

Soužití příslušníků odlišných etnických skupin v dětském domově

Bakalářská práce

Studijní program:

B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor:

Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce:

Viktorie Stárková

Vedoucí práce:

Mgr. Jan Jihlavec

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky





Zadání bakalářské práce

Soužití příslušníků odlišných etnických skupin v dětském domově

Jméno a příjmení: **Viktorie Stárková**
Osobní číslo: P17000372
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele
Zadávající katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Akademický rok: **2018/2019**

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: V prostředí vybraného dětského domova identifikovat etnickou příslušnost dětí, zjistit a popsat vztahy mezi příslušníky odlišných etnických skupin.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

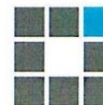
Metody: Dotazování.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucího práce.

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická



Seznam odborné literatury:

- BITTNEROVÁ, Dana, MORAVCOVÁ, Mirjam, et al., 2005. Kdo jsem a kam patřím? Identita národnostních menšin a etnických komunit na území České republiky. 1. vyd. Praha: Sofis. ISBN 80-902785-8-2.
- KUBÍČKOVÁ, Hana, 2011. Dítě, rodina, instituce, aneb, Jak neztratit budoucnost. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7464-017-9.
- MACEK, Petr, LACINOVÁ, Lenka, eds., 2012. Vztahy v dospívání. 1. vyd. Brno: Barrister a Principal. ISBN 80-7364-034-1.
- MATĚJČEK, Zdeněk, 1994. O rodině vlastní, nevlastní a náhradní. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-852-8283-6.
- MATOUŠEK, Oldřich, 1995. Ústavní péče. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-08-7.
- ŠÍŠKOVÁ, Tatjana, ed., 2008. Výchova k toleranci a proti rasismu. 2. aktual. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-182-2.

Vedoucí práce:

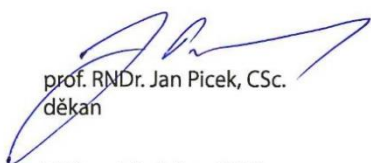
Mgr. Jan Jihlavec
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

3. dubna 2019

Předpokládaný termín odevzdání:

30. dubna 2020



prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

V Liberci 3. dubna 2019

L. S.



Ing. Zuzana Palouňková, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala především vedoucímu mé bakalářské práce Mgr. Janu Jihlavcovi, DiS., za poskytnutí odborných rad a jeho pečlivost při přípravě a tvorbě bakalářské práce.

Poděkování patří také všem zaměstnancům a dětem vybraného dětského domova za poskytnutí rozhovorů, které byly stěžejní pro tvorbu empirické části mé bakalářské práce.

Název bakalářské práce: Soužití příslušníků odlišných etnických skupin v dětském domově

Jméno a příjmení autora: Viktorie Stárková

Akademický rok odevzdání bakalářské práce: 2019/2020

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Jan Jihlavec, DiS.;

Anotace

Bakalářská práce pojednává o soužití odlišných příslušníků etnických skupin v prostředí vybraného dětského domova. Teoretická část je zaměřena na vysvětlení základních pojmů, které se k danému tématu vztahují. První část teoretické části popisuje především situaci ohledně ústavní výchovy v České republice a její dopady na jedince. Součástí teoretické části je také charakteristika sociálních skupin. Druhá část teoretické části se věnuje problematice etnických skupin. Empirická část je zpracována pomocí kvalitativního výzkumu, který byl proveden prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru. Průzkumné šetření se snaží identifikovat vztahy mezi dětmi v dětském domově a snahou je také charakterizovat, jak etnickou příslušnost vnímají jedinci v dětském domově, jeho pracovníci, ale také jedinci, kteří dětský domov již opustili.

Klíčová slova

Ústavní výchova, dětský domov, soužití, identita, etnické skupiny.

Title of the bachelor thesis: Co-existence of Members of Different Ethnic Groups in a Children's Home

Author: Viktorie Stárková

Academic year of the bachelor thesis submission: 2019/2020

Supervisor: Mgr. Jan Jihlavec, DiS.

Annotation

This bachelor thesis deals with the coexistence of members of different ethnic groups in children's home. The theoretical part is focused on the explanation of the basic concepts related to the topic. The first part of the theoretical part mainly describes the situation regarding institutional care in the Czech Republic and its impact on individuals. Part of the theoretical part is also the characteristics of social groups. The second part of the theoretical part deals with the issue of ethnic groups. The empirical part is processed by qualitative research, which was carried out through a semi-structured interview. The exploratory survey seeks to identify the relationships between children in a children's home and also tries to characterize how ethnicity is perceived by individuals in the children's home, its workers, but also by individuals who have already left the children's home.

Keywords

Institutional care, children's home, coexistence, identity, ethnic group.

Obsah

Úvod.....	10
Teoretická část	12
1 Současný stav dětských domovů.....	12
1.1 Charakteristika prostředí dětského domova	12
1.2 Vliv ústavní výchovy na psychologický vývoj dítěte	12
1.3 Deinstitutionalizace ústavní výchovy	15
2 Rodinná skupina.....	21
2.1 Klasifikace sociální skupiny	21
2.2 Role v sociální skupině	21
2.3 Skupinové normy	22
3 Interkulturní soužití.....	24
3.1 Identita	24
3.2 Etnicita a rasa	25
3.3 Předsudky a stereotypizace	26
3.4 Multikulturní výchova.....	28
4 Etnické komunity v České republice	30
4.1 Slovenská komunita v ČR.....	30
4.2 Vietnamská komunita v ČR	31
4.3 Romská komunita v ČR	31
Empirická část.....	33
5 Cíle průzkumu.....	33
6 Metodologie průzkumu	34
6.1 Metoda sběru dat.....	34
6.2 Metoda analýzy dat	34
7 Výběr respondentů	36
8 Prostředí průzkumu	37
9 Průběh průzkumu	38

10 Výzkumná zjištění.....	39
11 Diskuze.....	46
12 Návrhy opatření.....	49
Závěr	50
Seznam použité literatury.....	52
Seznam příloh	57

Úvod

Problematika ústavní výchovy, a především dětských domovů, je zpracována na několik možných způsobů. Oproti tomu problematika národnostních menšin v prostředí dětského domova není příliš zpracovaným tématem. Stejně tak jako se řeší soužití odlišných etnických skupin na úrovni státu, tak bychom neměli zapomínat na soužití odlišných etnických skupin v prostředí institucí, jakými jsou právě dětské domovy. Impulsem k tvorbě bakalářské práce s názvem *Soužití příslušníků odlišných etnických skupin v dětském domově* byl právě opomíjený fakt, že v dětském domově společně žijí příslušníci různých etnických skupin. Cílem je tedy v prostředí vybraného dětského domova identifikovat etnickou příslušnost dětí, zjistit a popsat vztahy mezi příslušníky odlišných etnických skupin. Pozornost byla též věnována etnické příslušnosti. Z vytyčeného cíle byly dále vytvořeny čtyři výzkumné otázky: jak děti v dětském domově vnímají etnickou příslušnost (u sebe a u druhých)? Jaké jsou vztahy mezi dětmi z odlišných etnických skupin v dětském domově? Jak pracovníci dětského domova vnímají etnickou příslušnost dětí v dětském domově? Jak etnickou odlišnost vnímají plnoletí jedinci, kteří již dětský domov opustili?

Bakalářská práce je rozdělena na dvě hlavní části – teoretická část a empirická část. V teoretické části jsou čtyři hlavní kapitoly. První kapitola charakterizuje ústavní výchovu a její současnou situaci. Druhá kapitola je věnována sociálním skupinám, jejich kategorizaci, rolím ve skupinách a skupinovým normám. Kapitola třetí vysvětluje některé termíny v problematice interkulturního soužití. Závěrečná kapitola teoretické části charakterizuje etnické složení v České republice a popisuje vztahy mezi příslušníky odlišných etnických skupin v prostředí České republiky.

Empirická část nejdříve představuje metodologii průzkumu, tedy jakým způsobem jsou data získávána a jakým způsobem jsou analyzována. V další kapitole jsou představeni jednotliví respondenti, kteří jsou složeni z dětí v dětském domově, z pracovníků dětského domova a z jedinců, kteří dětský domov již opustili. Představeno je také prostředí průzkumu, tedy specifické vlastnosti vybraného zařízení. Následuje kapitola, která představuje, jak probíhal celý průzkum od jeho přípravy až po analýzu získaných dat. V závěrečné části bakalářské práce jsou nejdříve podrobně interpretována výzkumná zjištění. Stěžejní částí je diskuze nad výsledky, kde dochází k porovnání s teoretickými poznatky. Na základě výzkumných zjištění jsou navržena opatření, která by mohla vést ke zlepšení situace v dětských domovech.

Při tvorbě bakalářské práce vycházíme z několika různých informačních zdrojů i literatury. Samostatné téma ústavní výchovy i etnických menšin je poměrně obsáhle zpracováno, a tak máme k dispozici dostatečné množství zdrojů.

Teoretická část

1 Současný stav dětských domovů

První kapitola nám přiblíží aktuální situaci dětských domovů v české společnosti. Zaměříme se na to, jakým způsobem ústavní výchova může ovlivňovat samotné jedince a jakým směrem se ubírá budoucnost institucionální výchovy v České republice.

1.1 Charakteristika prostředí dětského domova

Dětské domovy jsou školské instituce zřízené pro výkon nařízené ústavní výchovy. Dítě se do ústavní výchovy dostává na základě rozhodnutí soudu, nebo na základě předběžného opatření dětí, které byly odebrány z nevyhovujícího rodinného prostředí. Do dětského domova jsou přijímány děti od 3 do 18 let bez závažné poruchy chování (v případě jejich studia nejdéle do 26 let) (Země dětí 2019).

Základní organizační jednotkou ve většině dětských domovů je rodinná skupina. Ve skupině se nachází 6–8 jedinců různého pohlaví a věku. Sourozenci se zařazují zpravidla do stejné rodinné skupiny. Výchovně-vzdělávací činnosti zajišťují na každé rodinné skupině 2–3 pedagogičtí pracovníci (Zákon č. 109/2002 Sb., § 4 odst. 1–5).

Dětský domov zajišťuje dětem péči podle jejich individuálních potřeb. Mezi hlavní oblasti, které dětský domov zajišťuje, patří zejména oblast sociální, výchovná a vzdělávací. Dětem je poskytováno celkové zaopatření, a to strava, ubytování, ošacení, učební potřeby, úhrada nákladů na vzdělávání, úhrada nákladů na dopravu do školy a úhrada nákladů na zdravotní péči. Dětem je pravidelně vypláceno kapesné, jehož výše se odvíjí od věku dítěte. Dále dětem domov poskytuje dary k narozeninám, úspěšnému ukončení studia a jiným svátkům, či příležitostem (Země dětí 2019).

1.2 Vliv ústavní výchovy na psychologický vývoj dítěte

O negativním působení ústavní výchovy jsou autoři přesvědčeni už několik let. Obvykle se uvádí jako nevhodné umisťovat do ústavní výchovy především malé děti do věku 3 let. Jejich výchova by měla podle odborníků probíhat v rodinném prostředí. Právě v raném dětském věku dochází mezi dítětem a druhou osobou vazba, která je základem pro zdravý psychický vývoj dítěte. Dalšími faktory pro zdravý duševní vývoj každého jedince jsou podle Matějčka (1997, s. 22–28) psychické potřeby. Konkrétně se jedná o pět psychických potřeb:

1. potřeba množství, proměnlivosti a kvality vnějších podnětů,
2. potřeba stálosti, řádu a smyslu v podnětech (smysluplného světa),
3. potřeba prvotních emocionálních a sociálních vztahů,
4. potřeba společenského uplatnění,
5. potřeba otevřené budoucnosti a životní perspektivy.

