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	5.1.2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu. Zároveň prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na Univerzitě Hradec Králové).

V Hradci Králové dne

Poděkování

Dovoluji si touto cestou vyjádřit poděkování vedoucímu bakalářské práce Mgr. Martinu Kalibovi za odborné vedení, cenné rady, připomínky a podporu při zpracování bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům za jejich účast zúčastnit se výzkumného šetření.

Anotace

KUBRYCHTOVÁ, Lucie. *Vychovatel očima dětí z dětského domova*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 61 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá pohledem dětí na jejich vychovatele v dětském domově, zaměřuje se na vztah mezi dětmi a vychovatelem, zároveň i na jejich očekávání. Teoretická část bakalářské práce vymezuje pojmy, které souvisejí s dětským domovem, institucionální péčí, dítětem vyrůstajícím v dětském domově, vychovatelem a vztahy mezi vychovatelem a vychovávaným neboli dítětem v dětském domově. Cílem bakalářské práce je zjistit pohled vychovávaných na vychovatele. Praktická část této bakalářské práce je prováděna kvalitativním výzkumem, konkrétně jsou využívány je využívána forma polostrukturovaného rozhovoru s dětmi v dětských domovech.

Klíčová slova: institucionální péče, dětský domov, dítě, vychovatel

Annotation

KUBRYCHTOVÁ, Lucie. *Educator by the Eyes of Children from Children's Home*. Hradec Králové: Faculty of Education University of Hradec Králové, 2020. 61 pp. Bachelor's degree thesis.

The bachelor thesis deals with the view of children on their educators in the children's home, focuses on the relationship between children and the educator, at the same time on their expectations. The theoretical part of bachelor thesis defines concepts related to the child's home, institutional care, child growing up in a children's home, educator and relationship between educator and raised or child in a children's home. The aim of the bachelor thesis is to find out the view of the educators. The practical part of this bachelor thesis is carried out by qualitative research, specifically used form of semi-structured conversation with children in children's homes.

Keywords: institutional care, children's home, child, educator

Obsah

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Institucionální náhradní péče.....	10
2. Charakteristika dětského domova	12
3. Dítě v dětském domově	15
3.1. Důvody umístění dětí do dětského domova	18
4. Vychovatel v dětském domově	21
4.1. Osobnost vychovatele v dětském domově	23
4.2. Kompetence neboli specifika práce vychovatele v dětském domově	26
5. Vztah mezi vychovatelem a vychovávaným v dětském domově	30
PRAKTICKÁ ČÁST	33
6. Charakteristika výzkumného problému	33
6.1. Vymezení cíle výzkumu a výzkumných otázek	33
6.2. Popis výzkumných metod a nástrojů.....	34
6.3. Charakteristika výzkumného souboru	36
7. Samotná realizace výzkumu	38
8. Zpracování výsledků	39
9. Analýza rozhovorů	40
10. Interpretace získaných údajů.....	51
ZÁVĚR.....	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	56
SEZNAM PŘÍLOH	61

ÚVOD

Název této bakalářské práce je Vychovatel očima dětí z dětského domova. Záměr bakalářské práce a volba konkrétního tématu byla ovlivněna především osobní zkušeností s dětmi v dětském domově. Osobně jsem měla možnost poznat dětský domov v průběhu praxe, kterou jsem absolvovala při mém studiu na vysoké škole. Toto téma jsem zvolila abych, prohloubila své znalosti v této problematice.

Dětský domov je místo, do kterého přicházejí děti z nefunkční rodiny. Děti vyrůstající v dětském domově mnohdy neměly možnost poznat, jak rodina funguje a často se také jedná o děti, které neznají pocit bezpečí a lásky. Tato práce má objasnit pohled vychovávaných na vychovatele. Výzkum této bakalářské práce je prováděn v dětských domovech rodinného typu, kde má docházet k tomu, aby děti měly pocit, že někam patří, že mají někde „doma“. Rozhovory s dětmi mají za cíl zjistit pohled vychovávaných na vychovatele, objasnit představy o vychovateli, objasnit různé formy trestů, zjistit volbu pohlaví, pro lepší komunikaci.

Teoretická část této bakalářské práce je rozdělena do pěti hlavních kapitol. První kapitola se zabývá institucionální péčí, kde jsou popsány různé formy institucionální péče a je zde zmíněna i náhradní rodinná péče. Druhá kapitola se věnuje popisu dětského domova, jeho legislativnímu zakotvení a samotným funkcím dětského domova. Třetí kapitola popisuje dítě v dětském domově. Definuje období „dětství“, zaměřuje se na potřeby dětí, spojené s možnou deprivací. Obsahuje podkapitolu Umístění dětí do dětského domova, kde jsou zmíněny konkrétní důvody, které nejčastěji vedou k uložení ústavní výchovy, tudíž k tomu, že dítě musí být vychováváno v institucionální péči. Čtvrtá kapitola definuje samotného vychovatele a popisuje různé typy vychovatelů. Podkapitola této kapitoly se věnuje osobnosti vychovatele a následující podkapitola popisuje specifika práce vychovatele, přičemž jsou zde popsány konkrétní kompetence jeho pracovní náplně. Poslední, pátá kapitola se zabývá vztahem mezi vychovatelem a vychovávaným, zmiňuje určitá vztahová rizika.

Empirická část je vedena formou kvalitativního výzkumu, konkrétně je využita metoda polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovory jsou po přepsání vytištěny a následně analyzovány formou otevřeného kódování. Vytvořené kódy jsou sjednoceny pod vytvořené kategorie. Vytvořené kategorie jsou zaznamenány v jedné z kapitol empirické část této práce. V každé kategorii je interpretován každý rozhovor. Kódy jsou označeny tučně a

zajímavé útržky z rozhovorů jsou označeny kurzívou. Text je prolínán myšlenkami autora bakalářské práce.

Hlavním cílem této práce je zjistit pohled vychovávaných na vychovatele. Dílčí cíle jsme stanovili jako zjistit představy vychovávaných o vychovateli, objasnit využívané formy sociálního styku vychovávaných s vychovateli, zjistit využívané formy trestání. Práce je vedena tak, aby poskytla nové informace studentům speciální pedagogiky, dále širší veřejnosti, která má zkreslený pohled na děti z dětského domova, a také, aby poskytla informace pro vychovatele, kterým umožní zjistit pohled na ně samotné a umožní smazat mýty o tom, že děti z dětského domova jsou nevděčné vůči dospělé vychovávající osobě.

TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části bakalářské práce se zabýváme institucionální péčí, dětským domovem, dítětem umístěným v dětském domově, a především vychovatelem v dětském domově, jeho osobnostními a pracovními kompetencemi.

1. Institucionální náhradní péče

Náhradní péči dělíme na rodinnou, kdy je dítě vychovááno v přirozeném rodinném prostředí, anebo péči ústavní, která probíhá v zařízeních různého typu (dětský domov, diagnostický ústav apod.) (Průvodce pro zájemce o náhradní rodinnou péči a osvojení, 2014, s. 2).

Náhradní rodinná péče je známá již od dávných dob a má vždy přednost před ústavní výchovou (Matějček a kol., 1999). Je důležité zmínit, co to vlastně náhradní rodinná péče je. Motejl (2007, s. 82) tento pojem definuje jako „*institut sociálně právní ochrany dětí určený dětem, které z různých důvodů nemohou vyrůst ve vlastní biologické rodině. Jejím účelem je poskytnout těmto dětem přechodnou či dlouhodobou péči co nejvíce se podobající péči rodinné, pokud možno při zachování vazby dítěte s původní rodinnou v maximální možné míře*“. Náhradní rodinná péče je poskytována pomocí osvojení (adopce), pěstounské péče, poručenství a svěřením do výchovy jiné fyzické osoby než rodiče (Průvodce pro zájemce o náhradní rodinnou péči a osvojení 2014).

Náhradní rodinná péče má přednost před institucionální péčí, a tak soud před stanovením ústavní výchovy musí důkladně prozkoumat možnosti náhradní rodinné péče, poté, kdy si je jistý, že tento postup není možný, uloží ústavní výchovu (Novotná a Fejt, 2009).

Ústavní výchova je nařízena soudem v občanskoprávním řízení, kdy jiné výchovné opatření nevedli k nápravě v chování dítěte, kdy rodiče nejsou schopni materialisticky dítě zabezpečit, anebo jejich výchova není dostačující (Vocilka, 1994).

Děti s uloženou ústavní výchovou jsou vychovávány v institucích, které takovou rodinnou péči zajišťují (Novotná a Fejt, 2009). Jedná se o institucionální neboli ústavní péči, která je zajišťována Ministerstvem zdravotnictví, toto ministerstvo drží záštitu nad kojeneckými ústavy a dětskými domovy pro děti do tří let. Dále ministerstvem práce a sociálních věcí, které spravuje diagnostické ústavy, výchovné ústavy, dětské domovy se školou a dětské domovy. Dětské domovy v České republice jsou tedy státními institucemi.

Smutková popisuje institucionální neboli ústavní péči, jako takovou, kdy je o dítě pečováno v kolektivu výchovného zařízení (Smutková, 2007).

Institucionální péče o nezletilé děti je u nás již známá z historie v podobě sirotčinců, chudobinců a různé církevní organizace (Vávrová, Hrbáčková, Hladík, 2015).

Ústavní výchova je nařízena u dětí, o které se rodiče nemůžou nebo nedokážou postarat, až když není možnost zajistit dítěti jinou formu náhradní péče (Novotná a Fejt, 2009).

Ústavní výchova je zajišťována v ústavních zařízeních, které se dělí dle věku dítěte, dle důvodů, které vedou k umístění dítěte do ústavního zařízení a podle fyzických a psychických schopností dítěte (Novotná a Fejt, 2009). Tato bakalářská práce se zaměřuje na specifika dětského domova, ale je nutné si ujasnit rozdíly i mezi jinými institucionálními zařízeními, kterými jsou diagnostický ústav, dětský domov se školou a výchovný ústav.

Diagnostický ústav zastává celostní diagnostiku dítěte, terapii, vzdělávání a výchovu, dále umístování dětí do příslušných zařízení, které jim zajistí další rozvoj. Výchova a ubytování dětí je zajišťováno ve výchovné skupině (Sekera, 2009). Do diagnostického ústavu jsou děti umístovány po dobu dvou měsíců (Pávková a kol., 2001).

Dětský domov se školou je pro děti od šesti let do ukončení povinné školní docházky. Děti navštěvují školu, která je spojená s dětským domovem. Do tohoto typu dětského domova jsou umístovány děti se závažnými poruchami chování nebo s duševními poruchami (Jánský, 2014).

Výchovný ústav poskytuje sociální, vzdělávací a výchovnou péči dětem starším patnáct let. V případě, že dítě má natolik závažnou poruchu chování, může zde být umístěno od dvanácti let. Tuto péči zajišťuje dětem se závažnými poruchami chování s nařízenou ústavní nebo ochranou výchovou (Jánský, 2014).

Do výše zmíněných ústavů jsou umístovány děti s poruchami chování a emocí, které mají soudem nařízenou ústavní výchovu nebo uloženou ochrannou výchovu. Poruchy chování a emocí jsou nejčastěji zapříčiněny osobnostní rovinou, do které řadíme genetiku v podobě oslabení centrální nervové soustavy, anebo sociální rovinu, kdy se jedná o nedostatek dobrých vztahů ať už s rodinou, tak i se společností (Vojtová, 2008).

Dětský domov je konkrétněji popsán v další samostatné kapitole.

2. Charakteristika dětského domova

Dětský domov se řadí dle zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné činnosti ve školských zařízeních do kategorie školských zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, ve znění pozdějších předpisů. Dále sem patří diagnostický ústav, dětský domov se školou a výchovný ústav. Avšak dětský domov oproti výše zmiňovaným neslouží pro děti s uloženou ochrannou výchovou nebo se závažnými poruchami chování. § 12 zákona č. 109/2002 Sb. říká „*účelem dětského domova je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Tyto děti se vzdělávají ve školách, které nejsou součástí dětského domova*“ (zákon č. 109/2002 Sb.).

Výkladový slovník z pedagogiky definuje dětský domov jako „*sociální a výchovné zařízení pro ty děti a mládež od 3 do 18 let věku, které z nejrůznějších důvodů nemohou žít a být vychovávány ve vlastní rodině nebo rodině náhradní*“ (Kolář, 2012, s. 27).

Dětský domov je státní výchovné zařízení, které je zřizováno krajským úřadem (Janiš a Loudová, 2011).

Do dětského domova jsou umísťovány děti ve věku od 3 nejvýše do 18 let a taktéž jsou do něj umísťovány nezletilé matky s dětmi (zákon č. 109/2002 Sb.). Pokud je dítě neboli mladistvý ve fázi přípravy na budoucí povolání, je možné po dohodě s ředitelem a podepsání patřičné smlouvy, aby zůstal v dětském domově do svých 26 let (Bendl a kol., 2016).

Janiš uvádí, že dětský domov pečuje o děti ve věku od 3 do 18 let, ve výjimečných případech do 19 let, což záleží na individualitě potřeb dětí (Janiš a Loudová, 2011).

Dětský domov pojme nejméně dvanáct dětí a vrchní hranice je čtyřicet osm dětí, které se zařazují do rodinných skupin, dle svých vzdělávacích, výchovných a zdravotních potřeb (Cajthamlová, 2017).

Dětské domovy jsou typy zařízení, které pečují o děti z nefunkčních rodin a zároveň jim nemůže být poskytnuta ani jiná forma náhradní výchovy. Praxe nám říká, že velké množství dětí, které přicházejí do dětských domovů tam jdou rovnou z kojeneckého ústavu anebo z rozpadlých rodin jako děti nechtěné (Jánský, 2014).

V 90. letech 20. století Vocilka (1994) uvedl, že dětský domov slouží pro děti rozumově zdravé, ale že do zařízení může být umístěno i dítě s mentálním postižením, kterému je zařízení schopno zajistit docházku do speciální školy.

Již Pipeková v 90. letech uvedla dva typy dětských domovů. Jedním z nich je internátní typ, který je zpravidla určen pro děti, které jsou do něj přijímány na kratší dobu,

respektive u těch, u kterých se předpokládá brzký návrat k biologické rodině. Do internátního typu dětského domova jsou přijímány děti navštěvující povinnou školní docházku a jsou zařazeny do výchovné skupiny, která je složena z patnácti dětí. Druhým typem je rodinný dětský domov, který přijímá děti, u kterých se nepředpokládá brzká doba vrácení do biologické rodiny, ale naopak dlouhodobý pobyt v domově (Pipeková, 1998).

K tomuto tvrzení se přiklání i Janiš, který říká, že existuje dvojí typ dětského domova. První je rodinný, do kterého jsou zařazovány děti, u kterých se předpokládá dlouhodobý pobyt a ten druhý je internátní, ve kterém se pečuje o děti, které by se do 2 let měly vrátit ke svým biologickým rodičům (Janiš a Loudová, 2011).

Vocilka v 90. letech upozorňuje na to, že dětský domov rodinného typu je založen na uvolněném vztahu a důležité jsou v něm vazby na vlastní rodinu (Vocilka, 1994). Rodinná skupina je základní organizační jednotkou v dětském domově. Zařazuje se do ní 6–8 dětí, přičemž sourozenci jsou zařazováni do stejné rodinné skupiny, pokud nejsou stanoveny výchovné důvody. V dětském domově je možné zřídit 2–6 rodinných skupin, do kterých se děti zařazují dle jejich zdravotních, výchovných a vzdělávacích potřeb a dětí různého věku a pohlaví (zákon č. 109/2002 Sb.). Hájek popisuje prostředí rodinné skupiny, které by se mělo skládat z obývacího pokoje, pokoje pro vychovatele, ložnice dětí a sociálního zařízení (Hájek in Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Dítě v dětském domově předškolního věku dochází do mateřské školy, dítě školou povinné do kompetentní třídy svého ročníku základní nebo střední školy (Hájek in Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Vychovatel jakožto zaměstnanec v dětském domově musí zajistit výchovně vzdělávací činnosti, které nahrazují chod domácnosti. Musí se s dětmi věnovat vaření, zajistit snídani, svačiny, dále stravování o víkendech, anebo v době svátku a měl by do toho zahrnout i nákup potravin. Dítě musí mít zajištěné podmínky, které souvisí s přípravou na budoucí život, tudíž mladiství po ukončení povinné školní docházky a studující střední školu mohou být ubytováni na samostatné jednotce, anebo s dalšími třemi mladistvými, kteří se taktéž připravují na samostatný, budoucí život (vyhláška č. 438/2006 Sb.).