Pokud se dítě dlouhodobě nachází v prostředí, kde dochází ke strádání v oblasti výše zmíněných potřeb, jedná se o zátěžové vlivy, které negativně působí na stav jedince a jeho psychický i fyzický vývoj. Podle toho, od jakého věku a po jak dlouhou dobu dítě v nevyhovujícím prostředí přebývá, jsou důsledky závažnější (Kubíčková 2011, s. 12).

Právě s dobou, od kdy se dítě nachází v nepříznivém prostředí, souvisí také celkový dopad ústavní výchovy na dítě. Zpravidla se do ústavní výchovy dostávají děti z dysfunkční rodiny, proto bychom mohli říci, že děti umístěné do náhradní výchovy mají znevýhodnění již na biologické úrovni. Souvisí to především s genetickým základem dítěte, s prostředím, ve kterém dítě vyrůstá a s chováním matky během těhotenství. Podle tohoto tvrzení může dítě zažívat deprivaci již od prenatálního období a deprivace pokračuje i po příchodu do ústavní výchovy (Škoviera 2007, s. 46).

Podle studií ze zahraničí, které pracují čistě s elektrickou aktivitou, i jinými funkcemi mozku, dětem z ústavní výchovy pracuje mozek odlišně oproti dětem z funkčních rodin. Tyto studie ukazují, že mozek těchto dětí je méně aktivní a v oblasti spánkových laloků dokonce zakrňuje. Na základě odlišného fungování mozku, byly u dětí zjištěny možné následky. Jedná se především o neschopnost vcítit se do druhých, tendence řešit konflikt agresivně, nízké sebehodnocení, nebo neschopnost orientace v morálních hodnotách (Matoušek 2007, s. 4).

Fakt, že děti z náhradní výchovy mají odlišný vývoj než děti z funkčních rodin, je popsán v mnoha studiích a publikacích (Matějček 1994, s. 12). Odborníci z Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy a 2. lékařské fakulty Univerzity Karlovy společně s Národním institutem pro děti a rodinu se však v jejich longitudinální dětské studii zaměřili na rozdíl ve vývoji u dětí v dětském domově a dětí v pěstounské péči. Studie je rozdělena do několika oblastí – oblast rozumových schopností, socioemočních kompetencí, na sociální vývoj a osamělost, sebehodnocení, projevy psychopatologie, deprese a traumatizace (Ptáček, et al. 2014, s. 33).

V oblasti rozumových schopností a intelektového vývoje byl u dětí v pěstounské péči zaznamenán výrazný pozitivní posun. Nejviditelnější změny byly pozorovány především

v oblasti řečového vývoje. Právě verbální složka intelektu souvisí se vzdělávací péčí, kterou pěstouni dětem poskytují a jsou schopni děti v přípravě do školy podporovat více než vychovatelé v dětském domově. Děti z dětských domovů byly ve studii v oblasti intelektu nejslabší po celou dobu sledování (Ptáček, et al. 2014, s. 33).

Podobně dopadly také výsledky z oblasti socioemočních kompetencí. Děti v pěstounských rodinách zvládaly rozeznat a ovládat emoce téměř totožně jako děti, které žijí v biologických a funkčních rodinách. Stejně tak dobře zvládaly porozumět různým sociálním situacím. Děti z dětských domovů sice dosáhly určitého zlepšení, ale velmi nedostačujícího. Pro oblast socioemočního vývoje je důležitý především hluboký vzájemný vztah s dospělou osobou, který u dětí v dětském domově chybí. Studie prostřednictvím kresby zjistila, že děti v pěstounské rodině vnímají model rodiny jako děti v běžných rodinách. Na rozdíl od toho děti v dětském domově na výkresu zobrazují osoby samotné, nebo s více sourozenci. U všech sledovaných dětí se objevovaly určité projevy osamocení, což však odborníci přikládají spíše přirozenému projevu v určitém věku (Ptáček, et al. 2014, s. 34–35).

V oblasti sebehodnocení byly výsledky prvního testování nečekané. Děti z biologických rodin měly sebehodnocení nejhorší, po nich následovaly děti v pěstounské péči. Při druhém testování u obou skupin došlo k pozitivní změně. Naopak u dětí z dětského domova došlo k nejméně výraznějšímu propadu. Zde však musejí odborníci pracovat také s faktem, že u dětí nastupovalo období puberty a nižší sebehodnocení je tedy přirozené. V oblasti školních dovedností se jistěji a sebevědoměji cítí děti z dětských domovů. Podle studie je však důvodem skutečnost, že školy berou v úvahu specifické potřeby dětí z dětských domovů, zatímco děti z pěstounských rodin mají stejné podmínky jako děti z biologických rodin (Ptáček, et al. 2014, s. 36–37).

Projevy psychopatologie, deprese a traumatizace byly v testování nejméně výraznější u dětí z dětských domovů. Příčin uvádí studie několik. Může to být např. traumatizující životní příběh, nemožnost trávení života ve vlastní rodině, nebo snížená možnost navázání individuálního emočního vztahu s dospělou osobou (Ptáček, et al. 2014, s. 36).

Ze studie tedy vyplývá, že institucionální výchova je oproti pěstounské péči neefektivní a mnohdy sama zapříčiňuje horší vývoj dětí. Přestože se jako důvod neefektivnosti dětských domovů jeví především nemožnost vychovatelů navázat s dětmi takový emoční vztah jako rodič, nemůžeme podle Matouška (2007, s. 4) hledat vinu ve vychovatelích. Ti se většinou snaží o co největší kompenzaci biologické rodiny. Problém je podle autora v systému a ve

státní správě, špatná je organizace celé ústavní výchovy a nedostatečně rozvinuté sociální služby.

Ne vždy však musí být umístění dítěte do ústavní výchovy jen špatné rozhodnutí. V některých případech může být pobyt v ústavní výchově pro dítě naopak prospěšné (Matoušek 1995, s. 23). Instituce pro výkon ústavní výchovy považujeme za jediný druh náhradní výchovy, který může zároveň poskytnout diagnostická a terapeutická východiska, sociálně-pedagogické a psychologické služby, nebo návaznost na psychiatrickou léčbu (Sychrová, et al. 2014, s. 50). Mezi dětmi umisťovanými do náhradní výchovy existují také skupiny dětí, pro které je dětský domov dokonce efektivnější variantou. Jedná se především o děti se speciálními potřebami, které nemohou být umístěny do pěstounské péče. Dále se jedná o sourozence, kteří by při umístění do pěstounské péče museli být rozděleni, o děti se špatnou zkušeností s rodinným životem, a také o starší děti, u kterých by socializace v nové rodině mohla být problematická až nemožná (Cantwell in Sychrová, et al. 2014, s. 51). V těchto případech by však instituce měla být maximálně pro 10 jedinců a prostředí by mělo odpovídat rodinnému domu (Matoušek 2007, s. 5).

1.3 Deinstitutionalizace ústavní výchovy

I díky kritice ústavní výchovy, zmíněné v předešlé kapitole, společnost postupem času došla k názoru, že by se ústavní výchova měla zrušit, nebo alespoň omezit. Deinstitutionalizace se ovšem netýká pouze ústavní výchovy. Její proces postupně zasahuje i jiné oblasti týkající se institucionální péče (např. péče o seniory, péče o osoby s mentálním postižením, péče o osoby s duševní nemocí atd.). V následující kapitole se zaměříme především na deinstitutionalizaci ústavní péče, proces je však v podstatě stejný i u jiných oblastí.

Pojem deinstitutionalizace chápeme jako proces, při kterém přestáváme být závislí na velkých institucích a zaměřujeme se především na rozvoj komunitních služeb, které podporují rodiny s dětmi v jejich přirozeném prostředí. Dále deinstitutionalizace usiluje o přemístění všech dětí z ústavů do rodin, nebo jiných pobytových zařízení a o celkové změny postojů a postupů při umisťování dětí do náhradní výchovy (Klusáček, et al. 2018, s. 14).

Síť komunitních služeb, která by byla dostupná všem, by mohla zcela zabránit odebrání dětí z jejich rodin. Pokud by se jednalo o závažné případy, kdy dochází k týrání, či zneužívání dítěte, byla by poskytnuta alternativní péče v podobě příbuzenské péče, pěstounské péče, či

osvojení. Pro skupinu dětí, které mají vážné speciální potřeby, by byly vybudovány kvalitní pobytové služby, s maximálním počtem 6 dětí (Klusáček, et al. 2018, s. 15).

Jedním z důvodů, proč se v posledních několika letech usiluje o deinstitucionalizaci, souvisí s dalším trendem v ústavní výchově, a tím je humanizace. Humanizace spočívá především ve snaze splnit práva a svobody lidí, kteří z jakéhokoliv důvodu musejí být umístěni do ústavní výchovy. V České republice jsou lidská práva upravena hned v několika dokumentech. Mezi nejdůležitější právní dokument patří Listina základních práv a svobod. Lidská práva jsou zde charakterizována jako nezrušitelná, nepromlčitelná, nezcizitelná a nezadatelná. Jedinci nemohou být odpírána, ani se jich jedinec nemůže vzdát. Humanizace se v této souvislosti opírá především o právo na osobní integritu a důstojnost, právo na život, na osobní svobodu a právo na ochranu před neoprávněným zasahováním do soukromého a rodinného života. Podle všech dostupných právních dokumentů a úmluv je upřednostňována neústavní výchova a vyšší ochrana ohrožených dětí (Sychrová, et al. 2014, s. 59–61).

Druhým důvodem deinstitucionalizace je individualizace ústavní výchovy. Snaha individualizovat ústavní výchovu ukazuje na skutečnost, že systém kolektivní péče nezvládá vytvořit podmínky k tomu, aby respektoval individuální charakteristiku jedinců a jejich specifické potřeby. Dále sem můžeme zařadit také argumenty, které popisují negativní vliv dlouhodobé ústavní výchovy na celkový vývoj dítěte. S tím souvisí také narušení psychosociální pohody jedinců, kteří se těžko srovnávají se změnou svého životního stylu. Jedinci jsou odtrženi od svých blízkých, musejí se adaptovat na nová pravidla ústavního režimu a ztrácejí své soukromí (Sychrová, et al. 2014, s. 59–60).

Pokud bychom chtěli zjistit, od kdy se v České republice naplno snažíme o změnu institucionální výchovy, mohli bychom za první krok považovat Bílou knihu v sociálních službách z roku 2003. Právě tento dokument popsal základní myšlenky pro změnu v ústavní výchově, kterými jsou (Sychrová, et al. 2014 s. 74):

1. nezávislost a autonomie klientů,
2. začlenění a integrace,
3. partnerství,
4. standardy,
5. rozhodování v místě poskytování služby,
6. kvalita,
7. respektování potřeb.

Nejenže se díky Bílé knize začala zlepšovat kvalita sociálních služeb, ale především začaly vznikat další dokumenty shrnující podmínky pro změnu ústavní výchovy (Sychrová, et al. 2014, s. 74).

V roce 2008 vláda uskutečnila první Analýzu stavu institucionálního zajištění výchovy o ohrožené děti. Z této analýzy vyplynulo, že v České republice nedosahuje ochrana dětí takové úrovně, jako ochrana dětí ve vyspělých zemích Evropy. To se týká především vysokého počtu dětí v ústavní výchově a nízkých možností práce s ohroženými dětmi a jejich rodinami. Dále byla zkritizována nejednotnost v pracovní náplni péče o ohrožené děti, ta je rozdělena do několika odlišných resortů a neexistuje žádný hlavní orgán, který by dohlížel na ostatní. Na péči o ohrožené děti se kromě neziskového sektoru a samosprávy podílí alespoň dalších 5 resortů: Ministerstvo práce a sociálních věcí, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo zdravotnictví, Ministerstvo vnitra a Ministerstvo spravedlnosti (Sychrová, et al. 2014, s. 81–82).