Dětský domov plní funkce dle zákona č. 109/2002 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Kdy základní funkcí je poskytování zázemí a materiálního zabezpečení dětem, do čehož spadá hrazení ubytování, stravy, oblečení, učebních potřeb, a také výloh spojených se školou, zdravotní péčí. Děti dostávají kapesné, které se liší dle věku, mohou ho využít na své koníčky, aktivity a zájmy prováděné ve volném čase (zákon č. 109/2002 Sb.).

Dále dětský domov zajišťuje funkci výchovnou, sociální a vzdělávací. Tyto funkce jsou však závislé na individuálních potřebách dětí v domově. Funkce by měly především vést ke zvyšování sebedůvěry, ke zvyšování citové stránky vlivem, kterým se jedinec může lépe začlenit do společnosti a ke zvyšování harmonického rozvoje osobnosti (zákon č. 109/2002 Sb.).

3. Dítě v dětském domově

Dítě neboli člověk má svou osobnost, která se vyvíjí v průběhu života. Vlivem několika činitelů. Na osobnost dítěte působí prostředí, ve kterém žije, druzí jedinci, sociální skupiny, způsob výchovy, vztahy mezi vychovatelem a vychovávaným, výchovné cíle a formy a metody výchovy (Pávková in Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Pro přesné definování dítěte je nutné se zaměřit na věkovou sféru.

Průcha, Walterová, Mareš (2013, s. 49) chápe dětství jako „*počáteční období životní dráhy každého jedince, začínající narozením a končící změnou dítěte v adolescenta*“ tudíž končící ve věkovém rozmezí asi od 14 do 15 let.

Dítě je jako lidský jedinec nacházející se v životním období od narození do adolescence (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Helus (2004, s. 87) říká, že „*dítětem je jedinec nacházející se v určitém věkovém rozmezí, které lapidárně označíme jako dětský věk*“.

Úmluva o právech říká, že dítě je „*každá lidská bytost mladší osmnácti let, pokud podle právního řádu, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve*“ (sdělení č. 104/1991 Sb., Úmluva o právech dítěte, s. 50). K této definici se také v literatuře Pedagogické ovlivňování volného času přiklání Hájek (Hájek in Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Skasková uvádí, že „*každé dítě je zejména individualitou, mé své prožívání, vnitřní svět*“ (Skasková in Žufníček, 2012, s. 40)

Dítě umístěné v dětském domově má svoje práva, povinnosti a potřeby stejně tak jako dítě žijící, vyrůstající a vychovávající v normální tedy biologické rodině.

Práva a povinnosti dítěte umístěného v dětském domově vyplývají z § 20 zákona č. 109/2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů (zákon č. 109/2002 Sb.).

Potřeby dítěte, které musí být uspokojovány tak, aby docházelo ke správnému vývoji dítěte popisuje ve své literatuře Švarcová. Za nejdůležitější potřebu považuju tu fyziologickou. Mezi fyziologické potřeby se řadí, potrava, nepřítomnost bolesti, spánek, voda. Psychologické potřeby jsou uspokojovány v podobě pocitu bezpečí, uznání, seberealizace, sebeúcty a lásky (Švarcová-Slabinová, 2012).

Kubíčková k potřebám dětí řadí vztah. Upozorňuje na to, že právě zde nacházíme jistou kvalitu, která dětem ohroženým a opuštěným chybí. Je zřejmé, že dítě touží a potřebuje znát podstatu toho, že někam patří (Kubíčková, 2011).

Matějček (2003, s. 9) definuje potřebu dítěte jako „*mnoho věcí, ale ze všeho snad nejvíce jistotu ve vztazích ke svým lidem*“, dále popisuje konkrétní potřeby dětí. Potřeba dobře se narodit neboli potřeba „dobrého“ startu znamená, aby se dítě narodilo zdravé, vítané, nadané všemi předpoklady a schopnostmi pro správný všestranný rozvoj a chtěné. U spousty dětí vyrůstající v ústavní výchově tato potřeba není zcela naplněna, tyto děti se spíše cítí nechtěné, nevítané. Jedná se o děti, které byly umístěny už v kojeneckém ústavu, ale i o takové děti, které byly umístěny do dětského domova v pozdějším věku. Takové dítě zažívá pocit bezmoci, zmatku, že je rodiči odmítáno a, že všichni kolem ho označují jako problémové. Opakované odmítnutí zanechává v dítěti negativní zkušenost, která se dále odráží do jeho dalších vztahů, kdy se bojí vytvořit si hlubší vztahy, anebo je velmi opatrné v přátelství (Matějček, 2013).

Matějček (2013) uvádí další pět psychických potřeb dítěte

- **Potřeba přívodu podnětů v přiměřené míře a variabilitě**
 - Tato potřeba je uspokojována podněcováním, stimulována především v oblasti zrakové, dotykové, sluchové a tak podobně. Tudíž dítě potřebuje mít ve svém blízkém okolí například hračky, lidé, s nímž se mazlíčí, usmívající se na něj. Je nutné, aby tyto potřeby působily kladně na jeho celý vývoj. Je důležité myslet na to, že materiální hodnota darů v podobě drahých hraček, zájezdů do zahraničí a podobně dostatečně nenahradí tuhle potřebu.
- **Potřeba smysluplného světa**
 - Aby byla správně tato potřeba naplněna je důležité všechny poznatky a informace předávat dítěte v řádu a smyslu a v pravidelnosti.
- **Potřeba prvotních emocionálních a sociálních vztahů**
 - Uspokojování této potřeby vede k tomu, že dítě má pocit životní jistoty. Největší role zde hraje matka, která však u dětí v dětském domově není, a tak musí být alespoň z části nahrazena vychovatelem. Je zde i potřeba životního partnera, důvěrných vztahů mezi dívkami a chlapci.
- **Potřeba vědomé vlastní identity neboli vlastního „já“**
 - Potřeba vlivem, které se dítěti utváří identita, která dále ovlivňuje jeho společenské vztahy.
- **Potřeba otevřené budoucnosti**

- Zde dochází k uspokojování dítěti v oblasti, že se cítí potřebný a, že ví, že jeho život pokračuje.

Na základní potřeby dětí se ve své literatuře zaměřuje i Pemová, která do nich řadí lásku, podporu, kvalitní a dostačující výživu, zajištění pitné vody, vhodné hygienické podmínky, zajištění oblečení, bezpečný domov, zajištění základní zdravotní péče, ochranu před nebezpečím, zajištění vzdělání. Potřeby musí být naplňovány, jinak dochází k zanedbávání dítěte (Pemová, 2016).

Pokud jsou potřeby správně uspokojovány dítě se rozvíjí v interakci s okolím, chápe sebe i okolí, v oblasti emocí a vůle, intelektu, kognitivních schopností, v chování, chápání společenských hodnot i celého prostředí (Skasková in Žufníček, 2010, s. 40).

Změna prostředí biologické a institucionální péče je pro dítě stresující, jedná se o velkou změnu v jeho životě, vzbuzuje u něj pocit strachu, nejistoty a zoufalství (Matějček, 2017).

Matějček (2017) upozorňuje na to, že dítě, které se dostává do ústavního zařízení může mít základní potřeby nenaplněné, což vede k deprivaci. Deprivace z velké části může znemožňovat znovunaplnění potřeb dítěte, což může negativně ovlivnit další vztahy dítěte k lidem.

Kubíčková (2011) se zamýšlí nad deprivací, jako nad situací, která přichází, pokud jsou nenaplněny základní lidské potřeby, konkrétně jde o strádání v oblasti psychických, biologických a sociálních potřeb.

Vágnerová (2014, s. 43) chápe deprivaci jako *„stav, kdy některá z objektivně významných potřeb není uspokojována v dostatečné míře, přiměřeným způsobem a po dostatečně dlouhou dobu“*.

Nenaplnění potřeb dítěte je následkem kultury, ve které dítě vyrůstá, jedná se o takzvaný soubor hodnot členů společnosti (Langmeier a Matějček, 2011).

Škoviera (2007) upozorňuje na, že dítě, které se dostává do náhradní výchovy je často sociálně a emocionálně narušené, což vzniká v důsledku ohrožení například alkoholem anebo jinou návykovou látkou v období před porodem, následně poté v období po porodu, kdy je dítě vychováno v domácím konfliktním prostředí a poté při příchodu do institucionálního zařízení.

3.1. Důvody umístění dětí do dětského domova

Dítě by mělo vyrůstat v milujícím, bezpečném, stabilním prostředí a zároveň by měly být uspokojovány všechny jeho potřeby. Tohle by měla zajišťovat jeho biologická rodina. Rodinou se rozumí seskupení osob, žijících dlouhodobě pospolu. V občanském zákoníku č. 89/2012 Sb. § 884, odst. 1. je vymezeno, že „*rodiče mají rozhodující úlohu ve výchově dítěte. Rodiče mají být všestranně příkladem svým dítětem, zejména pokud se jedná o způsob života a chování v rodině*“ (zákon č. 89/2012 Sb.). Jenže ne každé dítě žije v rodině, která je založena na lásce a řádné výchově, ale v rodině, kde je nekvalitní a nebezpečné zázemí domova. V takových případech hovoříme o poruše funkce rodiny. Dunovský ve své literatuře vnímá poruchu rodiny tehdy, „*...kdy rodina v různé míře neplní základní požadavky a úkoly, dané společenskou normou a vyjádřené v očekávání na přiměřené začlenění jejich členů do společnosti*“ (Dunovský, 1999, s. 101).

K umístění dítěte do zařízení pro výkon ústavní výchovy dochází na základě soudního rozhodnutí o ústavní výchově, anebo nařízením soudu o předběžném opatření (zákon č. 109/2002 Sb.).

Ústavní výchova trvá, tak dlouho dokud je to vyžaduje chování dítěte. U ústavní výchovy se přesně neurčuje doba trvání, může být však nejdéle do dosažení plnoletosti, popřípadě prodloužena o jedna rok (Vocilka, 1994).

Děti, které se ocitly v dětském domově vlivem předběžného opatření, tam jsou umístěny zejména z důvodu toho, že jejich rodinné podmínky, zázemí neodpovídá těm správným a do rozhodnutí soudu by mohl být jejich život ohrožen (zákon č. 109/2002 Sb.).

Velkým důvodem, proč bývají děti umístěovány v dětských domovech je takzvaná chudoba rodiny, kdy rodiče nejsou schopni materiálně zabezpečit potřeby dítěte (Jánský, 2004). Tudíž je nutné, aby byl vychovatel schopen zajistit dítěti takovou péči, díky které bude dítě schopno důvěřovat a zajistit kvalitní a bezpečné podmínky, které budou pozitivně emočně laděné (Jánský, 2014).

Vocilka v 90. letech 20. století uvádí další důvody umístěování dětí do dětských domovů, například úmrtí jednoho z rodičů, dlouhodobá nemoc matky, anebo nepravidelné pracovní směny rodičů (Vocilka, 1994).

Vocilka dále uvádí šest hlavních důvodů pro umístění dítěte do dětského domova (Vocilka, 1999).

- **Alkoholismus a jiné návykové látky v rodině**

- Alkohol patří mezi časté faktory umístění dítěte do dětského domova. Jedná se o legální drogu, která bývá ale velmi nebezpečná. Užíváním alkoholu dochází ke vzniku návyku, poruchy tělesného a psychického zdraví, mezilidských vztahů, osobnosti a ztráty kontroly nad pitím. U rodiče alkoholika upadá zájem o dítě, rodič už není vhodným vzorem pro dítě a taktéž má alkohol negativní dopad na vývoj a výchovu dítěte.
- **Prostituce rodičů**
 - Důvodů k prostituci je mnoho. Za ty základní považujeme špatné sociální podmínky, morální rozvrat rodiny a především chudobu. U dívek vyrůstajících v takové rodině je možnost, že se budou živit stejným druhem práce jako jejich matka. Nejčastěji při pouliční nebo zahraniční prostituce matky bývá dítě odebráno, protože matka pracuje často v noci, přes den spí, a tak na dítě není dostatečně dohlíženo. Při umístění dítěte do dětského domova, anebo využití jiné formy náhradní péče je přihlédnuto k tomu, jak celou situaci zvládá otec.
- **Zneužívání a týrání dětí**
 - Dunovský (1995, s. 85) definuje týrání, zneužívání a zanedbávání dítěte jako *„jakékoli nenáhodné, preventabilní, vědomé (případně nevědomé) jednání rodiče, vychovatele anebo jiné osoby vůči dítěti, jež je v dané společnosti nepřijatelné nebo odmítané a jež poškozuje tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte a popřípadě způsobuje jeho smrt.“*
 - Týrání a zneužívání dítěte je velkým problémem celé společnosti. U týraného a zneužívaného dítěte dochází ke snížení sebevědomí, špatné soustředěnosti a motivace, což vede ke školnímu neúspěchu dítěte a jeho vývoj je značně ohrožen.
- **Nezvládnutá výchova v rodině**
 - Rodina má nejdůležitější funkci a velmi ovlivňuje osobnostní rysy dítěte, návyky, sociální kontakty, charakterové vlastnosti a jeho životní zaměřenost a tak dále. Za nezvládnutou výchovu se považuje to, když jeden z rodičů řádně dítě nevychovává, případně vychovává, ale špatně, anebo je výchovy neschopen. Dále také to, že rodiče nemají vlivem své práce čas na dítě.
- **Nízká sociální a ekonomická úroveň rodiny**

- Chudoba patří mezi časté důvody umístění dětí do dětského domova. Rodiče nejsou schopni zabezpečit materiální potřeby dítěte. Dítě bývá zanedbáváno, vyrůstá v hygienicky nevyhovujících podmínkách bez výchovných podnětů. Při odebrání dítěte je nutné zvážit všechny výchovatské předpoklady a schopnosti rodičů. Verbální komunikační porucha a zhoršení psychického stavu patří mezi nejčastější důsledky nízké sociální úrovně rodiny.
- **Trestná činnost rodičů**
 - Opakující se trestná činnosti jednoho nebo obou rodičů vlivem, které jsou umístěny do nápravných zařízení. Dochází k rozpadu rodiny, kdy dítě citově strádá. Trestná činnost má negativní dopad na rozvoj osobnosti dítěte, ohrožuje jeho morální vývoj.

Dnes už, ale přibývá v dětských domovech dětí, které nepřichází z rodin, které jsou blbě situovány, avšak jde tam především o nezvládnutí výchovných nároků u dětí s postižením, a také o nepřipravenost rodičů na rodičovství (Vocilka, 2000).

Šípošová uvádí jako další důvody například špatnou péči rodičů pocházejících z výchovného zařízení, anebo nízký věk matky, která nemá dostatečnou podporu ve své rodině (Šípošová in Vychovávateľ, 2008, s. 31).

4. Vychovatel v dětském domově

Hofbauer chápe vychovatele jako profesionálního pracovníka pracujícího například ve školní družině, domově mládeže, školním klubu, dětském domově, ale i pracovníka pracujícího v nápravném zařízení (Hofbauer in Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Vrabcová (in Vychovávateľ, 2019, s. 40) říká „*vychovávateľ v detskom domove je kľúčová osoba, ktorá je v priamom kontakte s dieťaťom, je jeho sprevádzajúcou osobou, odborníkom na zranenú detskú dušu*“.

Vychovatel může být kdokoli, kdo vychovává, respektive, kdo záměrně působí na vychovávaného, anebo vychovatel, který svou profesi vykonává pod záštitou svého vzdělání (Bendl a kol., 2015).

Pedagogický slovník definuje vychovatele jako „*pedagogického pracovníka, působícího ve školách a školských zařízeních ústavní a ochranné výchovy v oblasti vzdělání mimo vyučování*“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 279).

Pávková říká „*vychovateli jsou označováni pracovníci školských zařízení, zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu, ...*“ (Pávková in Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, s. 68).

Kraus ve své literatuře zmiňuje, že vychovatel je sociální pracovník, který na profesionální úrovni řídí a organizuje výchovný proces, při kterém působí na jiné, což jsou děti, dospělí a mládež ve volném čase (Kraus, Poláčková et al, 2001).

Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. § 2, ve znění pozdějších předpisů zřetelně definuje pedagogického pracovníka, jako osobu, která vykonává přímou pedagogickou činnost, tudíž jde o pedagogického pracovníka, u kterého se předpokládá přímé působení na jedince, kterého vychovává. Dle zákona jsou pedagogickými pracovníky: učitelé, vychovatelé, pedagogové volného času, speciální pedagogové, asistenti pedagoga, trenéři, vedoucí pedagogičtí pracovníci, psychologové, a další. Dle § 3 výše zmíněného zákona může být pedagogickým pracovníkem ten, který splňuje předpoklady pro danou profesi jako jsou bezúhonnost, zdravotní způsobilost, znalost českého jazyka, odborná kvalifikace a plná způsobilost k právním úkonům (zákon č. 563/2004 Sb.).

§ 16 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících uvádí, že vychovatelem v dětském domově se stává ten jedinec, který získá odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogiky, konkrétně speciální pedagogiky a sociální pedagogiky, vyšším odborným vzděláním v akreditovaném programu v oboru vzdělání zaměřené na speciální pedagogiku nebo vzděláním stanoveným pro

vychovatele, vzděláním v oblasti celoživotního vzdělávání uskutečňovaném na vysoké škole a zaměřeném na speciální pedagogiku (zákon č. 563/2004 Sb.).

Pávková a kol. (2001) uvádí, že každý budoucí pedagogický pracovník před uzavřením pracovního poměru se musí zúčastnit psychologického vyšetření, které je považováno za opatření vlivem, kterého nedochází k tomu, že se pedagogickým pracovníkem stává osoba, která nemá vhodné osobnostní charakteristiky vykonávat tuto profesi.

Vychovatel v neosobní instituci neboli v dětském domově zaobírá částečnou funkci, odpovědnost za dítě, které má však dálkového opatrovníka ve smyslu sociální pracovnice (Matějček a kol., 1999).

Škoviera (2007) upozorňuje na to, že vychovatel v institucionálním zařízení nemá nahrazovat rodiče, ale zajímat se o skupinový život s vyvážeností zájmů všech dětí. Tudíž vychovatel by měl pro děti z nefunkční rodiny, pro děti bez zázemí představovat zdroj podpory, ať už té vztahové tak i ve smyslu obživy, praní prádla, střechy nad hlavou (Matoušek, 1999).

Vychovatele můžeme rozdělit na dva typy, první je ten ženský typ a druhý mužský typ. Mezi oběma typy jsou patrné rozdíly. Například ženy spíše nabízejí mateřský výchovný model, tíhnou k tomu, aby dětem byly oporou v problematice rodinného zázemí, kdežto muži dětem ukazují mužský vzor chování (Sekera, 2009).

Vágnerová (2000) uvádí další typy vychovatelů

- **autoritativní typ vychovatele** – nutné dodržování stanovených norem, ustálený vzorec chování, pro tohoto vychovatele není typ tolerantní ani ke kladným věcem, může u něj docházet k problémům při navazování kontaktu s dětmi,
- **nejistý vychovatel** – pro něj je typický spontánní projev a odchylky od určité normy,
- **liberální vychovatel** – tento typ vychovatele nepotřebuje pro svoji práci přesná pravidla, avšak ty posléze dětem chybí, je mezi dětmi oblíbený, ale jeho nepřesná práce může vést k dezorientaci,
- **aktivní a temperamentní vychovatel** – typ vychovatele, který nebývá zas až tolik trpělivý především ve spolupráci s dětmi, kteří jsou pomalejší, úzkostlivější, bázlivější, spíše ve svém kolektivu vítá aktivní, živější, a dokonce neklidné děti,

- **klidný a pomalý vychovatel** – takový vychovatel nemusí vyhovovat dětem, které jsou velmi živé a aktivní, jelikož nedokáže tolerovat jejich tempo, avšak pozitivum je v tom, že neřeší problémy výbušně, rychle, ale naopak pomalu a efektivně.

Velký vliv na výkon profese má i to, zda je vychovatel čerstvým, začínajícím neboli nezkušeným vychovatelem, anebo naopak vychovatelem, který v této pozici pracuje už roky, takového vychovatele můžeme nazývat třeba rutinérem. Nezkušený vychovatel bývá kamarádský, otevřený, dětmi velmi oblíbený, avšak nemá potřebnou autoritu a může mít problém rozeznat hranici mezi zábavou, tolerancí a svého nadřazeného postavení. Naopak ten starší, zkušenější bývá méně tolerantní, spoléhá na svou zkušenost, kterou využívá k rozřazování dětí do různých kategorií, což ale může vést ke zkreslení a nepochopení problému daného dítěte (Vágnerová, 2000).

Práce neboli výchova vychovatele obsahuje skutečnosti, kdy výchova není obsahově stanovena, má pouze charakter doporučení, vychovatel musí brát zřetel na potřeby a požadavky vychovávaných, klasifikace, která se občas objevuje musí být odvozena od individuality každého dítěte, kdy vychovatel musí klást důraz na jednotlivé pokroky, snahu a radost z činností. Vychovatel musí ve výchově obsáhnout jak formální část celku, tak i tu neformální. Vychovatel se objevuje pro dítě v mnoha rolích jako například kamarád, přítel, rádce (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Kraus zmiňuje čtyři varianty negativního typu vychovatele, které vznikají v důsledku interakce mezi vychovatelem a vychovávaným. Velmi přísný vychovatel, shovívavý vychovatel, lhostejný vychovatel a demagog. Velmi přísný vychovatel trestá okamžitě a bez hledání jiného řešení, vychovávané vnímá jako zlé a neúspěšné bytosti. Shovívavý vychovatel vytváří svobodu, dává vychovávaným volnost a je často nejoblíbenější. Lhostejný vychovatel je takový, který do zaměstnání nekládá empatii, ale bere své zaměstnání pouze jako povinnost. Demagog se projevuje jako typ vychovatele, který je autoritativní, vztahovačný, podezřivý a stále moralizuje (Kraus, Poláčková et al, 2001).

4.1. Osobnost vychovatele v dětském domově

„V psychologickém pojetí je osobnost – každý člověk s jedinečnou strukturou svých psychických vlastností a dispozic. Důraz je kladen na jednotu psychických procesů, stavů a vlastností, na souhrn vnitřních determinantů prožívání a chování“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 183).

Kohoutek popisuje osobnost jako neopakovatelnou ve své individualitě, v integritě zkušeností, pozitivních a negativních, vlastnostech ať už podděděných nebo získaných. Osobností se rozumí určitý člověk formující se ve společenských, historických a přírodních podmínkách a procházející svou individuální životní vývojovou cestou (Kohoutek, 2006).

Osobnost je konkrétní člověk, individuum, která se liší od jiných jedinců ve svých vlastnostech, zkušenostech, životním běhu (Čáp a Mareš, 2001).

„Vychovatel by měl disponovat řadou osobnostních vlastností, dovedností, sociálních dovedností, schopností, měl by ovládat své emoce apod., jelikož je v zařízení právě tím dospělým, s nímž tráví klient nejvíce času“ (Sekera, 2009, s. 38).

Vrabcová říká, že *„osobnost’ vychovávatele’a by sa mala vyznačovať vysoko pozitívnymi charakterovými vlastnosťami a odbornými spôsobilosťami“* (Vrabcová in Vychovávateľ, 2019, s. 40).

U vychovatele jakožto profesionála, který působí na výchovu a vzdělávání ve speciálních zařízeních se musí klást důraz na jeho typ osobnosti. Je patrné, že člověk, který vystudoval vysokou školu zaměřenou na výchovu a vzdělání, nemusí být ideálním pedagogem. U vychovatele, který usilovně ovlivňuje a formuje děti a mládež, je klíčové, aby měl kvalitní a vyzrálou osobnost (Sekera, 2009).

Kraus říká, že jsou nejen důležité psychické vlastnosti, ale i ty fyzické. Vnímavost pro různá prostředí, různé životní situace, celkovou vyrovnanost, emocionální vyrovnanost, trpělivost a sebekontrolu považuje Kraus za specifické požadavky na psychiku. Důležitá je i kreativita, originalita, asertivní jednání a komplexní aktivita (Kraus, Poláčková et al, 2001).

Je důležité, aby vychovatel měl osobnostní vlastnosti umožňující zvládnout jak roli vychovatele (terapeuta), tak zastoupit roli rodiče. Vychovatel musí být empatický, musí mít vlohly projevoval nadšenost k dětem, musí umět vytvořit kladné psychosociální prostředí a umět kvalitně komunikovat s dětmi, to znamená, že musí zvládat a umět vyřešit problémy v komunikaci. Vychovatel patří mezi jedince, kteří mají kladný postoj k životním situacím, které patří mezi ty náročnější. Můžeme říci, že k tomuto všemu dopomáhá příznivé osobní zázemí (Pávková a kol., 2001).

Vrabcová popisuje osobnostní charakteristiky vychovatele jako *„hodnovernosť, priateľskosť, vnímavosť, spol’ahlivosť, empatia, vysoká miera citlivosti, ľudskosti, ale aj osobnostná stabilita, rozhodnosť a vytrvalosť, ďalej zodpovednosť, trpezlivosť, disciplinovanosť, intuícia, kreativita, flexibilita“* dále dobré komunikační vlastnosti, které musí zvládat uplatňovat při rozhovoru s dítětem ale taky s jeho biologickou rodinnou, při konfliktech mezi dětmi, anebo mezi dítětem a vychovatelem. Optimismus, uvolněnost,

smysl pro humor a nadšení jsou dle Vrabcové taktéž důležitými osobnostními charakteristikami vychovatele (Vrabcová in Vychovávateľ, 2019, s. 41–42).

Jánský uvádí, že na osobnost pedagoga ve výchovných zařízeních jsou kladeny vysoké nároky. Je nutné, aby pedagog byl odolný vůči stresovým a konfliktním situacím, aby zvládal rychlé rozhodování, které by mělo být ve vysoké míře racionální. Pedagog by měl mít dobré dovednosti v sociální komunikaci a také schopnost vnímat sociální dění okolo něj. Především musí být emocionálně vyrovnaný, musí vůči dítěti vyjadřovat ochotu, pomoc a zájem o něj. K pedagogickým charakteristikám se řadí i vlastnost důslednost, která napomáhá při výchovném režimu (Jánský, 2014).

Aby byl vychovatel dobrým pedagogem, měl by mít na vysoké úrovni své poznávací procesy, dále dobrou paměť, pozornost, ale také vlastnosti, které jsou podmíněné vůlí jedince. Každý správný vychovatel musí umět prožívat, a především ovládat své emoce. Charakter musí být složen pouze z kladných vlastností (spravedlivost, pracovitost). Měl by mít přiměřené vědomosti, dovednosti a návyky ke svému povolání. Dá se říct, že ale takoví lidé neexistují, každý člověk má své kladné a záporné vlastnosti, avšak vychovatel by si je měl uvědomovat a měl by být schopen s nimi pracovat, a především zdokonalovat se v nich (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Lorenzová říká, že sociální pedagog je ten, u kterého je: *„...prosociálně orientovaná zralá osobnost, vědomá si svého životního směřování, s příznivým a realistickým sebezpojetím, osobnost bez neurotických či psychopatických rysů, s předpoklady sebereflexe vlastního rozhodování, jednání i emocí, otevřená podnětům, ochotná se sebevzdělávat i procházet pravidelnými supervizemi“* (Lorenzová in Kraus, Poláčková et al, 2001, s. 178).

„Osobnost vychovávatele je vo výchově mimo vyučovania jedným z najdôležitejších činiteľov jej účinnosti a kvality“ (Kouteková, 2006, s. 14).

Kouteková poukazuje na to, že vychovatel, který tuto práci bere pouze jako svojí profesi nebo „přechodnou stanicí“ nikoli jako poslání, nemůže v této oblasti vydržet dlouho pracovat (Kouteková, 2006).

Dle Škoviery (2007) jsou požadavky na osobnost vychovatele velmi vysoké a vytvářejí nereálný model ideálního člověka s kladnými vlastnostmi.

4.2. Kompetence neboli specifika práce vychovatele v dětském domově

Pedagogický slovník vymezuje kompetence jako „soubor požadavků na vzdělání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 99).

Kraus chápe kompetence jako soubor požadavků zahrnujících vědomosti, sociální dovednosti a profesionálně etickou identitu (Kraus, Poláčková et al, 2001).

Základní kompetence vychovatele jsou v oblasti sociální komunikace, asertivního chování, v oblasti tvorby zájmových oblastí a vedení dokumentace. Další kompetence vychovatele jsou především vědomostní dovednosti, mezi které patří odborná znalost psychologie, obecné pedagogiky, sociologie a filozofie. Dále musí odborně užívat získané informace v oboru biologie člověka, somatologie, zdraví a nemoc, musí znát práva (Kraus, Poláčková et al, 2001).

Sekera poukazuje na to, že klíčové kompetence pro profesi vychovatele nejsou doposud v žádné literatuře blíže specifikovány, avšak pro profesi vychovatele lze vycházet z kompetencí pro sociálního a pedagogického pracovníka (Sekera, 2009).

Například Hátar (in Vychovatel, 2007) sestavil kompetence pro profesi sociálního pracovníka:

- edukační a reedukační;
- poradenské;
- komunikační;
- organizačně-manažerské;
- sociálně-výchovné prevence a intervence;
- sociální a resocializační;
- vědecko-výzkumné;
- diagnostické a prognostické;
- integračně-kompenzační;
- sociálně-pedagogického výcviku;
- sociálně a výchovně-rehabilitační;
- stabilizující a usměrňující.

Vašutová (2004) definuje osobní kompetence pro pedagogického pracovníka:

- psychická odolnost a fyzická zdatnost;
- osobní dovednosti;
- osobní vlastnosti;

- empatie a tolerance;
- osobní postoje a hodnotové orientace.

Nelze sestavit přesný soupis klíčových kompetencí (schopností, dovedností, vědomostí) pro práci vychovatele. Mělo by jít spíš o rozpoznání pracovních činností a následně poté sestavit možné kompetence pro tuto profesi (Sekera, 2009).

Bendl a kol. uvádí a rozděluje činnosti, které provádí vychovatel ve školských výchovných a ubytovacích zařízeních (Bendl a kol., 2015).

- **administrativní činnosti** – přehled o docházce, vykazování pedagogické aktivity a klasifikace výsledků dětí;
- **organizační činnosti** – zajištění správného chodu daného zařízení, dozor nad dodržováním režimu daného zařízení, zajišťování programu pro děti v jejich volném čase, uspořádávání výletů, kulturních a poznávacích akcí;
- **koordináční činnosti** – koordinace preventivních programů, zejména těch protidrogových;
- **metodické činnosti** – produkce vzdělávacích a výchovných materiálů, inkluze dětí se speciálními vzdělávacími potřebami;
- **diagnostické činnosti** – recenze jednotlivých potřeb a zvláštností dětí;
- **přímá výchovná a vzdělávací činnost** – motivace osobního rozvoje dětí (duševně, tělesně, výtvarně, hudebně a jiné).

Vychovatel se musí snažit vytvořit dítěti rodinné prostředí, využívat kladný přístup, který vede k částečnému, anebo úplnému odstranění poruchy sociálního, citového a psychomotorického vývoje. Kompetence práce vychovatele musí směřovat k tomu, aby se dítě cítilo v bezpečí, mělo jistotu, že někam patří a že někomu na něm záleží. Při tomto postupu vychovatel nesmí zapomínat na celkový zdravotní stav dítěte a na jeho osobnostní podmínky. Vše je nutné provádět kladnými výchovnými prostředky a při potrestání volit takové varianty, které umožňuje deklarace práv dítěte. Vychovatel sepisuje individuální výchovný plán, který zhodnocuje a pravidelně zaznamenává celkový rozvoj dítěte. Usiluje o vývoj jeho osobnosti, pomáhá mu rozvíjet tvořivost, mravní a morální cítění, vede ho k hygieně pomocí uklízení svého pokoje, anebo společných prostor, učí ho praní, žehlení, vaření a vede ho k práci v kolektivu. Vychovatel vede dítě k samostatnosti. Vypracovává s dětmi domácí úkoly, je v kontaktu se školou, kterou dítě navštěvuje a realizuje aktivity ve

volném čase dítěte. Vede knihu života dítěte, kterou doplňuje aktuálnostmi. Je zodpovědný za bezpečnost všech dětí a neustále kontroluje jejich zdravotní stav. Zachovává pracovní tajemství, diskrétnost a mlčenlivost o citlivých informacích dětí, účastní se vychovatelských porad (Vrabcová in Vychovávateľ, 2019, s. 40–41).

„*Vychovateľ je ve vzájemné interakci s vychovávaným základním aktivním činitelem*“ (Dvořáková a kol., 2015, s. 35). Vychovateľ vede vychovávaného k cíli a je původcem přímé výchovné činnosti. Vybírá vhodné výchovné způsoby, harmonizuje a koriguje jejich vliv, pokouší se odstraňovat negativní podněty při rozvoji vychovávaného. „*Harmonizační funkce je mnohdy obtížná, a to i proto, že na jedince většinou působí více konkrétních vychovatelů*“ (Dvořáková a kol., 2015, s. 35). Záleží tedy na tom, kterého bere vychovávaný jako svého hlavního vychovatele (Dvořáková a kol., 2015).