Na základě výše uvedených zjištění byl v roce 2009 schválený Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti – základní principy. V návrhu se uvádí, že cílem je mimo jiné sjednocení všech resortů na ochranu dítěte, a také ve větší míře zapojit do problematiky Orgán sociálně-právní ochrany dětí, a to především jako činitele prevence. V dokumentu se uvádí, že pro dosažení cílů bude muset proběhnout transformace hned v několika oblastech, a to ve skladbě služeb, financování, v řízení a koordinaci, legislativě, kontrole a udržování kvality, lidských zdrojích a ve sběru dat. Celý proces byl dále rozpracován v Národním akčním plánu transformace a sjednocení systému péče o ohrožené děti (MPSV 2008, s. 1–9).

Pro vývoj deinstitucionalizace je podstatný bod plánu, zabývající se institucionálním zajištěním výchovy o ohrožené děti. Zde by mělo dojít ke změně v rozšíření služeb v oblasti poskytování ucelené péče o dítě v zařízení rodinného typu a podpoře práce s rodinou dítěte (MPSV 2009, s. 14).

Po třech letech uskutečňování Národního akčního plánu transformace a sjednocení systému péče o ohrožené děti byla situace zhodnocena. I přes některá zlepšení zpráva uvádí, že v systému nemůže dojít k hlubším změnám, jelikož opakovaně narážíme na roztříštěnost v jednotlivých resortech a komplikovaný systém řízení (MPSV 2012).

Po kritice a neúspěšném dokončení Národního akčního plánu vláda schválila další projekt s názvem Právo na dětství: národní strategie ochrany práv dětí na léta 2012–2018. Společně

s novou strategií byl vytvořen také nový Akční plán k naplnění Národní strategie ochrany práv dětí. Hlavním cílem bylo vytvořit funkční systém, který by zajišťoval důslednou ochranu práv dětí a naplňoval jejich potřeby. Z dílčích cílů je pro vývoj deinstitucionalizace významných především 7 následujících:

1. zjišťování potřeb dětí,
2. podpora pozitivního rodičovství,
3. prevence chudoby,
4. vytvoření a zpřístupnění služeb a podpory rodinám a dětem,
5. podpora náhradní rodinné péče,
6. rozvinutí alternativ péče o ohrožené děti a deinstitucionalizace péče,
7. sjednocení systému péče o děti (MPSV 2012, s. 3, 5).

V Závěrečné zprávě o plnění Akčního plánu k naplnění Národní strategie ochrany práv dětí na období 2012–2015 bylo zhodnoceno, co se zatím podařilo a na čem se dále pracuje. Ze zprávy vyplývá, že největším úspěchem je novela zákona č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. Novela ustanovila, že je při výkonu sociálně-právní ochrany dítěte nejdůležitější blaho dítěte a ochrana rodičovství. S tím souvisí upřednostňování těch opatření, která umožní vývoj dítěte v jeho rodině, případně v náhradním rodinném prostředí (MPSV 2016, s. 2).

Dalším důležitým cílem bylo rozšířit náhradní rodinnou péči. Výsledkem je, že se u dětí, které nemohou vyrůstat ve své rodině, upřednostňuje náhradní rodinná péče před umístěním do ústavní výchovy. S tím souvisí fakt, který můžeme vidět v Tabulce 1, tedy že plnění cílů Akčního plánu přispělo k poklesu počtu dětí umístěných v ústavní výchově a k zvýšení počtu dětí předaných do pěstounské péče. Další dílčí cíle měly být naplněny v Akčním plánu na období let 2016–2018 (MPSV 2016, s. 3–4).

Tabulka 1: Porovnání počtu dětí umístěných v letech 2009 až 2014 do ústavní výchovy a do pěstounské péče

Rok	Celkem dětí v ústavní péči	Celkem dětí v pěstounské péči	Celkem dětí	% v pěstounské péči
2009	10 332	6 689	17 021	39 %
2010	9 836	7 021	16 857	42 %
2011	9 412	7 433	16 845	44 %
2012	9 107	7 622	16 729	46 %
2013	8 428	8 498	16 926	50 %
2014	8 285	9 771	18 056	54 %

Zdroj: MPSV 2016, s. 5

V současné době probíhá projekt Podpora systémových změn v oblasti služeb péče o ohrožené děti, mladé lidi a rodiny v České republice, který by měl opět vyřešit problém s rezortní roztržičností, který se za celou dobu nepodařilo zcela vyřešit. Dále je jeho cílem připravit systém sociálně-právní ochrany dětí na plánované změny. Především na změny v podobě deinstitucionalizace a postupného snižování kapacity jednotlivých typů institucí s pobytovou službou. Realizace projektu probíhá od roku 2018 a bude ukončena v roce 2022 (MPSV 2019).

Deinstitucionalizace je tedy proces, kterým se Česká republika snaží realizovat práva a svobody jedinců v ústavní výchově a jejich rodin (Sychrová, et al. 2014, s. 91). Musíme si však přiznat, že institucionální výchovu se u nás zatím nedaří zcela zrušit. Míříme však správným směrem. Je důležité uvědomit si, o jak složitý proces se jedná. Při organizaci a plánování celého procesu se musí zajistit několik hlavních kroků:

1. Zvyšování povědomí – především jde o to, aby bylo všem účastníkům procesu jasné, jaké negativní důsledky vznikají při umístění dítěte do ústavní výchovy.
2. Řízení procesu – je důležité, aby byly ve tvorbě procesu zapojeny všechny dotčené osoby.
3. Analýza na národní i regionální úrovni – zjistit, jak vypadá současná situace (počet dětí v ústavní výchově, jejich věk a pohlaví, počet ústavních zařízení v České republice, ...).
4. Analýza na úrovni zařízení – ve vybraném zařízení zjistit potřeby dětí a rodin, finanční prostředky zařízení, personální zabezpečení, ...
5. Návrh alternativních služeb – vytvoření nových služeb v podobě prevence, reintegrace, pěstounství, adopce, ...

6. Plánování a přesun zdrojů – po vytvoření návrhu nových služeb je potřeba vytvořit plán toho, jaké finanční, lidské a další zdroje bude potřeba na realizaci nových služeb.
7. Příprava a přesun dětí – jedná se o nejdůležitější krok celého procesu. Děti musejí být přesouvány v takových fázích, aby jim mohla být poskytnuta individuální pozornost a přesun byl co nejméně traumatický.
8. Příprava a přesun personálu – všem pracovníkům stávajícího zařízení by měla být poskytnuta možnost, začít pracovat v nových službách.
9. Logistika – po přijetí plánu je potřeba vytvořit časový harmonogram realizace, ten by měl být v souladu s časovým harmonogramem přesunu dětí do nového umístění.
10. Monitoring a evaluace – po umístění dětí do nového prostředí je potřeba kontrolovat, že se jim daří dobře a je o ně správně postaráno. K tomu by nejlépe mělo sloužit zlepšení zdraví dítěte, jeho vývoje a chování (Mulheir, et al. 2007, s. 98–100).

Výčet nám stručně popsal kroky a metody, které shrnují poznatky z úspěšné transformace ústavní výchovy v jiných zemích. Autoři zmiňují, že i v jiných zemích se potýkaly s mnoha překážkami, ale ve výsledku zrušení ústavní výchovy prospělo jak dětem a rodinám, tak i vládám (Mulheir, et al. 2007, s. 6.).

2 Rodinná skupina

Na rodinnou skupinu v dětském domově lze nahlížet mj. jako na sociální skupinu. Následující text proto popisuje základní informace o sociální skupině. Dále text přibližuje, jak se podle teoretických znalostí jeví v praxi rodinná skupina v dětském domově.

Obecně můžeme skupinu považovat jen jako seskupení více lidí, které spojuje něco společného. O sociální skupině hovoříme pouze pokud jedinci tvoří vnitřně i funkčně propojený celek. Základními znaky sociální skupiny jsou vzájemná interakce (jedinci se pravidelně stýkají a určitým způsobem na sebe vzájemně působí) a samotné vnímání jedinců sebe samotných jako skupiny. Všechny ostatní množiny jedinců se označují jako seskupení, nebo sociální kategorie (Výrost, et al. 2008, s. 321–322).

2.1 Klasifikace sociální skupiny

Sociální skupiny můžeme podle Kopecké (2015, s. 43–44) rozdělit hned do několika kategorií:

1. podle velikosti – malé, velké,
2. podle vazby mezi členy – primární, sekundární,
3. podle způsobu vzniku – formální, neformální,
4. podle členství – členské, referenční,
5. podle přístupnosti – otevřené, uzavřené.

V prostředí dětského domova se zaměřují na to, aby v co největší možné míře napodobili dítěti přirozené rodinné prostředí. Skupina v dětském domově je malá skupina. Tvoří ji maximálně 8 jedinců. Vazby mezi členy jsou primární, jelikož mezi členy začíná socializace a dochází k vzájemnému ztotožnění. Způsob vzniku je z počátku formální, protože jedinci byli do dětského domova umístěni na základě soudního rozhodnutí, ale po prohloubení citů jednotlivých členů se časem může skupina stát neformální. Dále můžeme říci, že se jedná o členskou skupinu, a to z důvodu, že je tvořena automaticky, případně na žádost dítěte. Celá rodinná skupina je skupinou uzavřenou. Jedinec se bezdůvodně do skupiny nedostane a ani ji nemůže jednoduše opustit.

2.2 Role v sociální skupině

Za celý život se každý jedinec dostane do několika různých rolí. Následující kapitola vysvětlí, jaké role existují a jak vypadá jednotlivé chování jedince při určité roli. Sociální role jsou nejčastěji definovány jako *způsob chování člověka vyplývající z jeho společenské pozice* (Urban 2008, s. 131). Jedinec se učí svým sociálním rolím v průběhu celého života. Můžeme

rozlišovat role připsané, získané a vnucené. Připsané role vznikají, aniž by je jedinec mohl příliš ovlivnit. Jedná se např. o pohlaví nebo národnost. Získané role vznikají na základě dovedností a schopností jedince. Řadíme sem společenskou prestiž, nebo pracovní postavení. Vnucené role jsou jedinci připisovány nedobrovolně na základě okolností (např. nezaměstnanost, vězeň) (Keller 1997, s. 71). Podle Urbana (2008, s. 132) můžeme sociální role dále dělit na krátkodobé (účastník dětského tábora) a dlouhodobé (dcera), nebo na individuální a skupinové.

Nejnámější teorie skupinových rolí vychází z morenovské sociometrie. Jedná se o dva vůdce a jednu černou ovci. První vůdce je schopný, inteligentní, pracovitý a spolehlivý. Druhý vůdce je sice méně schopný, za to je ale více oblíbený, zábavnější, veselejší, společenštější a bývá označován jako hvězda. Černá ovce je člen skupiny, který je pro ostatní nesympatický, nepřitažlivý a je ostatními členy odmítán (Kratochvíl 2005, s. 16).

Jinou, ale také důležitou teorii vysvětluje Raoul Schindler. V sociální skupině popsal 4 základní role – alfa, beta, gama, omega. Alfa je oblíbený vůdce, který skupinu vede a ponouká ji k aktivitě. Beta je většinou inteligentní člen skupiny, který má obsáhlé znalosti a přichází s logickými návrhy. Gama je zastoupena větší částí skupiny, jedná se o neutrální členy, kteří nijak nevyčnívají a většinou souhlasí s názory Alfa. Omega je tzv. hromosvod skupiny, je na jejím okraji a Gamou je neoblíbený (Kratochvíl 2005, s. 17).

Během života se může několikrát stát, že dojde k tzv. konfliktu rolí. Jedinec zastává několik rolí, které lze těžko sloučit dohromady. Pokud se jedinec dlouho nachází v takovém stavu, často dochází k frustraci. Jako příklad se nejčastěji uvádí role matka/manažerka (Urban 2008, s. 132).