Vychovateľ je odpovědný za výchovu, bezpečí a vývoj vychovávaného. Vychovateľ musí znát zákonitosti vývoje osobnosti, zákonitosti procesu výchovy. Jedná se o profesionála, který umí tvárně pracovat se skupinou a zná kvality svých vychovávaných (Bendl a kol., 2015).

Vychovateľ musí vložit do výchovného působení především osobní nasazení, trpělivost, odvalu v rozhodování, empatii a lidskou statečnost. Výchovné působení neboli výchova může evokovat ve vychovateli velkou radost, ale také i určité zklamání. Vychovateľ by měl do své práce a svého výchovného působení především vložit svou osobnost (Dvořáková a kol., 2015).

Vychovateľ by měl rozvíjet u vychovávaného relevantní hodnoty, postoje a vlastnosti, které vedou k prospěchu jak samotného vychovávaného, tak ku prospěchu společnosti (Bendl a kol., 2015).

Helus uvádí pedagogické ctnosti, dle kterých by vychovateľ měl rozvíjet osobnost dítěte (Helus, 2004)

- poskytování **pedagogické lásky**, která je založena na citu, zkušenosti, že vychovateli na dítěti záleží, otevírání budoucnosti;
- **pedagogickou moudrostí** se rozumí to, že vychovateľ vkládá do dítěte praktické zkušenosti podložené literaturou;
- do **pedagogické odvahy** je zahrnuto chování, které dítěti umožňuje osobnostní rozvíjení a využívání práv, i přesto, že výchova probíhá v institucionálním zařízení;
- **pedagogickou důvěryhodnost** musí využívat vychovateľ v prostředí s důvěrou k dítěti a naopak.

Vychovatel v dětském domově ve smyslu k vychovávaným má stěžejní roli, zastává biologické rodiče a musí dosáhnout určité výchovy. Pávková uvádí pojem, kterým definuje výchovu v dětském domově jako takzvanou výchovu mimo vyučování. Vychovatel v dětském domově tedy zajišťuje výchovu mimo vyučování, která sebou nese nejenom zábavu, rekreaci, zájmové činnosti, odpočinek, ale také oblast dětských povinností, do kterých se řadí sebeobsluha, příprava na vyučování. Výchova mimo vyučování má čtyři znaky: probíhá v institucionálním zařízení, mimo vliv rodiny, povinné vyučování, a také ve volném čase (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Každé výchova i ta výchova mimo vyučování, používaná v institucionálních zařízeních má své cíle, ke kterým je nějakým způsobem nutno dojít. Pro to, aby cíle byly splněny, vychovatel používá výchovné metody a formy. Velký důraz se přikládá metodám povzbuzující aktivitu dětí, dále metodám praktických činností, metodám rozhovoru, metodám cvičení žádoucího chování, které zajišťuje vychovatel svou pozicí. Metody výchovy formulují i odměny a tresty. Výchovné formy jsou používané jako hry, soutěže, schůzky zájmových útvarů, vycházky a exkurze (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Dvořáková chápe formy a metody výchovy jako prostředky výchovy, uvádí různé příklady, kdy forma výchovy je prováděna v podobě spolupráce vychovatele a vychovávaného, je individuální, skupinová nebo hromadná práce a podobně. Do metod výchovy řadí různé způsoby práce, příklady, vzory, odměny, tresty, soutěže a podobně (Dvořáková a kol., 2015).

Formy a metody výchovy lze považovat za způsoby, kterými je dosahováno cíle. Metody se liší například podle možnosti předávání informací, podle aktivity vychovávaných nebo podle fáze výchovně-vzdělávacího procesu. Jedná se převážně o metody slovní, názorné, upevňovací, ověřovací, osvojování a podobně. Důležitá metoda je rozhovor, která zajišťuje aktivitu vychovávaných. Formou výchovy se rozumí hra, soutěž, exkurze nebo vycházka. Tyto formy vedou k podpoře aktivity vychovávaných. Formy mohou být individuální, hromadné a skupinové (Bendl a kol., 2015).

5. Vztah mezi vychovatelem a vychovávaným v dětském domově

Vztah mezi vychovatelem a vychovávaným v dětském domově vzniká na základně toho, zda vychovatel dokáže vychovávaného zaujmout již při prvním kontaktu, prvním setkání. Vychovatel v průběhu vztahu předává vychovávanému určité hodnoty, postoje. Do tohoto procesu zasahují osobnostní vlastnosti vychovatele, které mají vliv na to, zda vychovatel dokáže zaujmout (Pávková a kol., 2001).

Vágnerová (2000, s. 5) říká, že „*vychovatel má jinou sociální pozici než učitel*“, protože vztah mezi vychovatelem a vychovávaným není založen pouze na formalitě, ale jde spíše o vztah osobní.

Vztah mezi dítětem a vychovávaným umožňuje uspokojovat psychické potřeby dětí. Takový vztah nevzniká spontánně, ale vytváří se průběžně a dlouhodobě. Vztah nevzniká hned při prvním setkání (Kubičková, 2011).

Lányová popisuje sociální kontrolu a sociální pomoc. Jedná se o dva termíny, které umožňují lépe uchopit vztah mezi vychovatelem a dítětem. Pomocí sociální kontroly dochází k odstranění odchylek dítěte od normy a zároveň stanovení pravidel správného chování. „*Vztah mezi vychovatelem a dítětem ve fázi sociální kontroly je vztahem jednostranné závislosti dítěte či klienta na vychovateli*“ (Lányová in Žufníček, 2012, s. 96). Dítě by mělo získat k vychovateli důvěru, mělo by být motivované ke změně chování a vychovatel by se měl dostat do fáze, kdy přechází na sociální pomoc, kterou dítěti nabízí. Přejít závisí na změnách v chování, kdy jsou zřetelně viditelné změny k lepšímu (Lányová in Žufníček, 2012).

„*Mezi metody a příklady sociální pomoci řadíme vzdělávání a poradenství. Prostředky jsou rady, návrhy a alternativní návrhy, diskuze*“ (Lányová in Žufníček, 2012, s. 97). Sociální pomocí formulujeme pravidla pro spolupráci vychovatele a dítěte. Jedná se o proces, kdy si dítě uvědomuje, že je držitelem svého problému, který chce, ale řešit. Vztah mezi vychovatelem a vychovávaným v tomhle směru není jednostranný, ale je založen na oboustranném vzájemném působení (Lányová in Žufníček, 2012).

Vztahovou dimenzi podporuje celý tým, obohacuje ho svými osobnostními charakteristikami a podobně říká, že „*ideální je, pokud celý tým vytváří model žádoucího a přirozeného spektra, blížícího se celkové struktuře populace, a simulujícího tak co nejpřirozenější prostředí*“ (Lányová in Žufníček, 2012, s. 102–103).

Kraus ve své literatuře popisuje vztah mezi vychovatelem a vychovávaným jako takový, který není především odsuzující nebo moralizující, ale takový, který je založen na

porozumění, úctě, účasti a podpoře. Tento vztah nemusí být projevován verbálně, ale můžou být použity neverbální prvky, anebo dobře navozená atmosféra (Kraus, 2001).

Vztah mezi vychovatelem a vychovávaným v dětském domově může být ohrožen vztahovými riziky. Do těchto rizik řadíme především (Lányová in Žufníček, 2012)

- **věk vychovatele** – dle věku má dítě jiný pohled na vychovatele, a i jiný způsob chování k němu;
- **specifika mužských a ženských rolí** – vlivem pohlaví se děti dokážou identifikovat s vychovatelem;
- **vztahy na pracovišti** – děti, které vyrůstaly v rodině, která byla disharmonická dokáží disharmonii prokouknout i mezi vychovateli;
- **rodinné, příbuzenské a milenecké vztahy dospělých** – dítě, které má problém s určitým vychovatelem bude mít tak jistě problém s jeho příbuzným, pracujícím ve stejném zařízení;
- **řešení sporů dospělých prostřednictvím dětí** – například vychovatelka si stěžuje na kolegu, ale podává to způsobem takovým, kdy to vypadá, že si na vychovatele stěžují děti;
- **přenosové role** – dítě zaujímá k vychovateli takový postoj, který zaujímalo doma k rodiči;
- **dvojná vazba** – dítě vnímá jinak projev, mimiku vychovatele, tón hlasu a slova;
- **srozumitelnost souvislostí a kontextu** – jedná se o to, že nastavená pravidla v zařízení musí být dodržována a nikoli bez promyšlení přidávat nová, která vedou k nepochopení, jak ze strany dětí, tak ze strany vychovatelů;
- **nereálná očekávání** – vychovatel nesmí klást na děti nemožné úkoly a nesmí od nich čekat bezchybné splnění;
- **vztahy s rodinnými příslušníky dítěte** – základem je nepovyšovat se nad rodiči dětí;
- **vztahy se upevňují a vznikají v činnostech** – různé oslavy, pobyty, rituály a podobně mají velmi pozitivní vliv na vztahy mezi vychovateli a dětmi;
- **emoční korektivní zkušenost** – jedná se o to, kdy vychovatel poskytne dítěti postupné sblížení, netlačí na něj a neopětuje mu jeho případné agresivní a vulgární chování.

Důležité je, aby ve vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným, si vychovatel uvědomoval, že je zde stále on tím vychovatelem, profesionálem, který nese zodpovědnost za správný výchovný proces. Dítě v tomhle vztahu bere pouze autentickou roli. Vychovatel do tohoto vztahu přináší své vlastnosti, charakteristiky, postoje jakožto dospělého jedince, na kterém závisí výsledky výchovného působení, které dítě přebírá od něj jakožto pedagogického pracovníka (Lányová in Žufníček, 2012).

Ten vychovatel, který si utvoří s dětmi kladný a pozitivní vztah se stává tím, kdo dětem může alespoň částečně zastoupit jejich nefunkční rodinu, anebo alespoň zastoupit určité nefunkční místo v rodině. Pečující vztah vychovatele k dětem není pouze o dobrém srdci či dobré vůli, ale musí obsahovat specifické vlastnosti a profesionalitu vychovatele. Děti takový vztah popisují jako takový, kdy vychovatel například neuhýbá očima od dítěte, anebo se od něj neodtahuje. Co však tento vztah podtrhuje nejvíce je to, když dítě ví, že vychovatel o něj má zájem a dokáže mu věnovat svůj čas (Pávková a kol., 2001).

Kdyby každý jedinec bral problémy okolních lidí stejně tak, jako ty svoje, zřejmě už by nežil, proto je nutné, aby hranice ve vztahu mezi vychovatelem a dítětem byla a dodržovala se. Jedná se o takzvané dělítko, které nám říká, čím se má zabývat vychovatel a čím zase naopak dítě (Kopřiva, 2016).

K dosažení smysluplného vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným je třeba, aby vychovatel svou profesi vykonával s dobrým úmyslem a nadšením bez zloby a zášti (Cameron, 2009).

Jako základní znak úspěšných vztahů mezi vychovateli a vychovávanými vyjádřil Smith (2005, s. 3, in Cameron, 2009, s. 138) to, že uvedl: *„každé dítě potřebuje alespoň jednoho dospělého, který je do něj blázen“* ... *„nejsilnějšími okamžiky ústavní péče o děti jsou situace, kdy mezi výchovným pracovníkem a mladým člověkem vznikne osobní propojení“*.

Ať už je vztah mezi vychovatelem a dítětem projevován různorodým způsobem, musí se dbát na to, že vše, co se děje, se děje záměrně a jedná o rozhodujícího činitele při vývoji dítěte. Vztah se podílí i na dětství a je spojován s celoživotními důsledky (Helus, 2004).

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část této bakalářské práce navazuje na teoretickou část, která tvoří východisko pro samotné výzkumné šetření. Cílem této praktické část bylo realizovat výzkumné šetření u dětí vyrůstajících v dětském domově. Zaměřujeme se na postoje dětí z dětského domova. V praktické části této bakalářské práce vymazujeme hlavní cíl výzkumného šetření této bakalářské práce. Jsou zde popsány metody získání dat, charakteristika výzkumného problému a samotné vyhodnocení výzkumného šetření.

6. Charakteristika výzkumného problému

V této bakalářské práci se zabýváme aktuálním tématem, jak děti z dětského domova vidí vychovatele, jakého by si ho představovaly, jaké pohlaví je pro ně vhodnější, jaký vychovatel vůbec je, jaké má klady a zápory. Otázky pokládané respondentům jsme vybírali na základě určitých předpokladů, které nám ukazují, jaký by měl vychovatel být.

6.1. Vymezení cíle výzkumu a výzkumných otázek

Hlavním cílem výzkumného šetření je na základě rozhovorů s dětmi žijícími v dětském domově zjistit pohled vychovávaných na vychovatele. Dílčí cíle jsme stanovili jako zjistit představy vychovávaných o vychovateli, objasnit využívané formy sociálního styku vychovávaných s vychovateli, zjistit využívané formy trestání.

Záměrem tohoto kvalitativního šetření je proniknout do situací, jak děti neboli vychovávané vnímají vychovatele, jaké mu přikládají charakteristiky, jak by si představovaly dokonalého vychovatele.

V rámci této bakalářské práce jsme v souladu s hlavním cílem stanovili následující základní výzkumnou otázku:

1. Jaký je vychovatel v dětském domově pohledem vychovávaných?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jakého si děti z dětského domova představují ideálního vychovatele?
2. Zastupuje vychovatel roli rodiče dle vychovávaných?
3. Jaké formy sociálního styku vychovávané s vychovatelem upřednostňují?
4. Jaké formy trestání dle vychovávaných vychovatel využívá a jedná se o adekvátní možnosti?

6.2. Popis výzkumných metod a nástrojů

V tomto textu se zaměřujeme na vymezení a vysvětlení použitých metod, které jsme při realizaci výzkumného šetření použili. Pro naplnění cílů bakalářské práce jsme zvolili kvalitativní výzkum konkrétně metodu rozhovoru.

Kvalitativní výzkum jsme zvolili z důvodu toho, že vyhovuje našim požadavkům na zvolené téma bakalářské práce. Kvalitativní výzkum je takový, u kterého se nevyužívá statistických metod nebo jiných způsobů kvantifikace. Jedná se o metodu, kde pracujeme se slovy a textem, nikoliv s čísly. Pomocí kvalitativního výzkumu interpretujeme a analyzujeme data, kdy hledáme vztah mezi nimi a vytváříme kategorie do logických celků. Jednou z mnoha nevýhod kvalitativního výzkumu je menší počet zkoumaných subjektů (Švaříček a Šedřová, 2007).

Výzkumné šetření jsme realizovali prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s dětmi z dvou dětských domovů. Polostrukturovaný rozhovor se skládá z předem připravených témat nebo otázek, kdy daná témata nebo otázky nemusí mít striktně stanové pořadí. Jedná se o variantu strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru, která minimalizuje jejich nevýhody (Reichel, 2009).

Otázky pro účastníky výzkumného šetření:

Otázky jsme vytvořily tak, aby byly pro všechny účastníky výzkumu srozumitelné. Pokud dítě nechápal nějaké konkrétní slovo, tak jsme ho dovysvětlili. Celkově rozhovor obsahuje 20 otevřených otázek. Nejdříve jsme zjistili věk dětí a následně pokládali otázky, které vytvořily samotnou kostru rozhovoru. S otázkami byly předem seznámeni děti i pracovníci dětských domovů.

Otázky pokládané respondentům při výzkumném šetření:

- 1) Máš radši vychovatele (muže), anebo vychovatelku (ženu)?
 - A proč?
- 2) Jsi radši, když je tvůj vychovatel mladší nebo starší?
 - A proč?
- 3) Jak si s vychovatelem říkáte? Tykáte si, anebo vykáte? (Myslím to, tak jestli například při pozdravu řekneš „Ahoj“ nebo naopak „Dobrý den“)
 - Jak oslovuješ vychovatele?

- Jak oslovuješ pana/í ředitele/ku?
- 4) Povídá si s tebou tvůj vychovatel o rodině?
- Máš nějakou takovou situaci, kterou mi můžeš přiblížit?
- 5) Případá ti, že vychovatel se snaží zastoupit tatínka a maminku?
- 6) Myslíš si, že by ti vychovatel dokázal pomoci ve chvíli, kdy se ti stane něco špatného (nepříjemného)?
- Svěřil/a by si tetě nebo strejdrovi svoje tajemství?
 - Můžeš se na tetu nebo na strejdu spolehnout?
 - Když uděláš nějaký průšvih ve škole řekneš jim to?
- 7) Dokáže tvůj vychovatel obejmout?
- Objímáš tetu nebo strejdu ty první nebo je to naopak, že oni přijdou a obejmout tebe?
 - Dáváte si pusu na dobrou noc?
 - Když přijdeš ze školy, tak, jak se přivítáte?
- 8) Co se ti na vychovateli líbí a co naopak ne?
- 9) Co ti na vychovateli vadí?
- 10) Ve kterých situacích tě vychovatel štvě?
- 11) Můžeš být na vychovatele držkatý/á?
- 12) Jak vidíš tresty a trestání? Jak to je? Jak by sis to představoval/a?
- Myslíš si, že takové tresty, co si uvedl/a jsou správné, anebo by si chtěl/a nějaké jiné?
- 13) Jaké činnosti děláte s vychovatelem po vyučování?
- 14) Je tvůj vychovatel trpělivý?
- A v čem?
- 15) Když si smutný/á, máš špatnou náladu nebo brečíš a vychovatel má odejít nebo se střídat s dalším, avšak ty se cítíš sám/a, chceš utěšit, tak počká a utěší tě?
- Stalo se ti to už někdy?
- 16) Měl by vychovatel pro tebe být k dispozici, i když je mimo službu? Máš na něj číslo nebo nějaký jiný kontakt?
- 17) Popiš svého nejoblíbenějšího vychovatele z dětského domova.
- 18) V čem chceš být jako tvůj vychovatel?
- 19) Jak by podle tebe měl vypadat s vychovatelem peckově strávený den volna?
- 20) Jak by sis představoval/a dokonalého vychovatele?

Rozhovorem jsme se snažili získat hlubší informace o dané problematice týkajících se vychovatelů v dětských domovech pohledem dětí vyrůstajících v dětských domovech. Oslovili jsme ředitele dvou dětských domovů, kdy nám oba ihned vyhovili. Každý rozhovor jsme nahrávali zvlášť a vždy se souhlasem ředitele a dítěte.

Všechny rozhovory jsme přepsali na počítači v textovém editoru Microsoft Office Word s využitím manuálů pro přepisovatele televizních diskuzních pořadů. Způsob přepisování jednotlivých slov je založen na pravopisných pravidlech.

Při transkripci jsme jednotlivým rozhovorům přidělili čísla, podle toho, jak postupně za sebou vznikaly. Pro zachování anonymity jsme jména a věk účastníků výzkumného šetření nahradili slovem „respondent“ a číslo. Následně jsme použili otevřené kódování a kategorizaci.

6.3. Charakteristika výzkumného souboru

Pravidla vzorkování kvalitativního výzkumu jsou odlišná od pravidel vzorkování výzkumu kvantitativního. Cílem kvalitativního výzkumu je představit určitý problém, nikoliv určitou populaci (Švaříček a Šed'ová, 2007).

Vzorek není vybrán náhodně, ale dbali jsme na dodržení věkové hranice dítěte. Rozhovory jsme prováděli s dětmi a vzorkování jsme ukončili, jakmile nám další dotazované dítě nepřinášelo žádné nové informace. Na konci byl tedy počet zkoumaných 18.

Pro přehlednější identifikace jednotlivých zkoumaných jsme zvolili tabulku.

Tabulka: Seznam respondentů dotazovaných při výzkumném šetření

	POHLAVÍ	VĚK
Respondent 1	Chlapec	13 let
Respondent 2	Chlapec	11 let
Respondent 3	Chlapec	13 let
Respondent 4	Dívka	10 let
Respondent 5	Dívka	9 let
Respondent 6	Chlapec	10 let
Respondent 7	Dívka	8 let
Respondent 8	Dívka	14 let

Respondent 9	Dívka	10 let
Respondent 10	Dívka	7 let
Respondent 11	Dívka	11 let
Respondent 12	Dívka	12 let
Respondent 13	Chlapec	12 let
Respondent 14	Dívka	14 let
Respondent 15	Dívka	14 let
Respondent 16	Dívka	10 let
Respondent 17	Chlapec	14 let
Respondent 18	Chlapec	9 let

Zdroj: vlastní.

7. Samotná realizace výzkumu

Ještě před samotným výzkumem jsme si stanovili výzkumné otázky a podotázky, které nám pomohají dosáhnout smysluplného závěru.

Po telefonické domluvě jsme se s řediteli zařízení dohodli na termínu, který bude ideální pro realizování výzkumu. Ještě předtím jsme obeznámili, jak ředitele zařízení, tak samotné respondenty s názvem bakalářské práce. Všichni respondenti byli obeznámeni s nahráváním rozhovoru a před uskutečněním nahrávky nám podepsali informovaný souhlas (viz. příloha I.). Rozhovory jsme prováděli s dětmi ve dvou dětských domovech, po předchozí domluvě s řediteli zařízení. Zařízení, ve kterých jsme prováděli realizaci výzkumu byli zvoleni dle osobní zkušenosti vedoucího práce. První dětský domov se nachází v Královehradeckém kraji v malé vesnici. Jedná se o dětský domov rodinného typu. Děti z tohoto dětského domova navštěvují místní základní školu. Děti zde žijí v šesti rodinných skupinách. Počet dětí vyrůstajících v tomto dětském domově se pohybuje okolo 48. A počet vychovatelů je zde 10, z toho je pouze jeden muž. Druhý dětský domov je taktéž pod záštitou Královehradeckého kraje a nachází se v oblasti Orlických hor. Jedná se o dětský domov rodinného typu, ve kterém jsou děti rozděleny do čtyř rodinných skupin. Děti dojíždějí autobusem do vedlejší vesnice, kde navštěvují základní školu. Počet dětí v tomto dětském domově je okolo 33. Počet vychovatelů je stanoven na 10, z toho jsou tři muži. Rozhovory s dětmi byly prováděny na neutrálním místě, kde se děti cítily dobře a nebyli jsme ničím jiným vyrušováni. Některé rozhovory trvaly i 40 minut, jiné například pouhých 15 minut. Velmi záleželo na věku dítěte. Například sedmileté dítě nebylo tak upovídané jako to třináctileté. Proto s těmi staršími se mi lépe pracovalo, dokázali jsme navodit lepší kontakt a také je tato tematika více zajímala.

8. Zpracování výsledků

Informace, které jsme získali od dětí při rozhovorech, jsme zpracovali pomocí otevřeného kódování. „*Otevřené kódování je technika, která byla vyvinuta v rámci analytického aparátu teorie*“ (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 211). Kódování je operace, při které dochází k rozebrání zjištěných informací při rozhovoru. Po realizaci rozhovorů jsme každý rozhovor přepsali do textového editoru Microsoft Office Word a přepis vytiskli na počítačové tiskárně. S využitím otevřeného kódování jsme se snažili odhalit určitá témata, rozdělili jsme si text na jednotky a každé jednotce jsme přidělili nějaký kód neboli označení, a poté s nově pojmenovanými částmi textu jsme pracovali. Kódovat jsme mohli jednotlivá slova, věty, odstavce nebo celé texty. Volba kódu závisí na významu určitého celku rozhovoru.

Pro potřeby našeho výzkumu jsme se rozhodli kódovat jednotlivá slova, věty a odstavce. Postupovali jsme tak, že jsem do vytisknutého rozhovoru ručně, pomocí propisky vpisovali nad označené jednotlivé jednotky námi určené kódy. Postupně jsme zjistili, že jednotlivé informace se v textu opakují, a tak jsme je označili stejným, již dříve vytvořeným kódem. Kvalitativní výzkum nám umožňuje kdykoliv měnit kódy. Po vytvoření seznamu kódů jsme vytvořili kategorizaci.

9. Analýza rozhovorů

Dle teoretické části této bakalářské práce jsme data analyzovali prostřednictvím otevřeného kódování. Text z rozhovorů jsme rozdělili na kódy, kdy kód je tvořen slovem, větou nebo celým odstavcem. Po vytvoření kódů jsme vytvořili kategorie, do kterých jsme různé kódy začlenili (Švaříček a Šedřová et al, 2007). Kódy jsme rozdělily do 9 kategorií a vyznačili je kurzívou.

Kategorie 1: Pohlaví vychovatelů v závislosti při vztazích vychovatel vychovávaný

Velká část respondentů, bez závislosti na svém pohlaví, odpověděla jednoznačně „ženu“, neboli „tetu“. Tři respondenti radši volí „muže“ jako vychovatele, pouze jeden respondent při své odpovědi uvedl „Nevím, asi obojí“. Respondenti, kterým více vyhovuje „teta“, uváděli mnoho důvodů proč. Na některých se shodli i ti, kteří uvedli „muže“. Ženu respondenti mají radši, protože se jim s ní lépe komunikuje, což bylo jasně čitelné z jejich odpovědí. **Komunikace** je zřejmým důvodem značným z odpovědí respondentů. „... říkám spoustu věcí radši tetě“. (Respondent 2), „Jelikož se s nima víc komunikuje ...“. (Respondent 14), další respondent uvedl „... prostě, že si s nima můžu povídat“, „... mě se líbí, že třeba si s ní můžeš sednout a povídat si s ní, že ona ti na všechno odpoví“ (Respondent 12). Respondenti, kteří volí radši „muže“ tak k němu, mají kladný vztah také z důvodu toho, že se jim s ním dobře komunikuje. „Jsou lepší, dá se s nima víc pokecat“ (Respondent 1). Respondenti, kteří zvolili „ženu“, konkretizovali volbu z důvodu **chování**. Mnoho respondentů uvedlo, že ji zvolili proto, že tety jsou hodnější, přičemž jeden respondent takto odůvodnil i volbu „muže“. V tomto pohledu velmi záleží na pohlaví respondenta. Je zřejmé, že holky radši volí tetu a kluci mají blíže ke strejdovi a není možné to rozdělit podle důvodů. Jediným důvodem, který odděluje muže a ženu, jsou **ženské problémy**. Tudiž respondenti, kteří volili ženu se přiklání k tomu, že ženy více rozumí ženských problémů „No, protože mi alespoň dávají hygienu“ (Respondent 5), k čemuž se přiklání i respondent, který považuje ženu za tu lepší, jelikož s ní může řešit problémy týkající se menstruace. Další respondenti odpovídají, že tetu je lepší, protože „... protože ona mi víc rozumí, můžu si s ní popovídat o ženských problémech“ (Respondent 12), „... máme ženské problémy, tak je lepší komunikovat s ženou než s mužem“ (Respondent 14), „... tady s tetama si můžu povídat i o těch holčičích problémech ...“ (Respondent 15). Respondenti spíše volili ženy. Dle mého uvážení a návštěvy dětských domovů je tato problematika ovlivněná tím, že v dětských domovech se spíše objevují ženy (vychovatelky). Což vede

k tomu, že dětem se nedostává mužského vzoru při výchovu. Ženy zastanou mnoho, avšak myslím si, že muž ať už v rodině nebo právě v institucionální péči nesmí chybět. Muž dá se zjednodušeně říci tvoří základ při výchově a mnohdy mívá větší autoritu.

Kategorie 2: Tykání nebo vykání dětí s vychovateli

Všichni respondenti se shodli na jednoznačné odpovědi „**tykáme**“. Téměř celá část respondentů se shodla na společném **oslovování** „teto“ a „strejdo“. Z některých odpovědí respondentů vyplývá, že mají velmi blízký vztah s vychovateli, jelikož při své odpovědi uvedli „*Teto i mami, když se spletu*“ (Respondent 10). Další respondenti oslovování zhodnotili jako „... *já jim říkám, jak se jmenují nebo teto a strejdo ...*“ (Respondent 11). S touto odpovědí se ztotožňují další respondenti „*Říkám ahoj teto nebo řeknu někdy teto a její jméno, prostě někdy řeknu i jménama*“ (Respondent 2), „*Strejdo a teto, ale někdy, no, řeknu i jménem*“ (Respondent 6), „*Teta a křestní jméno třeba*“ (Respondent 9). Přikládám velkou důležitost tykání v dětském domově. Myslím si, že se jedná o lepší variantu, jelikož děti se poté cítí v domově lépe, dá se říci jako doma. Vykání by představovalo větší přirovnání domova k instituci a mohlo by to vést k frustraci dětí, kteří by si připadaly v domově jako v nějakém „vězení“, kde jim není nikdo blízký. Jako adekvátní **vítání** většina respondentů vidí pozdravení ve smyslu „Ahoj“. Pouze jeden respondent ve své odpovědi říká „*Třeba, když přijde teta noční, tak já jdu za nima a obejmu je, jako na uvítanou*“ (Respondent 2). Všichni respondenti se shodli na tom, že si s vychovateli tykají. Velký klad přikládám tomu, že si tykají i s ředitelem dětského domova, což bylo odůvodněno tím, že ředitel byl předtím taktéž vychovatelem v dětském domově a děti k němu mají blízký vztah. Při doplňujících otázkách mi bylo zodpovězeno, že všichni děti oslovují vychovatele stejně a také, že se s ním stejně vítají. Žádný respondent neuvedl, že by si vítání představoval jinak. Tento přístup, který je zvolen, považuji za adekvátní, jelikož se jedná o dětské domovy rodinného typu. Také za velmi důležité považuji to, že žádný respondent neodpověděl, že nějaké jiné dítě by to mělo jinak, a tudíž bylo upřednostňováno.

Kategorie 3: Výběr věkové kategorie u vychovatelů pohledem vyrůstajících dětí v dětském domově

Pár respondentů nemělo vyhraněnou věkovou hranici u vychovatele. Přiklonili se k odpovědi „*Je mi to jedno*“. Přičemž někteří z nich uvedli „*To je jedno, já na ty věky nekoukám*“ (Respondent 17), „*Tak ono to je, tak nějak pro mě jedno ...*“ (Respondent 15).

Téměř všechny zbylí respondenti byli rozděleni na dvě poloviny. Staršího vychovatele volí osm respondentů a toho mladšího šest. **Starší vychovatel** byl volen především vlivem **zkušeností**, které přináší, což je značné v různých odpovědích „*Ten starší má prostě víc zkušeností*“ (Respondent 3), „*Zná nás víc, jako děti*“ (Respondent 9), „... že už ty dospělejší ví, jak třeba na ájínu, nebo tak“ (Respondent 11), „... kvůli zkušenostem“ (Respondent 13). **Mladší vychovatel** nachází zalíbení u dětí především ve smyslu **srandy** „... prostě teta mladší s námi dělá víc kravin“ (Respondent 4), „*S tou mladší je větší sranda*“ (Respondent 7), „*Má blíž k našemu věku, takže si rozumíme a chápe naše puberťácký vtipy a prostě si s náma rozumí*“ (Respondent 14). Z těchto odpovědí respondentů je zřejmé, že záleží na jejich věku. Dle mého mínění mladší respondenti volili mladší vychovatele, jelikož si rádi užívají srandu. Menší část mladších respondentů má v oblíbě mladšího vychovatele z důvodu vzhledu, kdežto starší respondenti nahlíží na tuto situaci z dospělejší pozice a uvědomují si, že starší vychovatel jim může předat nějaké zkušenosti do budoucího života. Myslím si, že vychovatelé by se měli řádně střídat při službách v dětských domovech, děti by měly přicházet do styku, jak s věkově mladším vychovatelem, tak i tím věkově starším vychovatelem.