Během pobytu dětí v dětském domově každé dítě získává některou z rolí. V průběhu života stráveného v domově se role mohou měnit spolu s přicházejícími a odcházejícími členy rodinné skupiny. Zpravidla závisí složení rodinné skupiny a rozdělení rolí na věku členů. Nejstarší jedinci mívají vedoucí pozici. Pozici černé ovce, nebo Omegy připadá na jedince, kteří jsou v něčem odlišní od ostatních členů, případně pokud mají opožděný kognitivní vývoj.

2.3 Skupinové normy

V každé sociální skupině existují pravidla, která určují žádoucí chování jedince, mluvíme o tzv. skupinových normách. Skupinové normy se vždy odvíjí od celé skupiny, nebo alespoň od její části. Pokud už normy vzniknou, musí se jimi řídit všichni členové. Aby byly normy

dodržovány, jsou vázány sankcemi. Sankce mohou být pozitivní (v podobě odměn a chvály) i negativní (v podobě trestů a zavržení) (Urban 2008, s. 116).

Skupinové normy mohou být orientované dovnitř, nebo orientované navenek. Normy orientované dovnitř určují, jak se mají členové skupiny chovat jeden k druhému. Jedná se o různé rituály, uznávání společných hodnot, nebo respektování hierarchie. Normy orientované navenek určují, jak se má skupina prezentovat navenek. Řadíme do nich veškeré chování členů skupiny na veřejnosti. Jedinec musí prezentovat sám sebe jako člena skupiny. Zvláštní podskupinou norem orientovaných navenek může být chování skupiny vůči jiné skupině (Výrost, et al. 2019, s. 241).

Pokud je vůči jedinci tlak ze strany skupiny příliš velký, může dojít k tzv. konformitě. Jedná se o změnu chování, či myšlení v důsledku nadměrného vynucování dodržování určitých norem. Chování jedince je tedy ovlivněno skupinou a bývá v rozporu s vlastním úsudkem jedince (Výrost, et al. 2008, s. 339).

V prostředí vybrané rodinné skupiny v dětském domově platí několik norem. V případě skupin orientovaných dovnitř se jedná především o každodenní schůzku u stolu, kde se debatuje o uplynulém dni. Za žádoucí chování se považuje péče starších členů o mladší členy skupiny a jako jednu z nejdůležitějších norem bychom mohli zmínit normu, že mezi členy skupiny nesmí dojít k navázání partnerského vztahu.

Normy orientované navenek jsou v případě rodinné skupiny z dětského domova řízeny spíše obecnými zásadami společenského chování. Tento fakt můžeme odůvodnit prostředím, ze kterého skupina pochází. Členové se ve společnosti snaží zapadnout i do jiných skupin. V případě chování členů jedné rodinné skupiny vůči jiné rodinné skupině v dětském domově nenastávají žádné výrazné konflikty. Členové jednotlivých rodinných skupin se považují za přátele a podle toho se k sobě také chovají.

Sankce v rodinné skupině závisí na závažnosti porušení norem. Nejčastěji se jedná o verbální napadání, vulgarismy a v nejzávažnějším případě dochází k zavržení jedince celou skupinou (v tomto případě jde ovšem o chvilkový stav).

3 Interkulturní soužití

Kapitola je zaměřená na důležité pojmy, se kterými se můžeme setkat v problematice soužití příslušníků odlišných etnických skupin jak ve společnosti, tak v prostředí dětského domova.

3.1 Identita

Jak již bylo zmíněno v kapitole 1.2, identita hraje důležitou roli při osvojování sociálních rolí a vytváření hodnotných cílů. Každý jedinec cítí potřebu někam patřit a vědět, kým ve skutečnosti je. Následující text se věnuje tomu, kým se může jedinec cítit být jako jednotlivec.

Ve vývojové psychologii je identita považována za jeden z nejdůležitějších kroků vývoje. Eriksonova teorie o identitě je rozdělena do třech typů:

1. Ego identita – jedná se v podstatě o nevědomou část, která je tvořena základním smýšlením o vlastním já.
2. Self identita – okolí ji může vidět v podobě vlastních cílů a hodnot jedince a je nejbližší pravému já.
3. Sociální identita – vzniká členstvím v sociálních skupinách, nebo přijetím hodnot sociální skupiny (Morgensternová, et al. 2007, s. 21–22).

Sebepojetí a vlastní identita nastává v době dospívání (od 11 do 22 let). Jedinec se musí rozhodnout, s kterými názory a postoji se ztotožní, a které nechá být. Jedná se o uvědomění si kým je, co chce, čeho ve svém životě docílí a čemu věří. Při procesu ztotožnění se může stát, že se jedinec dostane do vnitřního zmatku. Názory a zvyky, které se jedinec naučil v dětství, nyní neodpovídají jeho přesvědčení, což pro něj může být ze začátku znepokojující (Říčan 2008, s. 274).

Základy identity však můžeme pozorovat už v raném věku. V novorozeneckém a kojeneckém období si dítě začíná uvědomovat své tělo, ale přesně nezná jeho hranice. Mezi osmým měsícem až jedním rokem začíná dítě pomalu vnímat rozdíl mezi já – ty a mezi druhým až třetím rokem již samo začíná používat označení já, ty, moje. V předškolním období si dítě ujasňuje své postavení mezi ostatními a začíná zvládat několik sociálních rolí, o kterých přemýšlí a rádo je předvádí v rolových hrách (Morgensternová, et al. 2007, s. 23–27).

3.2 Etnicita a rasa

Vedle identity jednotlivce se v interkulturní psychologii autoři zmiňují také o tzv. kolektivní identitě neboli identitě skupinové. Mezi kolektivní identity patří mimo jiné zejména kulturní identita, národní identita a etnická identita (Čeněk, Smolík, Vykoukalová 2016, s. 196). Kulturní identita je definována jako přesvědčení, které o sobě jedinci mají jako o členech určité kulturní skupiny a projevuje se především v případech, kdy se členové jedné kulturní identity střetnout s členy jiné kulturní identity (Průcha 2007, s. 120).

Národní identita je zmiňována především pro její pozitivní funkci, kterou ve společnosti plní. Jedná se o prostředek solidarity a pocitu sounáležitosti mezi jednotlivými jedinci. Vlastenectví, které vzniká díky národní identitě je pozitivně hodnoceno např. při situacích, kdy skupině hrozí nebezpečí z vnějšího prostředí. Ve většině případů se národní identita ztotožňuje s identitou etnickou (Průcha 2007, s. 120).

Etnická identita vzniká u jednotlivých členů na základě objektivních a subjektivních složek etnicity. Etnicitou se rozumí souhrn rasových, historických, jazykových a teritoriálních faktorů, které ve vzájemném působení tvoří etnickou identitu. Za objektivní složky etnicity se považují např. jazyk, nebo teritorium. Subjektivní složky etnicity jsou např. hodnoty, postoje, nebo tradice. Důležitým pojmem v souvislosti s etnickou identitou je etnické vědomí. V některých případech je etnické vědomí ztotožňováno s pojmem etnická identita. Jinak můžeme etnické vědomí definovat jako vědomí vzájemnosti k určité etnické skupině na základě objektivních složek etnicity. Etnické vědomí je považováno za psychický stav a má své dvě složky – kognitivní a emocionální. Kognitivní složka může být měřena různými vědomostními testy a je ovlivněna výukou, popřípadě jinými zdroji. Jedná se o znalosti a názory na etnický původ, historii, či rozdílnosti. Emocionální složka je naopak těžko měřitelná, protože se jedná o subjektivní citění jedince vztahující se k vlastní etnické skupině (jedná se např. o pocit radosti, či smutku) (Průcha 2007, s. 50–53).

Je nutné si uvědomit, že zjistit jakékoliv informace o etnické příslušnosti dětí v ústavní péči je velmi problematické. Orgány sociálně-právní ochrany dětí nemohou samovolně zaznamenávat etnický původ dětí, protože o tom, jakou etnickou příslušnost dítě má, rozhodují jeho zákonní zástupci. Pokud by některý z pracovníků sociálně-právní ochrany dětí určoval etnickou příslušnost na základě fyzických znaků, považuje se takové chování za diskriminující a porušující princip o ochraně osobních údajů. Proto neznáme přesný počet dětí z etnických menšin v ústavní péči (Hoffmanová 2014, s. 16).

V předešlém textu je zmíněn rasový faktor jako jedna z možností etnicity. Pro ujasnění je důležité zmínit rozdíl mezi samotnou etnicitou a rasou. Etnicita je souhrn kulturní ojedinečnosti a mluvíme o ní spíše z hlediska vztahů než z hlediska vlastností skupiny. Mezitímco rasa má především biologický (genetický) základ a jedná se o vlastnost skupiny. Společně s tím nastává otázka, který pojem více působí na možnost integrace jedince do společnosti. Dá se říci, že spolu pojmy úzce souvisí. Ze strany jednotlivce bývá mnohem těžší integrovat se do jiné etnické skupiny. Důvodem je především fakt, že je nucen přijmout jiné zvyky, jiný jazyk a další složky etnicity. S rasou nastává problém spíše z pohledu většinové společnosti. Jedinec je většinou zařazen do skupiny na základě jeho tělesných znaků, aniž by byla posouzena jeho etnicita. Příčinou je zejména rychlost a jednoduchost zhodnocení viditelných tělesných znaků (Eriksen 2012, s. 27, 36, 141).

Nyní existují dva názory na užívání pojmu rasa. Prvním názorem je, že je pojem neutrální a pokud se nepoužívá v souvislosti s nerovností ras, tak je v pořádku. Druhý názor tvrdí, že samotné rozdělení lidstva do ras je diskriminující a podněcuje k rasismu (Čeněk, Smolík, Vykoukalová 2016, s. 213).

3.3 Předsudky a stereotypizace

Pro soužití příslušníků odlišných etnických skupin je přirozené, že se setkáme s různými předsudky, či stereotypy. Se zmíněnými pojmy se však nemusíme setkat jen v rámci odlišných etnik, ale vyskytují se i ve vztazích mezi kulturami, rasami, či národy (Průcha 2007, s. 67).

Předsudek můžeme chápat jako negativní postoj vůči ostatním, aniž bychom k tomu měli oprávněný důvod. Většinou se jedná o emočně nabitý úsudek, který má za následek nesprávný názor na jinou skupinu. Veškeré předsudky vznikají na základě stereotypů (Čeněk, Smolík, Vykoukalová 2016, s. 198–199).

Průcha (2007, s. 67) ve své knize uvádí, že: *Stereotypy jsou mínění o třídách individuí, skupinách nebo objektech, která jsou v podstatě šablonovitými způsoby vnímání a posuzování toho, k čemu se vztahují.* Můžeme tedy říci, že stereotypy se přebírají z generace na generaci prostřednictvím tradic a nemusí být v zásadě jen negativní (Průcha 2007, s. 67). Jejich funkcí je, pomoci nám roztrždit členy jednotlivých skupin tak, aby bylo rozdělení co nejméně komplikované a co nejrychlejší. Další funkcí stereotypů je obhájení našeho jednání vůči jiným skupinám (Čeněk, Smolík, Vykoukalová 2016, s. 199). Stereotypy můžeme rozdělovat na autostereotypy a heterostereotypy. V případě autostereotypů se jedná o postoje vůči vlastní

skupině, či národa. Autoři jako příklad uvádí známé rčení „co Čech, to muzikant“. Heterostereotypy jsou naopak postoje vůči jiným skupinám, či národům (např. že Francouzi jsou šarmantní) (Čeněk, Smolík, Vykoukalová 2016, s. 200–201).