Kategorie 4: Zájem vychovatele o rodinu vychovávajícího spojený s nahrazením rodiče

Zájem vychovatele o biologickou rodinu vychovávaného dle respondentů je, ale i není. Odpovědi respondentů jsou rozděleni téměř na dvě poloviny. Jedna část respondentů jasně a zřetelně odpověděla, že vychovatel se s ním o jeho biologické rodině nebaví, protože ani nechce a druhá část respondentů uvedla, že vychovatel má zájem o jeho biologickou rodinu a dotazuje se na věci týkající rodiny a kontaktu s ní. Vychovatel dotazující se na rodinu ukazuje dětem to, že je starostlivý, má zájem znát kontakt s rodinou, tudíž jim dává příklad toho, jaký má člověk být. **Starostlivost** je uváděna jako „*Jo někdy se zeptá, jestli třeba máma přijede nebo takový*“ (Respondent 1), „*No, když třeba tady mamka je, nebo nám volá, tak se teta ptá, co říkala a kdy přijede*“ (Respondent 4), „*No, jako jo, teta se mě vždycky ptá, co mamka říkala, když mi volá*“ (Respondent 6), „*Ano, teta (růžová) jenom ta si s námi povídá*“ (Respondent 10), „... třeba, když mám telefonát a nějak se pohádáme, tak pak se, jakože ptají ohledně toho, co se stalo ...“ (Respondent 14), „*Jo občas jo, když volaj, tak se zeptaj, na co se mě ptali a tak*“ (Respondent 17). Děti vyrůstající v dětském domově přichází do domova často z prostředí, které nesplňuje podmínky pro důkladnou výchovu. Vychovatel by měl **zastoupit rodiče**, s čímž se ale mnoho autorů ve svých literaturách, týkajících se této

problematiky, neshoduje. Převážně všichni respondenti se shodli na tom, že vychovatel je jako rodič. Pár jedinců odpovědělo jednoznačně „ne“ a jeden respondent uvedl, že teta by rodiče zastupovat neměla, protože „... ona má prostě, no svoje děti přece“ (Respondent 5). Naopak další respondent uvedl, že vychovatel rodiče nezastupuje, ale měl by, protože „... vždyť tady s nima žijeme“ (Respondent 9). Respondenti, kteří se přiklání k odpovědi, že vychovatel rodiče zastupuje, ve svých odpovědích zmínili i situace, které to konkrétně popisují, což jsou „... oni se nás tady prostě snaží vychovat, aby z nás nebyli hulváti a takový“ (Respondent 1), „Když děláme úkoly nebo, že nás třeba u televize obejmě“, „... zkoušejí nás nějak vychovat“ (Respondent 2), „Jo, teta mě objímá, nebo dává pusy, to je jako, vlastně, jako máma“ (Respondent 4), „... že se o mě někdo stará než, abych byla na ulici ... třeba nám pomáhá abychom měli dost jídla a abychom byli zdraví“ (Respondent 11), „Spíš ty tety ... povídají si s námi o věcech ohledně kluků“, „... ve škole proti mně měli rasistické poznámky a takhle, řekla jsem to tetě, prostě teta to začala řešit, uklidňovala mě ...“ (Respondent 15), „... třeba mě teta chválí, když přinesu ze školy dobrou známku“ (Respondent 17), „Když mi jeden kluk ve škole udělal to, sem modřinu monokla, tak já jsem jí řekla ... teta to vyřešila se školou“ (Respondent 18). Děti žijící v dětském domově mnohdy nemívají kladný vztah s biologickou rodinou, tudíž je dobré udržovat dobrý vztah s vychovatelem, který se pro ně stává náhradním rodičem. Pokud tam vztah s biologickou rodinou není, vychovatel musí umět rodiče dokonale zastoupit, jelikož je nutné, aby se dítě v domově cítilo jako „doma“.

Kategorie 5: Vychovatel na úrovni rodičovské role

Děti vyrůstající v dětském domově by měly být vychovávány obdobně jako děti v biologických rodinách. Při výchově je nutná nejen autorita, ale především postoj vychovatele, který v dítěti vyvolává **důvěru** a také pocit **bezpečí a lásky**. Je dobré, aby dítě vědělo, že někam patří, a že u dospělé osoby má určitou jistotu. Svěřit někomu své tajemství je velmi ošemetné, pokud člověk najde druhého, vzniká důvěra. Dle odpovědí respondentů je zřejmé, že polovina z nich věří vychovateli a se svěřením tajemství nemá problém, což je značné na odpovědi „Jo to dělám, vždycky jí řeknu, proč jsem smutná“ (Respondent 10). Naopak druhá polovina už si své tajemství nechá pro sebe, anebo to radši svěří kamarádovi „... to svěřuju jenom nejlepším kamarádům“ (Respondent 1), „... bojím se, že by to vykecal“ (Respondent 2), „Protože tady se, jakože nedá věřit nikomu ...“ (Respondent 8). Pocit bezpečí a lásky je spojen s objímáním a dáváním pusy na dobrou noc. Myslím si, že děti, kteří

tohle zažívají, mají v dospělé osobě oporu a cítí, že dospělá osoba o ně má zájem a nebere je lhostejně. Tento způsob vyjadřování je u dětí vyrůstajících v dětském domově obzvláště důležitý. Respondenti se shodli převážně na tom, že tetu nebo strejdu objímají sami, ale najdou se i chvíle, kdy tetu nebo strejdu obejmeme je, což si myslím, že je pro ně nesmírně důležité a přivádí jim to pocit bezpečí a toho, že je někdo má rád. Někteří respondenti uvedli, že se objímají jen s tetami. Další respondenti uvádějí „*No vždycky, když třeba vidím tetu, tak přijdu za ní a obejmu jí*“ (Respondent 5), „... *když jsem smutná, tak oni mě obejmou*“ (Respondent 7), „*Jenom já objímám tetu*“ (Respondent 9), „... *spíš já se k tetě tulím*“ (Respondent 10), „*No, tak jak kdy, třeba dneska máme tetu, kterou objímáme často a když třeba ... se necejtíme dobře, nebo prostě se nám něco stalo, tak dokážou i ty tety obejmout nás*“ (Respondent 14), „*Tety mě objímají sami a jsem za to ráda, protože se pak cítím v bezpečí a vím, že mě tady má někdo rád*“ (Respondent 15), „*To já jí vždycky obejmu tetu*“ (Respondent 17). Pusu na dobrou noc si převážně s vychovateli dávají věkově mladší děti. Starší respondenti uvedli, že na to už jsou velcí.

Kategorie 6: Pozitiva a negativa vychovatelské role

Zájem dítěte o vychovatele stoupá s atraktivitou samotného vychovatele. Existují určité hodnoty a postoje, které nám určují, jaký by měl vychovatel být, a právě tyto věci vedou dítě k tomu, aby se vychovatel stal tím oblíbeným, anebo naopak neoblíbeným. Vychovatel, který dokáže mít autoritu, ale zároveň umožňuje dítěti volnou aktivitu, se stává právě tím oblíbeným. Pozitiva vychovatelské role respondenti vidí v různých směrech. **Volnost** je hlavní důvod, který respondenti volí při svých odpovědích „*No, že nás pouští ven, že můžeme chodit lyžovat a takový věci*“ (Respondent 1). Další pozitivum je v chování vychovatelů, což uvádějí respondenti jako „*U jedné tety je dobrý to, že to, že je spravedlivá ...*“ (Respondent 2), „... *jsou hodný, respektují nás v něčem*“ (Respondent 8), „... *že se ke všem chovají stejně ...*“ (Respondent 17). Do negativ vychovatelské role řadíme **přísnost**, kterou zmínili respondenti při svých odpovědích „... *že, když se mi něco nechce, tak mi nadává ... Ať okamžitě to jdu udělat*“, „... *mě nutí do úkolů, nebo do uklízení*“ (Respondent 2), „... *že prostě nám něco řeknou a my to musíme udělat, i když to není naše práce*“ (Respondent 4), „*Třeba to, když jdeme ven a nemůžu si sebou vzít pennyboard nebo něco jiného*“ (Respondent 11), „... *že si třeba kreslím, chci to dokreslit a oni přijdou ať mažu uklidit třeba prádlo ...*“ (Respondent 15). **Nedodržení slova** je považováno za velmi bolestné, když někdo něco někomu slíbí měl by to dodržet. V tomto směru jsou děti

obzvláště citlivé a jedná se o nesprávnou ukázkou chování do budoucna. Respondenti to popisují jako situace, které jsou „... *že, i když už to mám třeba hotový všechno a pak řeknu, jestli můžu jít na počítač, tak on řekne ještě chvíli počkej, a tak to je dokola*“, „*Třeba, když prostě máme slíbený skákat parkour, tak třeba nám to slíbí a druhý den řekne, ne teďka to dělat nebudete*“ (Respondent 6). **Lenost** je velkým negativem při výkonu profese vychovatele. Stává se problémovou tehdy, když si jí začnou všimnout vychovávaní. Jelikož se jedná o děti, kteří jsou mladí a velmi aktivní, je nutné, aby s nimi vychovatel dokázal držet krok. Respondent zmínil chvíli, kdy je lenost prokazatelná „... *ale je tady strejda, který si sedne a rozvalí pupek, nechá nás být ... to mi vadí*“ (Respondent 12)

Je zřejmé, že každé dítě v dětském domově, má svého oblíbeného vychovatele. Některý respondent odpověděl, že jich má víc, jiný zase uvedl, že všechny. Oblíbený vychovatel, dle respondentů, má převážně kladné vlastnosti. Z odpovědí je prokazatelné, že respondenti nahlízejí převážně na vnější sféru člověka, což je **vzhled**. V každém odpovědi je zmíněna krása vychovatele a způsob jeho projevoování „*Hodný, spravedlivý, milý, ... vysokoje, hnědý vlasy, ... pouští nás ven*“ (Respondent 1), „*Je hezká, ... hodná, hodná hodně, milá, spravedlivá, trochu křičí*“ (Respondent 2), „... *jsou hodní, ... všechno povolují ...*“ (Respondent 3), „*Tmavé vlasy, taková hodná, hnědý oči, je spravedlivá, hodná, milá, trpělivá ...*“ (Respondent 4), „*Mě se líbí na tetě, jak spolu oslavujeme narozeniny, ... jak má hezký boty, jaký má dlouhý vlasy, ... že mě obejmě*“ (Respondent 11), „... *že je malinká, ... no jinak je hodná ... občas i přísná ...*“ (Respondent 12), „... *chová se strašně mile, hezky ... přijde mi strašně sympatická, milá, hodná ... je i hrozně hezká, má styl ...*“ (Respondent 14), „... *je veselá, hodná, upřímná a má smysl pro humor ...*“ (Respondent 17).

Kategorie 7: Výchovné prvky vychovatele určené k zajištění rozvoje budoucího života dítěte

Výchova dítěte v dětském domově má svá úskalí. Děti vyrůstající v domově by měly zažívat to stejné, co děti v biologických rodinách. Vychovatel téměř zastupuje rodiče, tudíž má vliv na to, jaké dítě bude odcházet. Je nutné nastavit hranice tam, kde je to všechno ještě sranda a tam, kde už sranda končí. **Tresty a trestání** jsou nedílnou součástí výchovy. Umožňují dítěti uvědomit si jistý fakt, že „*tohle*“ se dělat nemá. „... *my jsme si to prostě udělali, tak si za to musíme něco odpykat, ... kdyby tady nebyly tresty, tak si každé děláme, co chceme*“ (Respondent 15). Dítě má jiný pohled na trestání než dospělá osoba. „*Od nějakého strejdy třeba dostaneme facku, když fakt hodně zlobíme ...*“, „*Bud' dostaneme vynadáno, nebo přes prdel*“ (Respondent 1). I tresty mají své meze. Vychovatel musí vybrat adekvátní trest

k vykonanému činu. „*Když třeba neuklízíme, nesmíme ven nebo, když něco rozbijeme, zaplatíme to.*“ (Respondent 2) „... *když někdo donese špatnou známku, tak se musí celý den učit*“ (Respondent 9). Využívání sociálních sítí je trendem dnešní doby, tudíž je známé, že zákaz používání počítače nebo mobilního telefonu je pro dítě velmi bolestivé. „... *když prostě jsme furt držkatý, tak prostě oni řeknou no, tak prostě máš týden zákaz na televizi, týden zákaz na počítač*“ (Respondent 6). Někteří respondenti by raději uvítali zákaz jít ven. „... *abychom měli zákaz vycházek, ale mohli jsme na počítač*“ (Respondent 8). Jiní respondenti jsou radši, když dostanou zákaz na mobil, ale můžou jít ven, což považuju za velký klad, jelikož v dnešní době je trendem být hlavně on-line. Pouze jeden respondent zmínil trest jako „... *výchovný pohovor*“ (Respondent 10), což se mi zdá za velmi přívětivý trest, který by měl nastat při každém špatné činu, kdy je důležité dítěti zmínit, co hrozí za tento čin a proč se to nemá dělat. Nejčastější tresty „... *nemůžeme chodit na počítač nebo máme zamknutý mobily ...*“ (Respondent 4), „... *támhle tě někdo uvidí kouřit, tak máš den bez televize*“ (Respondent 12), „... *nesmíme ven ...*“ (Respondent 14), „... *že nemůžeme na měsíc jít ven*“ (Respondent 15), „... *třeba zákaz televize*“ (Respondent 16). **Povinnosti** jsou činnosti jejichž vlivem vznikají určité návyky do budoucna, které umožňují dětem se o sebe samostatně starat. Děti mají povinnosti ve škole, které si během školního dne splní a následně přichází do domova s tím, že si chtějí užívat volný čas. Po příchodu do domova se nejdříve musí vyplnit náležitě povinnosti a poté si děti mohou užívat zábavu. Téměř většina respondentů se shodla na tom, že po příchodu do domova plní domácí úkoly, velká část respondentů k tomu přidala i úklid. „*Uklidím si, když mám bordel. Úkoly do školy ...*“ (Respondent 2), „*Uděláme si první úkoly, pak zkontrolujeme, jakože, jestli máme uklizeno ...*“ (Respondent 4), „*Uděláme si úkoly, pak kontrolujeme tašky ...*“ (Respondent 6), „*Děláme úkoly, ... uklidíme aktovku ...*“ (Respondent 7), „*Děláme úkoly, za druhé buď uklízíme ...*“ (Respondent 10), „*No, přichystáme se do školy, i úkoly napíšeme ...*“ (Respondent 12), „*Tak nejdříve se naučíme, uděláme si úkoly, ... pak jsou služby ...*“ (Respondent 14). Po povinnostech přichází **zábava**. „... *jdu ven nebo na počítač*“ (Respondent 2), „... *pak jdeme na počítač nebo třeba ven, na zahradu, anebo se tady koukáme na televizi*“ (Respondent 5), „... *pak si začneme třeba hrát, hraje třeba karty*“ (Respondent 6), „... *a pak máme volno, děláme si svoje věci*“ (Respondent 8), „... *když chci tak třeba namaluju nějaké obrázky*“ (Respondent 9), „... *vytváříme třeba práníčka ... nebo někdy se díváme na telku*“ (Respondent 10), „... *já jdu na internet*“ (Respondent 12), „... *a potom máme svoji volnost*“ (Respondent 17). Někteří respondenti uvedli, že žádné povinnosti nemají a když přijdou ze školy mohou si rovnou hrát, anebo dělat, co chtějí. „*My*

jdeme sami lyžovat“ (Respondent 1), *„Hrajeme karty, ... ale často chodíme s klukama ven“* (Respondent 3), *„... bud' jdeme na palouk ... vyrábíme přáníčka, anebo si zahrajeme nějakou hru“* (Respondent 11), *„Tak jako teta nám pustí televizi, ... anebo někdy s námi hraje člobrdo“* (Respondent 16). Dle odpovědí většiny respondentů je zřejmé, že průběh dne má ráda, a že vychovatel umožňuje dětem užívat si volný čas dle jejich potřeb.

Kategorie 8: Ochota vychovatele pro zajištění spokojenosti vychovávaných

Trpělivost patří k mnoha dalším vlastnostem, kterými by měl vychovatel překypovat při své práci. Respondenti při svých odpovědích uvedli, že vychovatel neboli teta/strejda jsou trpěliví. Větší část respondentů se shodla na tom, že vychovatel je ochotný daný úkol zopakovat několikrát. *„Když mám něco udělat a neudělám to hned, tak to klidně zopakuje znovu“* (Respondent 2), *„... že třeba nám třikrát řeknou ať jdeme udělat tohle a tohle ...“* (Respondent 4), *„... tak mě třeba dvakrát upozorní, že jsem to neudělala“* (Respondent 5), *„... jo skoro všechno nám opakuje třikrát ...“* (Respondent 6). Jiní respondenti uvedli, že záleží na tetě. *„Tak jedna teta je trpělivá, no holka tam furt řve, tak ji nechá prostě vyřvat a druhá teta tam prostě musí vlítnout“* (Respondent 16). Další respondent uvedl, že také záleží na situaci, jsou chvíle, kdy teta vydrží, ale také chvíle, kdy už ne. Do tohoto směru se prolíná i momentální emoční stav vychovatele. *„Třeba, když děláme úchylný vtípky u večere, tak to vydrží hodně a třeba naopak ... třeba se tady honěj, mlátěj polštářema, tak to má teta krátkou trpělivost“* (Respondent 14). Do těchto odpovědí respondentů se prolíná **výbušnost**, která je také spojená s momentální situací a emocionálním stavem vychovatele. Ten vychovatel, který není trpělivý, anebo se zrovna necítí dobře ukazuje dětem, jak se jedinec chovat nemá, tudíž se jedná o špatný výchovný vzor. Výbušnost u vychovatele se dle odpovědí respondentů projevuje následně *„Ať to okamžitě jdu udělat“* (Respondent 2), *„... tak na nás občas i trochu zakřičí ...“* (Respondent 10). **Empatie** je další vlastnost, kterou musí mít vychovatel. Jedná o umění vcítit se do druhého. Dítě v dětském domově potřebuje ochranou ruku, která mu umožní být spokojen tam, kde se momentálně nachází. Vychovatel, který dokáže být empatický přináší do života dětí možnosti být do budoucna taktéž dobrým člověkem. V dnešní době se přisuzuje velký klad umět pochopit toho druhého. Vychovatel ať už je mladší nebo starší by měl být tím, kdo se v tomhle směru orientuje. Empatii můžeme vidět při situaci, když dítě prožívá emocionálně slabé chvíle. Někteří respondenti uvedli, že vychovatel i přesto, že by měl jít domů je ochotný chvíli zůstat a poskytnout pomoc, utěšit je například *„Chvíli tady zůstane“* (Respondent 2), *„... že jsem nechtěla, aby teta šla domů,*

tak mě uspala“ (Respondent 4), „... *už tady zůstala a uspala mě“* (Respondent 5). Jiní respondenti uvedli, že jsou velcí, že už tohle nepotřebují, další respondent uvedl „*Nemůže tady zůstat“* (Respondent 13), „... *choděj tetu noční“* (Respondent 18). Dle odpovědí je zřejmé, že záleží na věku dítěte. Některý jedinec už je vyspělý a zdá se mu to trapné, jiný respondent uvedl, že je mu vlastně jedno, který vychovatel momentálně v domově je. Ti respondenti, kteří uvedli, že vychovatel zůstat nemůže, protože má rodinu, si uvědomuje, že to má jen jako zaměstnání a necítí k němu žádný blízký vztah. S čímž je spojený i **kontakt** na vychovatele, ať už se jedná o mobilní číslo, anebo jinou formu v podobě sociální sítě. Spousta respondentů si uvědomuje, že vychovatel má doma rodinu a tudíž nevyžadují, aby pro něj byl k dispozici, i když momentálně nemá službu. Další respondenti uvádějí, že na vychovatele číslo nechtějí, protože mají telefon na rodiče, a to jim stačí. Jiní respondenti uvedli „... *ale mám číslo na ředitelku, ... když se s ní potřebuju na něčem domluvit, je to dobrý“* (Respondent 8). Ti respondenti, kteří uvedli, že na vychovatele číslo nemají, nemají mobilní telefon. Ti, kteří uvedli, že na vychovatele telefon mají si však nejsou jistí, jestli by jim vychovatel mimo svoji službu dokázal pomoci, což je značné z odpovědí respondenta „*Já mám na tetu číslo, ale nejsem si úplně jistá, jestli by sem přijela, to žádná teta“* (Respondent 12). Z odpovědí respondentů je značné, že někteří domov neberou jako svůj „domov“, ale jako přechodnou stanici, a že vychovatel je pro ně jen zaměstnanec v instituci, nýbrž jako „rodič“.

Kategorie 9: Představy dětí v dětském domově o vychovateli

Každý jedinec má nějaký svůj idol nebo **vzor**. Jedná se převážně o celebrity, ale i takový vychovatel musí umět ukázat něco, čím zaujme a může se stát vzorem pro vyrůstající děti v dětském domově. Inspirovat druhé k životu, k lepšímu prožívání života, k budoucímu povolání, zanechá v samotném jedinci mnoho pozitivních vazeb. Umět být vzorem není lehký závazek. Někteří respondenti uvedli, že vychovatel vzorem nebývá, což je značné na odpovědích „... *nechci být jako vychovatel ani vychovatel“* (Respondent 1), „*Nic takového není“* (Respondent 13), „*Prostě nechci být, jako vychovatel tady ...“* (Respondent 8). Jiní respondenti se zaměřili přímo na to, že by v budoucnu chtěli být sami vychovatelem v dětském domově „*Chci být taky vychovatelkou“* (Respondent 5), „*Já bych chtěl být ředitelem dětského domova“* (Respondent 6), „*No to by sem chtěla taky bejt vychovatelka v děčáku ...“* (Respondent 12), „... *vychovatelem tady v děčáku“* (Respondent 18). Další respondenti si všimají kladných vlastností vychovatele „... *taková milá, hodná ...“*

(Respondent 6), „*Hodná, milá, spravedlivá*“ (Respondent 7), „... *sympatie a být přátelská a milá*“ (Respondent 14), „*Spravedlivá*“ (Respondent 16), „*Jako chci být taky spravedlivej ...*“ (Respondent 17), „*Přísný a spravedlivý*“ (Respondent 18). Respondenti vidí i kladné vztahy s vychovávajícími, což je velmi inspiruje „... *mít rád děti, jako má on*“ (Respondent 2), „... *chtěl bych mít rád taky děti*“ (Respondent 6). Velká část respondentů se nechává inspirovat vařením, líbí sem jim tento způsob trávení volného času.

Mít oblíbeného vychovatele je jedna varianta, ale najít toho dokonalého je možnost druhá. Takový vychovatel se hledá velmi těžko, protože dokonalý člověk neexistuje. Avšak někteří respondenti zmínili, že dokonalého vychovatele v dětském domově mají. Pokud vychovatel působící v dětském domově se projevuje jako ten dokonalý, je to velký klad. Děti v něm mají oporu a mají správný vzor do budoucna. Dokonalý vychovatel je takový, který dle respondentů bude mít kladné **povahové vlastnosti** „*Bude hodnej, spravedlivej ...*“ (Respondent 2), „... *že je spravedlivá, hodná, milá ...*“ (Respondent 4), „... *aby nám nechal volnost, aby byl prostě sympatickejš, hodnej, milejš*“ (Respondent 8), „*Hodný k dětem, nabýt na ně zlý, spravedlivý ...*“ (Respondent 9), „*Byla by milá, hodná a byla by úplně v pohodě ...*“ (Respondent 11), „... *aby byla sympatická, měla smysl pro humor ...*“ (Respondent 13). Spousta respondentů k povahovým vlastnostem přidala i **fyzické rysy**. Dokonalý vychovatel by pro ně měl být především takový, který je hezký. Některý respondent uvedl, že by vychovatel měl mít „*Dlouhý vlasy ...*“ (Respondent 11). Další respondent uvedl, že by si přál dokonalého vychovatele takového, který s ním bude sledovat televizi. Jiný zase takového vychovatele, který si s ním zahraje fotbal. S čímž se pojí představy o nejlepším stráveném dnu s vychovatelem. Spousta respondentů zmínila ve svých odpovědích **sport a kulturu**, což vyplývá z odpovědí respondentů, kdy nejčastěji nejlepší den s vychovatelem popsali jako takový, kdy „*Šli by jsme ven na procházku nebo lyžovat nebo do kina, do restaurace, na výlety*“ (Respondent 1), „... *tak jít na sjezdovku, ... někam do bazénu*“ (Respondent 2), „*Chtěl bych jít bruslit ...*“ (Respondent 3), „*Šli bychom do kina nebo někam na výlet*“ (Respondent 5), „... *třeba jít bobovat na boby nebo jít lyžovat ... jsme šli plavat někam*“ (Respondent 6), „*A chtěla bych jet do bazénu*“ (Respondent 8), „... *bruslit, plavat, potápět se ...*“ (Respondent 10), „... *naučit strejdu, anebo tetu jezdit na koni*“ (Respondent 14), „... *tak třeba jet na výlet, do kina ... na hrad ...*“ (Respondent 15). Nejvíce v odpovědích se objevovalo kino, dále také plavání. Zdá se, že tyto aktivity nejsou naplněné. Pár respondentů zmínilo, že by chtěli mít od vychovatele volno, chtěli by si dělat, co by chtěli, kdy se jedná o respondenti věkově starší, což přisuzují pubertě. Další respondenti zmínili, že by si rádi s vychovatelem hráli. Někteří konkrétně uvedli „*Šli bychom s tetou na*

piknik“ (Respondent 11). Pár respondentů si představuje nejlepší den v kavárně „... *dát si nějaký kafičko ...*“ (Respondent 12). Mezi odpovědi se objevili i takové, které mířili směrem k povinnostem. Někteří respondenti by si nejlepší den představovali jako takový, kdy by plnili úkoly zadané vychovatelem. Našli se i respondenti, kteří uvedli, že jim nic nechybí, a že jsou spokojený s tím, jak to je. Myslím si, že volba odpovědi byla ovlivněna věkem respondentů. Mladší děti by rádi sportovali, což se zdá, že není zas až tak naplněnou aktivitou, avšak ti starší už by si zase raději s vychovatelem sedli do cukrárny a popovídali si s ním.

10. Interpretace získaných údajů

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo zjistit pohled vychovávaných na vychovatele. Snažili jsme se vyzkoumat, jaké představy mají vychovávaní o vychovateli, jaké preferují formy sociální styku s vychovateli, jak vidí trestání. V předchozí kapitole jsme interpretovali rozhovory pořázené s dětmi v dětských domovech. Z okódovaných rozhovorů jsme vytvořili 9 kategorií. Na začátku praktické části této bakalářské práce jsme si položili výzkumnou otázku společně se čtyřmi dílčími výzkumnými otázkami, na které jsme se snažili odpovědět pomocí informací, které jsme získali z rozhovorů s jednotlivými respondenty.

Hlavní výzkumná otázka: **Jaký je vychovatel v dětském domově pohledem vychovávaných?**

Dílčí výzkumné otázky:

1. **Jakého si děti z dětského domova představují ideálního vychovatele?**
2. **Zastupuje vychovatel roli rodiče dle vychovávaných?**
3. **Jaké formy sociální styku vychovávané s vychovatelem upřednostňují?**
4. **Jaké formy trestání dle vychovávaných vychovatel využívá a jedná se o adekvátní možnosti?**

K odpovědi hlavní výzkumné otázky se dostaneme po zodpovězení dílčích výzkumných otázek.

1. **Jakého si děti z dětského domova představují ideálního vychovatele?**

Téměř většina respondentů ve své odpovědi zmínila to, že by chtěla, aby dokonalý vychovatel byl ten, který s nimi bude sportovat. Je tedy zřejmé, že nynější vychovatel jim toto přání nedokáže splnit, což bylo viditelné i při mé osobní návštěvě dětského domova, kdy jsem vyzorovala, že většina vychovatelů se nezdála být sportovně založená. Další, co by se respondentům líbilo, by bylo to, aby s vychovatelem mohli navštívit kino. Jedná se o aktivitu, která patří u mnoha lidí k velmi oblíbené činnosti, protože u toho přicházejí nové zkušenosti, kdy lidi přichází do sociálního kontaktu s okolím. Nejvíce si respondenti přejí, aby teta nebo strejda byli hodní, aby nekřičeli. Také velmi často bylo zmíněno v odpovědi to, že teta musí být hezká. Dle mé zkušenosti získané při realizaci výzkumného šetření si troufám tvrdit, že po těchto odpovědích je každý vychovatel tím dokonalým, což bylo i zmíněno při odpovědích některých respondentů.

2. **Zastupuje vychovatel roli rodiče dle vychovávaných?**

Mnoho autorů se neztotožňuje s názorem, že vychovatel by měl být náhradní rodič, což bylo zmíněno v teoretické části této bakalářské práce. Já však zastávám názor, že vychovatel je náhradním rodičem. Vždyť právě od něj se děti učí, jak se chovat, dopřává jim se cítit chtěným. Respondenti se přiklání k názoru, že vychovatel by měl být náhradním rodičem, avšak poukazují na určité hranice, kdy vychovatel má vlastní rodinu, které stále musí dávat přednost. Jedná se o situace, které mohou být pro určité děti frustrující neboť jejich potřeba sociálního kontaktu není plnohodnotně uspokojena.

3. Jaké formy sociálního styku vychovávané s vychovatelem upřednostňují?

Tato dílčí výzkumná otázka souvisí s tou předchozí, které poukazuje na to, zda je vychovatel náhradním rodičem pro děti z dětských domovů. Dle interpretovaných rozhovorů je zřejmé, že forma tykání dává vztahu mezi vychovávaným a vychovatelem jistou vazbu toho, že vychovávaný si uvědomuje, že vychovatel je pro něj blízká osoba. Někteří respondenti zmínili, že se s tetou vůbec neobjímají, jiní zase uvedli to, že teta nikdy neobjímá je, což poukazuje na to, že některý vychovatel není zas až tolik empatický, jak by měl ve své profesi být. Spousta respondentů uvedla, že tetu objímá sama, ale když potřebuje, tak teta je obejmě i sama od sebe. Jedná se ideální stav, který dítěti dodává pocit bezpečí a lásky.

4. Jaké formy trestání dle vychovávaných vychovatel využívá a jedná se o adekvátní možnosti?

Trestání stejně jako pochvala patří mezi důležité výchovné prvky, jak v biologické rodině, tak v institucionální péči. Respondenti převážně souhlasili s tím, že zákaz počítače je dobrým trestem. Někteří respondenti místo zákazu na počítači by raději nešli ven a jiní naopak. Přiklánějí se stejně jako já k názoru, že tyto výchovné metody vedou k ponaučení a jedinec následně ví, proč určité rizikové věci dělat nemá, a co může následovat. Vychovatel, jakožto náhradní rodič, musí využívat trestání, avšak pár respondentů se s tímto názorem neztotožňuje a uvedlo, že nechtějí žádné trestání.

Hlavní výzkumná otázka, která byla: Jaký je vychovatel v dětském domově pohledem vychovávaných?

Dle interpretace rozhovorů a výše zmíněných dílčích výzkumných otázek, jsem došla k odpovědi na tuto otázku. Dítě se do dětského domova dostává ze sociálně znevýhodněného prostředí, kde často nemá naplněné určité potřeby ke správnému sociálnímu vývoji. Vychovatel v dětském domově má být tím hlavním zprostředkovatelem, který má vše, co bylo

doposud nezajištěné obnovit a umožnit nově jedince naučit vnímat sociální prostředí, naučit ho porozumět vztahům s dospělou osobou a se svými vrstevníky. Vychovatel očima vychovávaných je takový, který umí řádně zastoupit rodiče, avšak bere ohled na svou rodinu, využívá rozumné tresty, které vedou k nápravě. Takový, který je především spravedlivý, což respondenti zmiňovali velmi často, poukázali na to, že žádný vychovatel nemá upřednostňovat nikoho před nikým. Respondenti vidí vychovatele jako tetu a strejdu, kteří jim zprostředkovávají „domov“. Popisují ho jako osobu, která má kladné vlastnosti. Dle interpretace rozhovorů je zřejmé, že vychovatel dokáže umožnit sociální kontakt a vztah vychovávaných s vychovateli je převážně jen kladný. Někteří respondenti uvedli, že dokonalý vychovatel je právě ten v jejich dětském domově, čemuž přisuzují velký klad. Jiný si představují dokonalého vychovatele takového, který bude převážně sportovně založený nebo je vezme do kina. Další respondenti uvedli, že dokonalý vychovatel má být takový, který nebude křičet a bude hezký.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou týkající se dětského domova, jeho zaměstnanců neboli vychovatelů a vychovávaných, jakožto dětí vyrůstajících v dětském domově. Hlavním cílem této práce bylo zjistit pohled vychovávaných na vychovatele. Přičemž jsem se zaměřila na dílčí cíle, které byly zjistit představy vychovávaných o vychovateli, objasnit využívané formy sociálního styku vychovávaných s vychovateli, zjistit využívané formy trestání. Společně s cílem byla stanovena hlavní výzkumná otázka: Jaký je vychovatel v dětském domově pohledem vychovávaných? Výsledkem byli mnohotvárné odpovědi respondentů, které nám umožnili dosáhnout stanoveného cíle. Dle respondentů je vychovatel osobou, která má především velmi kladné vlastnosti. Menší počet respondentů uvedl, že některý vychovatel je líný. Respondenti vychovatele popisují jako tetu nebo strejdu, která jim nahrazuje rodiče, vychovává je, poskytuje jim „domov“. Respondenti vidí vychovatele jako osobu, která je učí sociálních dovedností, poskytuje jim jistou podporu a pomoc v situacích, kdy to nejvíce potřebují. Dá se říci, že žádný jedinec není dokonalý, přesto ale respondenti poukázali na to, jak by si dokonalého vychovatele představovali. Zmínili to, že dokonalý vychovatel by měl vypadat hezky, měl mít pozitivní vztah ke sportu, vzít je do kina nebo někam na výlet. Někteří respondenti uvedli, že dokonalý vychovatel u nich v dětském domově je.

Dětským domov je institucionální zařízením, do kterého přicházejí děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Takové děti nemají často naplněné potřeby, dochází tedy u nich k deprivaci. Na tento směr má právě vliv pracovní nasazení vychovatele, který děti vychovává. Vzhledem k tomu, že vychovatel je rodičem i ve svém osobní životě, trůufám si říci, že nemůže dětem dát to, co potřebují, a to ve smyslu naplnění lásky. Biologický rodič je rodič, vychovatel je pedagogický pracovník. Jedná se o zaměstnání, které je jak časově, tak i psychicky náročné. Tudíž hrozí situace, kdy vychovatel může působit nevrle, může na vychovávané zvýšit hlas. Děti toto považují za nedobré a zároveň to může působit jako špatný výchovný vzor. Snížit výskyt dětí, které v dětském domově nemají tolik lásky, by šlo pouze tak, že by se zvýšila šance na adoptování a zároveň by se tím snížil výskyt mnoha dětí vyrůstajícím v institucionální péči.