Někteří autoři nerozlišují žádný rozdíl mezi předsudky a stereotypy. Jiní autoři uvádí jako hlavní rozdíl, že předsudky mají negativní charakter a jsou vůči jiným skupinám nepřátelské, zatímco stereotypy mohou být oproti předsudkům neutrální a v některých případech dokonce pozitivní (Průcha 2007, s. 68).

Pokud bychom chtěli předsudky, či stereotypy změnit, postavili bychom se před nelehký úkol. Uvádí se, že by muselo být dosaženo několika podmínek:

1. Rovnoprávné postavení většinových i menšinových skupin,
2. příležitost k osobnímu poznání členů odlišných skupin,
3. kontakt s jedinci, kteří neodpovídají stereotypům dané skupiny,
4. podpora společnosti k možnosti kontaktu mezi jedinci (Morgensternová, et al. 2007, s 73–74).

Zmíněných podmínek se ve společnosti dosahuje jen velmi těžko, a proto se nedaří splnit ani cíle multikulturní výchovy ve školských zařízeních (Průcha 2007, s. 69).

Z předsudků i ze stereotypů mohou vyústit další dva jevy – rasismus a diskriminace. Při určování, co je rasismus, musíme umět rozlišit chování přirozené, které je založeno pouze na vnímání rasových odlišností. V případě rasismu se jedná o takové chování, které je agresivní a vyznačuje se nepřátelskou aktivitou společně s diskriminací (Průcha 2007, s. 64). Rasismus je založen na přesvědčení, že je jedna rasa vyšší než ostatní. Vyšší rasy jsou inteligentnější, tvůrčí a musí vést zbytek lidstva. První náznaky rasismu můžeme pozorovat již ve starověké Číně, kde jsou barbarské národy považovány za opice. O rasismu jako o teorii se hovoří už v první třídě společnosti, kde se lidé snažili ospravedlnit zotročování jiných lidí. Od té doby se s rasismem setkáváme v mnoha oblastech lidského chování (Čeněk, Smolík, Vykoukalová 2016, s. 214–215). Z rasismu můžeme vyvodit dva druhy chování – diskriminace a rasové násilí (Šišková 2008, s. 14).

Diskriminace znamená odlišování členů na základě jejich biologické, či sociální kategorie a jejich znevýhodňování. Pro většinovou společnost může být diskriminace nástrojem k vyrovnání se s odlišností. Diskriminace pak funguje jako způsob vyloučení a odstranění odlišnosti z dohledu, pro vytvoření pocitu, že taková odlišnost vůbec neexistuje. Ve

společnosti rozlišujeme diskriminaci přímou a nepřímou. Přímá diskriminace je popisována jako chování k určitému jedinci, který na úkor diskriminace např. nezíská pracovní místo. Nepřímá diskriminace pak popisuje vlastnosti systémů, které netolerují zvláštnosti odlišných jedinců a nemají takový vliv, aby své potřeby v systému uplatnili (Šišková 2008, s. 14–15).

Můžeme se ovšem setkat s tzv. pozitivní diskriminací. Jedná se o snahu zamezit rasové diskriminaci. Především ve Spojených státech amerických tento model využívali k tomu, aby měli příslušníci menšin stejný přístup ke vzdělání a zaměstnání jako většinová společnost. Výsledky pozitivní diskriminace jsou však hodnoceny rozporuplně. Na jedné straně je pozitivně hodnocen fakt, že narostl počet vysokoškolských studentů z řad menšin, na druhé straně však rostou negativní postoje většinové společnosti (Průcha 2007, s. 65–66).

Druhý typ chování, tedy rasové násilí znamená agresivní chování s rasovým motivem. Zde je důležité, že oběť takového jednání by mohla být zaměněná jakýmkoliv jiným příslušníkem dané rasy. Do této kategorie rasismu patří např. vražda, ublížení na zdraví, či různé druhy násilí (Šišková 2008, s. 15–16).

Situace v České republice není příliš příznivá. Z výsledků různých studií vyplývá, že rasismus je v české společnosti hluboce zakořeněn. Jedná se především o rasistické chování vůči Romům. Česká republika je opakovaně kritizována ze stran mezinárodních organizací. Proto přijala již několik opatření v podobě různých strategií pro podporu integrace jedinců ze sociálně vyloučených lokalit, které však bude možné zhodnotit až po delším období (Janků, et al. 2012, s. 46).

3.4 Multikulturní výchova

Jak bylo řečeno v předešlých kapitolách, v současné době přicházíme do kontaktu s různými členy odlišných národnostních, či etnických skupin. Naše soužití však není bezproblémové, a tak se již od nejmladšího věku dětí snažíme vést k toleranci. Jedním z prostředků takové výchovy je právě výchova multikulturní, které se bude věnovat následující kapitola.

Pro multikulturní výchovu je podstatný pojem multikulturalismus. Autoři ho vysvětlují různě, ale pro účely této kapitoly je nejužitečnější definice následující: *Multikulturalismus je určitý typ společenské situace, která je charakteristická (obvykle nerovnocennou) koexistencí různých (kulturních, etnických, rasových, náboženských atd.) skupin, v rámci jednoho společenského útvaru (např. státu, ale i v rámci nižších samosprávných celků nebo naopak v rámci nadstátních struktur)* (Čeněk, Smolík, Vykoukalová 2016, s. 60). Multikulturní

výchova nám může pomoci měnit postoje dětí a naučit je tak snášenlivosti vůči jiným skupinám, se kterými jsou čím dál častěji v kontaktu (Šišková 2008, s. 181).

Ve vzdělávacím procesu dětí se často setkáváme s problémy, které souvisí právě s multikulturálními odlišnostmi. Jedním z cílů multikulturální výchovy je objasnit tyto problémy a pomoci je minimalizovat. Jedná se především o:

1. Kulturní odlišnosti v rodinné výchově a v přístupu rodičů k vzdělávání,
2. kulturní odlišnosti ve stylech výuky pedagogických pracovníků,
3. stereotypy a předsudky,
4. psychologické problémy jedinců etnických, či národnostních menšin při vzdělávání v majoritní společnosti (Průcha 2007, s. 155).

V případě multikulturální výchovy se nejedná pouze o jeden předmět, jde o komplex, který se prolíná celou výchovou. S tím souvisí změna kurikulárních dokumentů. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání z roku 2017 obsahuje samostatné průřezové téma s názvem Multikulturální výchova. Jedinec se má jednak seznámit s odlišnými kulturami, a multikulturální výchova mu má pomoci uvědomit si svou vlastní identitu (MŠMT 2017).

V dětských domovech se také setkáváme s multikulturální výchovou, která je mnohdy zařazena přímo do Školního vzdělávacího plánu dětského domova. Konkrétně se jedná o dodržování zvyků a tradic, základní znalosti odlišných etnických a kulturních skupin žijících v České republice i v Evropě, vzájemnou toleranci k jiným etnickým skupinám a o uvědomění si důležitosti multikulturálního soužití (Brzobohatá 2018, s. 7).

Je důležité, uvědomit si, že v případě multikulturální výchovy nejde jen o zavedení nového tématu do kurikulárních dokumentů. Mělo by se jednat o zavedení nových organizačních forem (např. se více zaměřit na skupinovou, či projektovou výuku) a o nové výukové metody (např. více využívat diskuze). Výsledkem by mělo být multikulturálně vstřícné klima celé instituce (Buryánek 2006).

4 Etnické komunity v České republice

V dětském domově se děti mimo českého etnika setkávají s různými odlišnými etnickými skupinami. Pokud bychom chtěli vědět národnostní složení České republiky, můžeme vycházet z informací poskytnutých Českým statistickým úřadem při sčítání obyvatel z roku 2011. Třetí nejpočetnější skupinou je národnost slovenská, která se nachází po národnosti české a moravské. Následuje ji národnost ukrajinská, polská, vietnamská, německá a ruská. Až na osmém místě se vyskytuje národnost slezská, kterou následuje národnost maďarská, romská a na konec národnost rusínská. Výsledky sčítání jsou však ovlivněny skutečností, že 2 642 666 jedinců z celkového počtu 10 436 560 obyvatel svou národnost neuvedlo (CZSO 2014, s. 9). Vzhledem k zařízením vybraným pro empirické šetření budou v kapitole popsány tři nejstěžejnější etnické komunity. Následující tabulka představuje výsledky zjišťování vztahů české společnosti k národnostním skupinám žijícím v České republice z března 2019.

Tabulka 2: Vztah k národnostním skupinám v ČR (%)

	Velmi sympatičtí (1)	Spíše sympatičtí (2)	Ani symp. ani nesymp. (3)	Spíše nesympatičtí (4)	Velmi nesympatičtí (5)	Neví	Průměr
Slováci	38	45	13	2	1	1	1,80
Vietnamci	6	32	43	12	5	2	2,78
Romové	1	6	22	36	34	1	3,96

Zdroj: Tuček 2019, s.2

4.1 Slovenská komunita v ČR

Obecně jsou vztahy mezi slovenskou menšinou a českou většinou velmi kladné. Je to dáno především česko-slovenskou historií, ale také geografickou a jazykovou blízkostí (Lukšíková, et al. 2006, s. 19). Až 93 % dotazovaných jedinců kladně hodnotilo jejich vztah ke Slovákům (Bělovská, Hynčiča 2014, s. 1). Podle Českého statistického úřadu bylo k roku 2011 v České republice 147 152 jedinců se slovenskou národností (CZSO 2014, s. 3).

I přes vysokou integraci členů slovenské menšiny se jednotliví členové snaží udržet si slovenskou kulturu a její zvyky. Prostřednictvím několika spolků se pravidelně konají různé akce, které jsou zaměřené na kulturní a občanské aktivity. Cílem těchto spolků je udržet si slovenskost, vzájemnost mezi Čechy a Slováky a podílení se na veřejném životě v České

republiky. Jako příklad spolků může být občanské sdružení Obec Slovákov v České republice, spolek Detvan, nebo Folklórní sdružení Púčik (Lukšíková, et al. 2006, s. 22–26).

4.2 Vietnamská komunita v ČR

Při sčítání obyvatel v České republice se v roce 2011 k vietnamské národnosti přihlásilo 29 660 obyvatel (CZSO 2014, s. 9). Podle autorů je vietnamská menšina v České republice stále spíše pouze tolerována, nikoliv přijímána jako rovnocenná. V posledních třech letech však můžeme zaznamenat postupné zvyšování sympatií (Tuček 2019, s. 2). Překážkou v úplné integraci mohou být mimo jiné i velké kulturní rozdíly. Prvním odlišným znakem je velmi silné pouto k rodině. V domácnosti společně žijí až tři generace a každý zde má své místo a úlohu. S rodinou souvisí i vietnamské tradice. Především uctívání předků. V rodině se běžně objevují oltáře s fotkami zemřelých příslušníků rodiny. V České republice se pravděpodobně nejvíce udržuje tradice vietnamské kuchyně. Příprava jídla trvá až čtyři hodiny. U stolu se sejdou všichni členové rodiny a probírají u jídla jak běžné záležitosti, tak důležitá témata (Bittnerová et al. 2005, s. 381).

Rodiče vietnamských dětí velmi usilují o kvalitní vzdělání svých dětí. Zvládnutí českého jazyka patří tedy mezi priority. Své finanční prostředky tak investují do výuky češtiny, ale i do jiných doučovaných předmětů. Vzdělání je Vietnamci bráno jako možnost lepšího života. Zajímavé je, že i přes snahu samotných rodičů zařadit své vietnamské děti co nejrychleji do českého prostředí, se rodiče snaží, aby jejich děti nezapomněli na vietnamství a jeho tradice (Jirasová 2006, s. 323, 337).

Pohled většinové společnosti na Vietnamce často ovlivňují média, která ve svých sděleních často zmiňují pouze negativní stereotypy. Příslušník většinové společnosti se pak setkává s vietnamskou menšinou pouze ve spojení s tržnicemi, hospodářskou kriminalitou, či s pěstováním marihuany. Společnost pak přijímá názory na menšinu nikoliv z vlastní zkušenosti, ale z informací zprostředkovaných médii, které jsou podávány pouze jednostranně, tedy nepřesně (CERME 2019).

4.3 Romská komunita v ČR

Jedná se o komunitu, které se stále nedaří integrovat se mezi českou společnost i přesto, že v České republice žijí příslušníci romské komunity už poměrně dlouho. Česká většina vidí problém ve vlastnostech, které Romům připisují – hlučnost, nevzdělanost, kriminalita, lenost, agresivita. Romové na druhé straně kritizují citový chlad Čechů, vypočítavost, nadřazenost

a rasismus. V obou případech se z větší části jedná o předsudky, kterými se zabývá kapitola 3.3 (Šišková 2001, s. 123).

Při šetření veřejného mínění uvedlo 48 % respondentů soužití s Romskou komunitou jako spíše špatné, 24 % pak jako velmi špatné. Spíše pozitivně hodnotí soužití pouze 22 % dotazovaných. Podle výsledků šetření si respondenti myslí, že mají Romové lepší podmínky především v oblasti získávání bydlení, hájení svých zájmů na úřadech, při zajištění své bezpečnosti a při rozvoji své kultury. Výrazně horší podmínky vnímají dotazovaní pouze v oblasti získávání zaměstnání (Tuček 2019, s.2).

Tradice a zvyky romské kultury se nejvíce podobají indickému stylu života, odkud také původně Romové pochází. Pro Romy má velký význam jejich rodina. V domácnosti spolu žije i několik generací, přičemž hlavní slovo má nejstarší muž. Jedná se tedy o patriarchální rodiny. Výchova dětí probíhá více emocionálně a jsou respektovány přání a pocity dítěte (Šišková 2001, s. 137–139).

V současné době se tradice a zvyky romské kultury vytrácí. Děje se tak z důvodu, že mladí příslušníci romské menšiny jsou ovlivňováni školou a médií (Šišková 2001, s. 123). Ukazatelem může být i informace z Českého statistického úřadu, kde se při posledním sčítání obyvatel v roce 2011 přihlásilo k romské národnosti jen 5 135 lidí (CZSO 2014, s. 9).

Empirická část

V teoretické části jsme se zabývali hned několika stěžejními tématy. V první řadě se jednalo o teoretické poznatky týkající se ústavní výchovy, na což navazovalo téma sociálních skupin. Teoretická část bakalářské práce pokračovala neméně důležitým tématem, které se zabývalo problematikou identity a etnických skupin. Empirická část se podrobněji zaměří na vztahy, které panují v prostředí dětského domova. Zejména se bude jednat o vztahy mezi dětmi z českého etnika a z etnika odlišného.

5 Cíle průzkumu

Cílem empirické části je v prostředí vybraného dětského domova identifikovat etnickou příslušnost dětí, zjistit a popsat vztahy mezi příslušníky odlišných etnických skupin. K realizaci výzkumu bylo formulováno několik výzkumných otázek:

1. Jak děti v dětském domově vnímají etnickou příslušnost (u sebe a u druhých)?
2. Jaké jsou vztahy mezi dětmi z odlišných etnických skupin v dětském domově?
3. Jak pracovníci dětského domova vnímají etnickou příslušnost dětí v dětském domově?
4. Jak etnickou odlišnost vnímají plnoletí jedinci, kteří již dětský domov opustili?

6 Metodologie průzkumu

Pro empirickou část bakalářské práce byl zvolen kvalitativní přístup. Definice se u různých autorů liší, např. podle Dismana (2002, s. 285) je kvalitativní přístup *nenumerné šetření a interpretace sociální reality. Cílem tu je odkrýt význam podkládaný sdělovaným informacím*. Metoda kvalitativního přístupu byla zvolena především na základě povahy celé empirické části, jejímž cílem je porozumění zkušenostem jednotlivých jedinců. Nejedná se tedy o snahu ověřit již existující hypotézu pomocí standardizovaných odpovědí od velkého počtu jedinců, jako by tomu bylo v případě kvantitativního přístupu (Disman 2002, s. 286).

6.1 Metoda sběru dat

Jako nejvhodnější metoda sběru dat byl zvolen rozhovor. Při rozhovoru jsou informace získávány v přímé interakci s respondenty, což nám poskytne mimo jiné i informace z neverbálních projevů respondenta (Disman 2002, s. 124). Konkrétně se jednalo o polostrukturovaný rozhovor, při kterém vycházíme z předem připravených otázek (Švaříček 2007, s. 160). U polostrukturovaného rozhovoru můžeme pořadí otázek měnit v průběhu rozhovoru tak, abychom docílili co největšího množství informací. Také můžeme po respondentovi chtít upřesnění, či vysvětlení jeho odpovědi. Tímto způsobem prohloubíme dané téma a zároveň si ověříme, že jsme odpověď správně pochopili (Miovský 2006, s. 159–160).

Velkou výhodou u rozhovoru je, že díky otevřeným otázkám můžeme porozumět pohledu respondentů, bez toho, aniž bychom jejich pohled svazovali prostřednictvím výběru z odpovědí v dotazníku (Švaříček 2007, str. 159–160). Jako nevýhoda se může jevit především časová náročnost získávání dat (Disman 2002, s. 141).

Pro fixaci kvalitativních dat byl využit audiozáznam na mobilní telefon. Maximálně do tří dnů od provedení rozhovorů byla provedena doslovná transkripce.

6.2 Metoda analýzy dat

Při výběru metody k analýze dat jsme se rozhodovali mezi dvěma variantami. První z nich byla metoda zakotvené teorie. Druhou variantou byla metoda interpretativní fenomenologické analýzy. Vzhledem k charakteristikám obou metod byla vybrána druhá varianta, tedy metoda interpretativní fenomenologické analýzy.

O vhodnosti vybrané metody nás přesvědčili především Kostínková a Čermák (2013, s. 9), kteří uvádějí, že *interpretativní fenomenologická analýza vede k porozumění zkušenosti*

člověka na idiografické úrovni se zaujetím pro to, jaký význam přisuzuje své zkušenosti určitý člověk v určitých podmínkách či situaci ... Jedná se o metodu, která pracuje s menším počtem respondentů a snaží se o detailní analýzu jejich zkušeností. Při výběru respondentů bychom se měli snažit, aby jedinec dobře reprezentoval daný jev (Kostínková, Čermák 2013, s. 13).

7 Výběr respondentů

Výběr respondentů probíhal na základě kriteriálního výběru. Empirická část bakalářské práce pracuje celkem s třemi skupinami respondentů. Pro každou skupinku respondentů byla vytyčena základní kritéria. První skupinou respondentů jsou jedinci ve věku od 12 do 20 let, kteří mají nařízenou ústavní výchovu a zároveň mají biologické rodiče s odlišnou národností (jinou než českou). Pro první skupinu byli vybráni tři jedinci.

Prvnímu respondentovi byl přiřazen kód R1. Jedná se o ženu ve věku patnáct let. Její národnost na základě biologických rodičů je slovenská. Dívka je v dětském domově dva roky. Momentálně navštěvuje devátý ročník běžné základní školy. Druhému respondentovi byl přiřazen kód R2. Muž ve věku šestnáct let má národnost romskou. Do dětského domova přišel před devíti lety. Nyní studuje střední školu, učební obor Mechanik. Třetím a posledním respondentem ze skupiny dětí v dětském domově je jedinec s přiděleným kódem R3. Jedná se o devatenáctiletého muže. Jeho národnost je vietnamská. V dětském domově je od jeho sedmi let, tzn. že je v dětském domově již dvanáct let. Chlapec nyní dokončuje studium na střední škole, maturitní obor Výtvarné zpracování skla a světelných objektů.

Druhou skupinu respondentů tvoří pracovníce dětského domova. Zde bylo kritériem, aby se jednalo o pracovníka dětského domova, a aby měl ve své rodinné skupině alespoň jednoho zástupce odlišné národnosti. Respondent s přiděleným kódem R4 je žena ve věku padesát čtyři let. V dětském domově pracuje tři a půl roku a ve své rodinné skupině má jednu romskou dívku, jednoho vietnamského chlapce, dva české chlapce a čtyři české dívky. Druhým respondentem, kterému byl přidělen kód R5 je také žena. V dětském domově pracuje již šestnáct let. Její rodinná skupina se skládá ze třech romských chlapců, dvou romských dívek, jedné Češky a jedné Slovenky.

Poslední skupinou dotazovaných respondentů byli jedinci, kteří již z dětského domova odešli. Základním kritériem byla tedy jen odlišná národnost biologických rodičů. Respondentem s přiděleným kódem R6 je dvacet čtyř letý muž se slovenskou národností. Z dětského domova odešel před dvěma roky po dostudování střední školy. Nyní pracuje jako automechanik. Druhým respondentem s kódem R7 je také muž, jehož národnost je romská. Jedinec opustil dětský domov před osmi lety. Jeho současným zaměstnáním je pomocný kuchař v restauraci. Posledním respondentem, který je označen kódem R8 je dvacet jedna letá žena s vietnamskou národností. Z dětského domova odešla před dvěma lety. Žena pracuje jako recepční v pražském hotelu.

8 Prostředí průzkumu

Průzkum probíhal v dětském domově v Ústeckém kraji. V Ústeckém kraji se celkem nachází sedmnáct dětských domovů. Dohromady je dle webového portálu Dítě a rodina v Ústeckém kraji umístěno do dětských domovů šest set devadesát jedna dětí, přičemž se o děti stará dvě stě padesát sedm pedagogických pracovníků a dvě stě padesát osm nepedagogických pracovníků (Dítě a rodina 2019). Hodnoty jsou aktualizované k roku 2019.

Obecná charakteristika dětských domovů je podrobně rozepsaná v první kapitole teoretické části. Dětský domov, ve kterém probíhalo empirické šetření, zajišťuje výchovně-vzdělávací činnost v pěti rodinných skupinách (rodinkách) a ve dvou cvičných bytech. Kapacita celkového počtu dětí ve vybraném dětském domově je čtyřicet dětí a řadí se tak do průměrně velkého zařízení pro výkon ústavní výchovy. Aktuálně se nyní v domově nachází třicet šest dětí ve věku od tří do dvaceti jedna let.

Momentálně v dětském domově pracuje dvacet čtyři zaměstnanců. Organizace dětského domova je rozdělena do jednotlivých úseků, které mají vždy svého hlavního vedoucího.

Každý z vychovatelů má rozdělenou pracovní náplň, tzn. že i výchova je rozdělená na část obecnou a na část specializovanou („mužskou“ a „ženskou“). Členění výchovy je rozděleno do dvou skupin – společná část (výchova rozumová, výchova rodinná) a specializovaná část, která se dále dělí na tělesnou výchovu, pracovní výchovu, estetickou výchovu a výchovu k péči o ošacení.

Průzkum probíhal v rodinné skupině číslo dva a tři. Rodinná skupina číslo dva bydlí v bytě v prvním patře budovy. Jedná se o největší byt o velikosti 5 + 1. Bydlí zde celkem osm dětí – tři chlapci a pět dívek. O děti se zde starají dva pracovníci (jedna teta a jeden strýc). V sousedícím bytě sídlí rodinná skupina číslo tři. Byt má také velikosti bytu 5 + 1. Zde bydlí sedm dětí – čtyři dívky a tři chlapci. Stejně jako v případě rodinné skupiny číslo dva, i zde se o děti stará jedna teta a jeden strýc.