Ten, kdo takovýmto zařízením ve svém životě neprošel, si nedokáže představit, jaké pocity děti vnímají, zažívají. Je nutné říci, že ti vychovatelé v dětských domovech, kteří tam

jsou, jsou ti správní. Jsou empatičtí, a že právě díky takovýmto lidem zažijí děti v dětských domovech šťastné dětství a jsou dobře připraveni na budoucí život.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
2. CAJTHAMLOVÁ, Kateřina. *Abeceda moderního rodiče*. Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-932-2.
3. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
4. DUNOVSKÝ, Jiří. *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 1999. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-254-9.
5. DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK, Z. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada, 1995. ISBN 80-7169-192-5
6. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5039-2.
7. HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.
8. HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-888-0.
9. JANIŠ, Kamil a Irena LOUDOVÁ. *Vybraná témata z teorie výchovy: (studijní opora)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-113-6.
10. JANSKÝ, Pavel. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-114-7.
11. JANSKÝ, Pavel. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-534-9.
12. KOHOUTEK, Rudolf. *Úvod do psychologie: psychologie osobnosti a zdraví žáka*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4077-7.
13. KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2
14. KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. Vydání osmé, v Portále sedmé. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-2621-147-1.

15. KOUTEKOVÁ, Mária. Osobnosť vychovávateľa v systéme výchovy mimo vyučovania. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2006. ISBN 80-8055-802-7.
16. KUBÍČKOVÁ, Hana. *Dítě - rodina - instituce, aneb, Jak neztratit budoucnost*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7464-017-9.
17. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
18. LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.
19. MATĚJČEK, Zdeněk. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-304-8.
20. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2003. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-853-8.
21. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0398-8.
22. MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.
23. MATOUŠEK, Oldřich. *Ústavní péče*. Vyd. 2. přeprac. a rozš. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-85850-76-1.
24. MOTEJL, Otakar. *Rodina a dítě*. 2. Brno: Kancelář veřejného ochránce práv, 2007. ISBN 978-80-254-1750-8.
25. NOVOTNÁ, Věra a Vladimír FEJT. *Sociálně-právní ochrana dětí*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-77-8.
26. NÚV - CAMERON, R. J. a Colin MAGINN. *Cesta k pozitivním výsledkům u dětí v náhradní péči*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012. ISBN 978-80-87652-61-9.
27. NÚV - ŽUFNÍČEK, Jan, PACNEROVÁ, Helena a Adéla ZELENDA KUPCOVÁ, ed. *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské

- poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-87652-59-6.
28. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-569-5.
29. PEMOVÁ, Terezie a Radek PTÁČEK. *Zanedbávání dětí: příčiny, důsledky a možnosti hodnocení*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-5695-0.
30. PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-65-6.
31. PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
32. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
33. *Průvodce pro zájemce o náhradní rodinnou péči a osvojení: (v souvislosti s účinností nového občanského zákoníku)*. Ostrava: Moravskoslezský kraj, c2014. ISBN 978-80-87503-65-2.
34. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
35. SEKERA, Ondřej. *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-728-1.
36. SMUTKOVÁ, Lucie. *Sociální práce s rodinou*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-069-1.
37. ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.
38. ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0.
39. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
40. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte předškolního věku: učební texty pro studující speciální pedagogiky - učitelství mateřských škol*. Liberec: Technická univerzita, 2000. Studijní texty pro dálkové studium. ISBN 80-7083-369-6.

41. VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.
42. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
43. VÁVROVÁ, Soňa, Karla HRBÁČKOVÁ a Jakub HLADÍK. *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mladistvých v institucionální péči*. Druhé, nezměněné vydání. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2015. ISBN 978-80-7454-149-0.
44. VOCILKA, Miroslav. *Vybrané statě z etopedie*. Vyd. 1. Most: Regionální středisko výchovy a vzdělávání, 1994. ISBN neuvedeno.
45. VOCILKA, Miroslav. *Dětské domovy v České republice: (charakteristika jednotlivých dětských domovů)*. Praha: Aula, 1999. ISBN 80-902-6676-2
46. VOJTOVÁ, Věra. *Úvod do etopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-166-9.

Články

1. HÁTAR, Ctibor. *Profesijné kompetencie sociálneho pedagoga*. *Vychovávateľ*, 2007, č. 6. ISSN 0139-6919.
2. ŠÍPOŠOVÁ, Iveta. *Detský domov nie je ozajstný domov*. *Vychovávateľ*, 2008, č. 8. ISSN 0139-6919.
3. VRABCOVÁ, Veronika. *Osobnosť vychovávateľa a jeho pracovná náplň v detskom domove*. *Vychovávateľ*, 2019, č. 37. ISSN 0139-6919.

Internetové zdroje

1. Zákon 109/2002. *Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné činnosti ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů*. [online]. Praha: MŠMT, 2002. [cit. 2020-01-17]. Dostupný z: www.msmt.cz/file/38848/
2. Vyhláška 438/2006. *Vyhláška, kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních* [online]. Praha: MŠMT, 2006. [cit. 2020-01-23]. Dostupný z: www.msmt.cz/file/38842/
3. Zákon č. 89/2012 Sb. *Zákon občanský zákoník* [online]. *Zákony pro lidi*, 2012. [cit. 2020-01-23]. Dostupný z: www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89

4. Sdělení č. 104/1991 Sb. *Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte* [online]. *Zákony pro lidi*, 1991. [cit. 2020-01-07]. Dostupný z: www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104
5. Zákon č. 563/2004. *Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* [online]. Praha: MŠMT, 2004. [cit. 2020-01-15]. Dostupný z: www.msmt.cz/file/38850/

SEZNAM PŘÍLOH

- I. Informovaný souhlas o poskytnutí rozhovoru
- II. Otázky k rozhovoru pro účastníky výzkumného šetření
- III. Ukázka otevřeného kódování

Příloha I.: Informovaný souhlas o poskytnutí rozhovoru pro bakalářskou práci

INFORMOVANÝ SOUHLAS S VYUŽITÍM VÝZKUMNÉHO ROZHOVORU

zaznamenaného pro účely výzkumného projektu bakalářské práce

Vychovatel očima dětí z dětského domova

(předpokládaný název)

Výzkum probíhá pro účely zpracování bakalářské práce vedené na Pedagogické fakultě Univerzity v Hradci Králové. Bakalářská práce je psána na oboru Výchovná práce ve speciálních zařízeních Lucií Kubrychtovou.

Cílem tohoto výzkumu je analyzovat pohled dětí na vychovatele, jak si děti svého vychovatele představují, co od něj čekají. Pro účely analýzy je klíčové získat informace od dětí v dětském domově, kteří přicházejí do styku s vychovatelem. Předpokládaným výstupem rozhovoru jsou informace, které se týkají pohlaví vychovatele, věk, libost, nelibost, vzoru, představ o ideálním vychovateli.

Pro účely analýzy nejsou důležité osobní údaje dětí (jméno). Rozhovor, který s Vámi bude zaznamenán, bude ihned po jeho pořízení anonymizován, přepsán a smazán. Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu a jeho analýzy budou citovány anonymně a bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu.

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru Lucií Kubrychtové pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

V

Dne

Podpis:

Podpis výzkumníka:
Lucie Kubrychtová

Příloha II.: Otázky k rozhovoru pro účastníky výzkumného šetření

1. Máš radši vychovatele (muže), anebo vychovatelku (ženu)?
 - A proč?
2. Jsi radši, když je tvůj vychovatel mladší nebo starší?
 - A proč?
3. Jak si s vychovatelem říkáte? Tykáte si, anebo vykáte? (Myslím to, tak jestli například při pozdravu řekneš „Ahoj“ nebo naopak „Dobrý den“)
4. Jak oslovuješ vychovatele?
 - Jak oslovuješ pana/í ředitele/ku?
5. Povídá si s tebou tvůj vychovatel o rodině?
 - Máš nějakou takovou situaci, kterou mi můžeš přiblížit?
6. Případá ti, že vychovatel se snaží zastoupit tatínka a maminku?
7. Myslíš si, že by ti vychovatel dokázal pomoci ve chvíli, kdy se ti stane něco špatného (nepříjemného)?
 - Svěřil/a by si tetě nebo strejdovi svoje tajemství?
 - Můžeš se na tetu nebo na strejdu spolehnout?
 - Když uděláš nějaký průšvih ve škole řekneš jim to?
8. Dokáže tvůj vychovatel obejmout?
 - Objímáš tetu nebo strejdu ty první nebo je to naopak, že oni přijdou a obejmout tebe?
 - Dáváte si pusu na dobrou noc?
 - Když přijdeš ze školy, tak, jak se přivítáte?
9. Co se ti na vychovateli líbí a co naopak ne?
10. Co ti na vychovateli vadí?
11. Ve kterých situacích tě vychovatel štve?
12. Můžeš být na vychovatele držkatý/á?
13. Jak vidíš tresty a trestání? Jak to je? Jak by sis to představoval/a?
 - Myslíš si, že takové tresty, co si uvedl/a jsou správné, anebo by si chtěl/a nějaké jiné?
14. Jaké činnosti děláte s vychovatelem po vyučování?
15. Je tvůj vychovatel trpělivý?
 - A v čem?

16. Když si smutný/á, máš špatnou náladu nebo brečíš a vychovatel má odejít nebo se střídat s dalším, avšak ty se cítíš sám/a, chceš utěšit, tak počká a utěší tě?
- Stalo se ti to už někdy?
17. Měl by vychovatel pro tebe být k dispozici, i když je mimo službu? Máš na něj číslo nebo nějaký jiný kontakt?
18. Popiš svého nejoblíbenějšího vychovatele z dětského domova.
19. V čem chceš být jako tvůj vychovatel?
20. Jak by podle tebe měl vypadat s vychovatelem peckově strávený den volna?
21. Jak by sis představoval/a dokonalého vychovatele?

Příloha III.: Ukázka otevřeného kódování

Respondent č. 8, 14 let

1. Máš radši vychovatele (muže) anebo vychovatelku (ženu)?

POHLA'VI'
- Muže. A proč? Protože je hodnější. *oslovová'ni'*

2. Jsi radši, když je tvůj vychovatel mladší nebo starší?

- *To je jedno, hlavně ať neřve.*

3. Jak si s vychovatelem říkáte? Tykáte si anebo vykáte?

- Myslím to tak jestli například při pozdravu řekneš „Ahoj“ nebo naopak „Dobry den“.

- *Tykáme.* Jak je oslovuješ? Teto, strejdo. Jak oslovuješ paní ředitelku? Teto. Oslovují je takto i ostatní děti? *Jo.*

4. Povídá si s tebou tvůj vychovatel o rodině?

- *Ne.* A chtěla by si, aby si povídali? *Ne.*

5. Připadá ti, že vychovatel se snaží zastoupit tatínka a maminku?

ZASTOUPENÍ'
- Teď už ne, ale jedna, když tady byla jedna vychovatelka, tak si na to hrála. A myslíš si, že je to tak správně? *Ne, vadilo mi to.*

6. Myslíš si, že by ti vychovatel dokázal pomoci ve chvíli, kdy se ti stane něco špatného (nepříjemného)?

- *Jo.* Svěřila by si jim svoje tajemství? *Ne.* Proč ne? Protože tady se, jakože nedá věřit *DŮVĚRA*
nikomu, když to řekneme jednomu vychovateli, tak za, prostě za chvíli to vědí úplně
všichni. Můžeš se na ně spolehnout? *Někdy.* A když uděláš nějaký průšvih ve škole řekneš jim to? *Jo.* Stalo se to už někdy? *Asi jednou, když jsem byla na útěkách tak jsem měla trojku z chování a nikdo to nevěděl a řekla jsem to jenom jednomu vychovateli.*

7. Dokáže tvůj vychovatel obejmout?

- *Jo.* Jako, že ty přijde za nimi a obejměš je anebo oni tě objímají sami od sebe? *Oni*
spíš mě. A si ráda? *Jako nevadí mi to, ale není to takový, prostě, jako od rodičů.*
DÁVÁTE SI PUSU NA DOBRU NOC? Ne, nechci, protože to není moje rodina. Když přijdeš ze školy, tak jak se přivítáte? [*Čau strejdo, čau teto*] *Čau'ni'* Chtěla by ses vítat nějak jinak, třeba, že by, jste se objali nebo si podali ruku? *Ne.* A mají to stejně i ostatní děti? *No, někdy.*

8. Co se ti na vychovateli líbí a co naopak ne? (vlasy, styl oblékání, nebo naopak to, že je spravedlivý?)

- *Tak, že, někteří vychovatelé jsou takový, že ti i klidně* *PRESTAVU'*
daj facku nebo tak, a jiný třeba
zvednou hlas, ale prostě to neřeší, že jenom zvednou hlas. *Jinak se mi líbí, že jsou*

^{CHOVÁKŮ}
hodný, respektuji nás v něčem. A něco se ti přímo nelíbí? To, že si hrajou na naše rodiče. ^{ZASTOUPENÍ}

9. Co ti na vychovateli vadí? (Kouří, mluví sprostě)

- Teď už ne, ale ona, jak tady byla vychovatelka, tak mě štvalo, že ona nám dělala ^{ZASTOUPENÍ} mámu, mlátila nás a takhle.

10. Ve kterých situacích tě vychovatel štvě?

- Tak na půl. A jaký třeba? Třeba, když chci něco a zeptám se, tak mi vždycky neschválí, i když to je, jakože by mi to mohli schválit.

11. Můžeš být na vychovatele držkatý?

- Ne, ale některý si to nechaj líbit.

12. Jak vidíš tresty a trestání? A jak to je? Jak by sis to představoval?

- Tak, když uděláme nějakou hloupost, tak by, jsme třeba nechtěla, aby nám rozkazovali a takový, ale chtěla by, jsem, ^{TRÉST} aby nám třeba zakázali počítač nebo zákaz vycházek, ale ne, aby nám to měsíc opakovali, že jsme to udělali. Chtěla by si, aby to bylo nějak jinak? Jo, ^{TRÉST} abychom měli zákaz vycházek, ale mohli jsme na počítač. ^{TRÉST} A všichni děti se tady trestají stejně? Ne, někdo tady třeba dostane přes pusku, ale to je teda nenormální, aby nás mlátili, já taky nikoho nemlátím, nejsou to naši zákonní zástupci, neměli by si to k nám dovolit.

13. Jaké činnosti děláte s vychovatelem po vyučování?

- Tak uděláme si úkoly a pak máme volno, děláme si svoje věci. ^{POVINNOSTI} ^{ČI BÝVA} Máte nějaké povinnosti? Ne, jenom si uklidit pokoj, a to je spíš o vikendu. ^{POVINNOSTI}

14. Je tvůj vychovatel trpělivý?

- Jak který. Některý hned vybuchnou, jsou hysterický a křičej, jiný jsou líný, v pohodě.

15. Když si smutný, máš špatnou náladu nebo brečíš a vychovatel má odejít nebo se střídat s dalším, avšak ty se cítíš sám a chceš utěšit, tak počká a utěší tě?

- Ne. A chtěla by si, aby zůstala? Ne, to nepotřebuju ani.

16. Měl by vychovatel pro tebe být k dispozici i když je mimo službu? Máš na něj číslo, nebo nějaký jiný kontakt?

- Ne. Ale číslo mám na tetu ředitelku. Myslíš si, že je to tak správně? Jo, jako, když se s ní potřebuju na něčem domluvit, jako, je to dobrý. ^{KONTAKT}

17. Popiš svého nejoblíbenějšího vychovatele z dětského domova.

- Vyšší, mohutnější, starší, je hodnej, jezdí s námi na motorce, je spravedlivej, někdy, ^{VZHLÉD} ^{CHOVÁKŮ} ^{CHOVÁKŮ} když ho někdo naštvě tak zvýší hlas.

18. V čem chceš být jako tvůj vychovatel?

- VZOR
- Ne. Proč ne? Prostě nechci být, jako žádný vychovatel tady, rozkazují nám.
- 19. Jak by podle tebe měl vypadat s vychovatelem peckově strávený den volna?**
- Tak udělat si ty úkoly ^{TOVINNOIT} to je hlavní a potom, aby nám dali už pokoj, aby od nás už nic nechtěli. A když by, jsme řekli, že chceme jít ven, ^{VOLNO} tak oni by řekli běžte a, aby nám prodloužili procházku. A chtěla bych jet do bazénu. ^{SPORT}
- 20. Jak by sis představoval/a dokonalého vychovatele?**
- Aby nás respektoval, aby to nebral vážně, jako jasný musí se řídit podle papírů ale, aby nám nechal volnost, ^{VOLNO} aby byl prostě sympatickej, hodnej, milej. ^{CHOVANÍ}