9 Průběh průzkumu

Příprava průzkumu, která zahrnovala především vhodné zvolení otázek do rozhovoru, probíhala v době od začátku ledna 2020 do poloviny února 2020. Následovalo uskutečnění rozhovorů. Samotným rozhovorům předcházelo podepsání informovaného souhlasu se zpracováním poskytnutých dat, viz příloha č. 1–2. V případě nezletilých jedinců udělila souhlas paní ředitelka dětského domova. S jedinci, kteří dětský domov již opustili, byly rozhovory uskutečněny dle jejich časových možností na přelomu měsíce února 2020 a března 2020. První rozhovory s dětmi v dětském domově a s pracovníky dětského domova proběhly začátkem března 2020 během dvou dnů. Po prvotní analýze sebraných dat se autorka rozhodla koncipovat šetření jako dvoukolové. Druhé kolo rozhovorů s dětmi v dětském domově a s pracovníky v dětském domově bylo uskutečněno v polovině března 2020.

V plánu bylo také druhé kolo rozhovorů s jedinci, kteří dětský domov opustili. Výzkumné šetření ovšem zkomplikovalo šíření nového typu koronaviru SARS-CoV-2, které mělo za následek některá mimořádná opatření. Vláda České republiky omezila volný pohyb osob od půlnoci 16. 3. 2020. Na základě usnesení vlády nemohlo dojít k uskutečnění druhého kola rozhovorů s respondenty ze třetí skupiny, tj. s jedinci, kteří dětský domov již opustili. Pro potřeby empirické části bakalářské práce je proto u těchto respondentů pracováno s daty z rozhovorů uskutečněných v 1. kole.

Rozhovory byly nahrány na mobilní telefon. Následoval přepis rozhovorů do textového editoru Word. Přepisování probíhalo do tří dnů od vzniku nahrávek. Pro zpracování rozhovorů byla zvolena doslovná transkripce. Pokud se jednalo o respondenty, se kterými proběhly dvě kola dotazování, pracovala autorka s oběma verzemi odpovědí.

Dalším krokem byla analýza dat pomocí interpretativní fenomenologické analýzy. Analýza dat probíhala od března 2020 do dubna 2020. Důležitým krokem bylo opakované čtení textu. Nejdříve byly k rozhovorům doplňovány poznámky autorky, které jakýmkoliv způsobem vystihovaly odpověď respondenta. Ze vzniklých poznámek byly dále vytyčeny rodící se témata a autorka hledala souvislosti, které se mezi tématy vyskytovaly. Při určování témat poskytla autorce pomoc metoda, kde se poznámky vytisknou na papír a rozstříhají se. Rozstříhané poznámky se shlukují na základě určité podobnosti. Vzniklým skupinám se ve výsledku přiřadí téma, které celou skupinu nejlépe vystihuje. Pro ucelenější přehled v odpovědích respondentů byla vytvořena schémata, která jsou rozdělena dle výzkumných otázek, viz přílohy č. 3–6.

10 Výzkumná zjištění

Následující kapitola prezentuje výsledná zjištění. Informace budou představeny dle jednotlivých výzkumných otázek. Interpretace a prezentace výsledných zjištění probíhala v měsíci dubnu 2020.

Jak děti v dětském domově vnímají etnickou příslušnost (u sebe a u druhých)?

Výsledky šetření k první výzkumné otázce by se daly rozdělit do třech hlavních kategorií. Jedinci se ve svých odpovědích nejvíce zaměřili na:

- znaky etnicity
- postoj vůči cizincům
- postoj k vlastní etnické identitě

Etnická identita má podle respondentů různé znaky. Všichni respondenti se shodli, že jedním ze znaků etnické identity je fyzický vzhled jedince a znalost historie vlastní etnické skupiny. R3 odpověděl na otázku, jakým způsobem se projevuje jeho vietnamství: *Protože sem se tak narodil. Vypadám tak, a moji rodiče byli taky Vietnamci... Vietnamsky třeba neumím, ale s hodně Vietnamci se vídám a sem s nima v kontaktu i přes internet... Alespoň dva respondenti se shodli, že dalším důležitým znakem identity je znalost kultury vlastního etnika, vlastní vztah s rodinou a znalost jazyka vlastního etnika. R1 uvedla že: *Moje mamka byla Slovenka, a tak sem taky. A taky se mi líbí slovenština a trochu i slovensky umím, ale jakoby nemluví úplně slovensky... Pouze R1 uvedla jako znak identity zájem o zemi původu: *...nevím proč se bych se měla cítit jako Češka, když sme přijeli ze Slovenska... Pro všechny respondenty je důležité být v kontaktu s příslušníky stejného etnika. R3 zmínil: *...Většinu času trávím s kámoši nebo s mojí holkou. To sou většinou Vietnamci...****

Názor na postoj respondentů vůči cizincům se rozchází. R1 se staví k cizincům velmi odtažitě. Dalo by se uvažovat o náznaku xenofobie. Dívka za cizince nepovažuje Romy ani Čechy. Na druhou stranu negativně hodnotí příznivce islámského náboženství, které považuje za cizince. Na otázku, jaký postoj má ona sama k cizincům odpověděla: *...Čechy za cizince nepovažuju, asi jakoby ani Cikány ne. Těch je tady stejně skoro víc než těch Čechů. Spíš třeba jakože těch muslimů se bojím. Sou takový, jakože agresivní a nebezpečný. Oproti tomu R2 uvedl, že pokud se nevyskytne zásadní problém, cizinci mu nevadí. Také uvedl, že: *...Třeba tady v dětském domově mám kámoše, to je Vietnamec a je v pohodě. No ale pak sou Vietnamci ve škole a ty jsou hrozný. S těma se fakt nemusím. Konflikty ve škole pramení**

především kvůli slovním útokům na etnickou příslušnost chlapce. Poslední z respondentů R3 má jako jediný kladný vztah k cizincům a zajímá se o jiné kultury. Uvedl: *...Rád poznávám jiný kultury, takže sem rád, když někoho potkám a můžu se s ním o tom pobavit...*

K následujícím tvrzení se vyjádřili pouze dva respondenti. Při otázce, zdali se jedinec cítí být více Čechem, nebo příslušníkem odlišné národnosti se u respondenta R2 a R3 vyskytla nejistota. R2 zmínil, že se cítí být: *Asi spíš Romem*. U R3 došlo dokonce k názoru, že se jedinec cítí být příslušníkem obou národností. Na otázku odpověděl: *...Já se vnímám i jako Čech, ale určitě ne jenom Čech. Prostě to mám asi na půl...*

Jaké jsou vztahy mezi dětmi z odlišných etnických skupin v dětském domově?

Stejně jako v případě první výzkumné otázky, i zde můžeme výsledky rozdělit do obecnějších kategorií:

- vztahy s dětmi v dětském domově
- hodnocení pracovníků dětského domova
- negativní zkušenosti

Na otázky ohledně vzájemných vztahů mezi dětmi v dětském domově všichni tři respondenti uvedli, že v dětském domově panují převážně rodinné vztahy. R3 ve své odpovědi zmínil: *...Tady to funguje fakt jako v rodině. Někdy se pohádáme, ale to je jenom takový přechodný stav. Za chvíli děláme jakoby nic*. Respondenti vnímají svou odlišnou národnost a pozitivně hodnotí, že jsou přijímáni ostatními a o jejich národnost mají české děti zájem. R2 uvádí: *...Jinak si děláme hodně srandu. A já třeba ostatní učím říkat něco romsky. Takže je to i takový jako zajímavý, že mě berou v pohodě...* Respondenti také uváděli, že v dětském domově mají i negativní vztahy, ale považují to za normální situaci a jedná se spíše o určité jednotlivce. Například R2 odpověděl na otázku, jaký je tvůj vztah k ostatním dětem v dětském domově následovně: *No, v pohodě. Já sem tu dlouho, takže mám svoje kamarády i lidi který nemám rád. Je nás tady hodně, takže je normální, že někoho nemám rád. Je tady teda i člověk, kterýho nesnáším, protože sme se pohádali...* Z vyprávění můžeme vyzorovat, že se mezi dětmi vytváří silná přátelství. Jedinci zůstávají v kontaktu i po odchodu z dětského domova, což nám potvrdila R1: *...Docela se mi i stýská po té spolubydlící, s kterou sem jakože bydlela, protože teď sem jakože sama. Ona už totiž odešla, ale aspoň se dál vídáme a píšeme si*. Na druhé straně jedinci pocítují málo soukromí a velmi oceňují, pokud mohou mít samostatný pokoj. R2 uvedl: *...Jinak mi občas přijde, že tu máme*

miň soukromí no. Já sem na pokoji aspoň sám, tak je to lepší. Ale dřív sem taky nebyl, a to bylo takový to no, nepříjemný trochu...

V dětském domově panuje přátelská atmosféra i mezi dětmi a pracovníky dětského domova. Děti cítí podporu a především důvěru, která je pro děti v ústavní výchově důležitá. R2 odpověděl na otázku, jak se k němu chovají tety a strýcově v dětském domově následovně: *Já je mám rád. Myslím, že jim můžu věřit, a že se tady o nás starají, jak nejlíp to jde. Když sem byl menší, tak se mnou i dost mluvili o tom, že jsem Rom a co to vlastně znamená...* Pracovníci dětského domova se snaží podporovat kulturu národnosti dětí různými způsoby. Jedná se např. o podporu v rozvoji jazyka odlišné národnosti, nebo navštěvování kulturních akcí zaměřených na odlišné národnosti. R1 uvedla: *No tako jakoby strejda si se mnou hodně povídá o Slovensku. On tam má, jakože rodinu, a tak si můžeme spolu povídat. A když sem přišla, tak na mě i hodně mluvili, jakože slovensky...* Negativní vztahy s pracovníky jsou v dětském domově spíše výjimkou. Pouze R3 uvedl: *Kromě tý jedny tety sou všichni v pohodě. Ta teta mi vadí, protože furt řve. Jinak s ostatníma je sranda...*

Jedinci z dětského domova musí často čelit posmívání ze strany ostatních dětí mimo dětský domov. Ve svých odpovědích respondenti uvedli, že se s posmíváním setkali převážně ve škole, nikoliv v prostředí dětského domova. R3 zmínil: *...Když sem byl menší, tak se mi nějaký děti posmívaly, že mám šikmý oči a že jsem tmavší. Hlavně ve škole. Ale třeba ségra to měla horší. To vím, že z toho byla hodně špatná, že se ji ve škole smějí. Já sem to zas tak hrozný neměl. Tady v dětském domově snad vůbec...* I přes svou zvnitřněnou identitu se někteří jedinci mohou snažit o změnu pohledu na ně samotné. Důvodem je strach z jinakosti. R1 uvedla: *...Ale jakoby oni to Slovensko moc za cizí neberou, takže to asi jakoby nikdo moc neřeší. Ale mně to nevadí, aspoň jakoby nevyčnívám.*

Jak pracovníci dětského domova vnímají etnickou příslušnost dětí v dětském domově?

Data získaná rozhovory s pracovníky dětského domova můžeme rozdělit do kategorií následovně:

- etnické rozložení dětí v dětském domově
- znaky etnicity
- charakteristika dětí s odlišnou národností
- přístup pracovníků k dětem s odlišnou národností
- vztahy mezi dětmi v dětském domově

- negativní zkušenosti mimo dětský domov

Rodinné skupiny v dětském domově jsou heterogenní. Společně v nich žijí chlapci i dívky různého věku. Zároveň zde společně žijí také příslušníci odlišných národností. R4 uvedla: *Tak, v naší rodinné skupině máme jednu romskou dívku, a pak máme chlapce, který je vlastně, pochází z vietnamského soužití. A ostatní děti sou, jsou Češi. V posledních několika letech můžeme zaregistrovat změnu v počtu dětí z odlišných národností, které jsou umístovány do ústavní výchovy. R5 na otázku, zdali má pocit, že by se množství dětí z jednotlivých etnických skupin umístovaných do dětského domova měnilo, odpověděla: Ano. Když sem do dětského domova nastupovala, byli sme známí tím, že se u nás nevyskytují téměř žádné děti jiné národnosti. Nyní je stav spíše opačný.*

Samotní pracovníci nemají moc možností, jak zjistit národní příslušnost dětí. Jedním způsobem je dle pracovníků fyzický vzhled. R4 zmínila: *No, tak takovým prvním znakem je určitě barva pleti a celkový vzhled samotného dítěte. Někdy to můžeme poznat taky podle rodičů dítěte...* Dále R4 uvedla, že příslušnost dětí poznají také díky cizímu jazyku a celkovému chování dětí: *...Děti spolu občas mluví romským jazykem, i když z toho většinou mají spíše srandu. A taky o sobě celkově mluví jako o příslušníkovi jiné národnosti...*

Respondentky se téměř shodly v konkrétní charakteristice jednotlivých národností. Obě pracovnice uvádí, že romské děti jsou mnohem společenštější, a že vytváří pevnější vazby se svými přáteli. R5 odpověděla: *No, Romské děti sou hodně společenské no. Myslím, že sou i společenštější než děti české. Taky sou ale o dost hlasitější. Jo, co je ještě poměrně zajímavý, tak to, že mi přijde, že sou víc jako stmelnější. Že když mají tu svoji skupinku, tak se tolik nepodráží a umí si navzájem pomoci...* Vietnamské děti jsou oproti tomu více samotářské, hodně času tráví na počítači. Zároveň R4 zmínila, že vietnamské děti častěji dosahují vyššího vzdělání: *...vietnamské děti nestojí tolik o pozornost. Nevím, jestli je to náhoda, ale jako jedni z mála tady dokončují střední a vyšší vzdělání...* Zatímco R4 uvedla, že slovenské děti nepovažuje za děti s odlišnou národností, R5 uvedla: *...Slovenku tu teď máme jednu, to je milá holka. Ráda pomáhá s úklidem a je i dost zodpovědná na její věk.*

Pracovníci v dětském domově dbají na to, aby bylo v dětském domově příjemné klima. Při snaze o rozvíjení vzájemné tolerance využívají především vzájemnou komunikaci. V rámci různých společných sezení probírají multikulturní témata a děti mohou vyjádřit své pocity. R4 na otázku, jak samotní pracovníci pracují s odlišnou národností u dětí odpověděla: *...Děti vedeme k tomu, aby byly vůči sobě tolerantní a vycházely spolu dobře. Občas máme*

v rámci rodinné skupiny společnou diskuzi o jiných národnostech a děti mohou také říct, jaké národnosti se cítí být samotní oni. Obě respondentky uvádí, že děti nějakým způsobem vedou k toleranci k jiným menšinám, na druhou stranu R5 také uvedla: No, nijak zvlášť ne. Nepracujeme s dětmi s jinou národností jinak než s českýma dětma. Jako občas si s nimi povídáme, ale to vždycky záleží na situaci. Nebo když třeba s tím přijdou děti samy, tak to mluvíme o různých věcech. Samozřejmě se snažíme působit tak, abychom v dětech rozvíjeli empatii a toleranci vůči všem menšinám...

Z pohledu samotných dětí v dětském domově panují mezi dětmi převážně přátelské vztahy. Pracovnice ve svých odpovědích nepůsobí tak jednoznačně. Dle názoru R5 mezi sebou děti nemají žádné problémy, s výjimkou běžných neshod. *...Nikdy sem nezaznamenala žádný významný problém. To že si děti občas postěžují je normální. Vnímají se tady jako sourozenci, takže na sebe často žalují a pak z toho vznikají tyhle malicherné problémy.* Na druhé straně R4 zastává jiný názor. *Děti si často stěžují a hádají se. Poměrně často řešíme konflikty mezi dětmi, které spolu sdílejí pokoj...* Dále respondentka uvedla, že si všimla některých dětí, které se ostatním dětem záměrně vyhýbají a dodala: *...Nejvíc to je vidět u menších dětí. Těžko říct, jestli jde přímo o strach z posmívání kvůli jinému původu, ale je pravda, že občas si děti dělají srandu jedno ze druhého právě kvůli například jiné barvě pleti a podobně.* S problematikou posmívání kvůli fyzickému vzhledu jsme se však setkali také u R5: *...Je pravda, že tu byla malá černoška a té se občas menší děti posmívaly za to, že měla kudrlinky...* Celkově děti projevují zájem o odlišnou národnost. Především děti zajímá odlišný jazyk, jak uvedla R4: *V případě, že přijde nové dítě do dětského domova ostatní ho chtějí poznat. Řekla bych, že zpočátku se vyptávají spíš nenápadně a opatrně. Děti se vyptávají, jestli dotyčné dítě umí cizím jazykem a podobně.*

Zatímco jedna z pracovnic uvedla, že se s diskriminací dětí mimo dětský domov nikdy nesešla, R4 ano. Podobné situace vznikají především ve škole. Diskriminace a vyčlenění dětí z třídního kolektivu mohou mít i české děti kvůli nálepce dítěte z dětského domova. O to náročnější situace nastává, pokud je diskriminace založená jak na odlišné národnosti, tak na nálepce dítěte z dětského domova. Je důležité, aby se pracovníci o případné diskriminaci dozvěděli a mohli učinit patřičné kroky. R4 uvedla: *Mimo dětský domov sme řešili diskriminaci jedné dívky na základní škole. Jednalo se o romskou dívku. Hraničilo to už s šikanou. Padla do oka partičce kluků, kteří se jí posmívali a nadávali jí za to, že je Romka, a ještě k tomu v dětském domově...*

Jak etnickou odlišnost vnímají plnoletí jedinci, kteří již dětský domov opustili?

Respondenti, kteří dětský domov již opustili odpovídali na otázky, které byly podobné těm pro respondenty v dětských domovech. Vzniklá témata jsou tedy podobná:

- postoj k vlastní etnické identitě
- znaky etnicity
- vztahy s dětmi v dětském domově
- hodnocení pracovníků dětského domova
- negativní zkušenosti

Na začátku rozhovoru se autorka všech respondentů zeptala, zdali se cítí být více příslušníkem odlišné národnosti, nebo Čechem. Ve výsledku všichni odpověděli, že se cítí být více příslušníkem odlišného etnika. Jediný R7 si byl svou odpovědí jistý hned: *Hm, to je jasný že Romem. Zbylí dva respondenti váhali a R6 uvedla, že se cítí být příslušníkem obou národností: No, jako asi Vietnamkou i Češkou. V Česku sem vyrostla, ale furt cejtím nějaký spojení k Vietnamu. Hlavně teda díky babičce asi.*

Všichni respondenti zmínili, že ke své národnosti je přivedl především vztah s rodinou a cizí jazyk. Například R7 uvedl: *...cikánsky umím, to je jasný. Normálně se domluví s kamarády a tak. Naučil sem se to ještě od našich a pak i kámoši tak mluvili, takže sem si to vlastně procvičoval pořád...* Dalším znakem, kterým se odlišné národnosti mohou rozpoznat je podle R6 a R7 fyzický vzhled. Na otázku, zdali je někdo považoval za příslušníka odlišné národnosti, oba shodně odpověděli, že ano, na základě zmíněného fyzického vzhledu. R6 uvedla: *Asi jo, vypadám jako Vietnamka, takže jim to bylo asi jasný.* Jediný R8 aktivně navštěvuje svou zemi původu, což je pravděpodobně způsobeno především snazší dopravou a finanční dostupností: *Ano, jezdím tam docela často. Mám tam rodinu a taky hodně přátel. Takže jezdím tak jednou až dvakrát za půl roku.* Všichni tři respondenti navíc uvedli, že v době, kdy byli v dětském domově se o svou národnost spíše nezajímali. Informace měli od své rodiny, nebo ze školy. R6 na otázku, zdali se v době pobytu v dětském domově zajímala o svou národnost odpověděla: *No v děcáku moc ne. Bylo mi to jedno, a navíc sem si přišla spíš jako Češka. Když sem pak z děcáku odešla, tak to začalo hlavně díky tý babičce...*

Při otázkách na vztahy s dětmi v dětském domově všichni odpovídali pozitivními vzpomínkami. Přátelství z dětského domova dokonce stále pokračují a jedinci jsou mezi sebou v kontaktu. R6 uvedla: *...Lidi se tam berou jako sourozenci. S těma bližšíma sem pořád v kontaktu. Jasně, že ti vždycky každý neseďne, ale tak to je normální.* Dle respondentů se

v dětském domově nerozlišuje, kdo je české národnosti a kdo odlišné. Jedinci tam žijí pospolu, případně si ze sebe dělají srandu, ale žádný z respondentů to neuvedl jako negativum. R7 odpověděl: *...Já sem to nikdy nerozlišoval a myslím, že ani ostatní to nehrotili. Jako nějaký ty vtípky si občas udělal každě, ale to nebylo nic dramatickýho...*

Rozdíl můžeme vidět v odpovědích, které o pracovnících poskytli respondenti, kteří jsou v dětském domově. Ti odpovídali, že se o jejich národnost pracovníci zajímají a podporují je. V případě jedinců, kteří již dětský domov opustili vidíme větší nezájem. O národnost se pracovníci zajímali zřídka a spíše povrchově. R8 odpověděl: *Jenom když jsme se bavili jako o Československu a tak. Tety a strýdce bavilo si o tom povídat a často se mnou i mluvili Slovensky.* Na druhou stranu na své tety a strýce respondenti vzpomínají pozitivně. R7 uvedl: *Jakože bysme to nějak probírali to asi ne. S vychovateli sme byli spíš jako s kamarády, takže sme si o tom třeba trochu povídali, nevím.*

Jak bylo zmíněno výše, jedinci se v dětském domově setkali s posmíváním, i když to nepovažují za negativní vzpomínky. R6 navíc uvedla: *...Jako někdy si někdo z někoho udělal srandu, ale žádný konflikt to nebyl. I mně se někdy smáli, že sem šikmáč, ale to byla sranda...* Po odchodu z dětského domova zažili všichni respondenti kromě R8 negativní názory na jejich národnost. Sám R8 zmiňuje, že: *...Zatím jsem nikdy nezažil nic ošklivého. Já si myslím, že Češi a Slováci mají k sobě stále hodně blízko, takže si spíš dělají srandu, že jsem přece bratr a tak.* Příslušníci odlišné národnosti mohou mít potíže při hledání zaměstnání. Zkušenost s tím mají R6 i R7. Často může být příčinou negativních postojů jazyková bariéra. R6 zavzpomínala: *...Teda je pravda, že když sem šla na pohovor do mojí práce, tak se ptali, jestli umím česky, ale to chápu. Já se těmhle narážkám spíš směju.* S vážnějšími problémy se potýkal R7, který doplatil na předsudky, které jsou s jeho národností spojené. *...Já sem jako vyučenej kuchař a s tím sem měl docela problém. Nikdy mi to teda nikdo neřekl přímo, ale prostě cikána ti jen tak někam nevezmou.*

11 Diskuze

V následující kapitole se podrobněji zaměříme na zjištěné výsledky průzkumného šetření a porovnáme je s některými teoretickými fakty.

Empirická část se snažila identifikovat etnickou příslušnost jedinců v dětském domově a snažila se zjistit vztahy mezi dětmi z odlišných etnických skupin. S ohledem na cíl bakalářské práce byly předmětem šetření děti z dětského domova s odlišnou národností, pracovníci dětského domova a jedinci, kteří měli nařízenou ústavní výchovu, ale dětský domov již opustili. Šetření probíhalo formou polostrukturovaného rozhovoru, čímž byl jedincům poskytnut dostatečný prostor na jejich odpovědi.

Z rozhovorů vyplývá, že si děti uvědomují svou etnickou příslušnost, přestože jsou občas na pochybách. To si však podle Říčana (2008, s. 274) můžeme vysvětlit jako přirozený projev vývoje lidské psychiky, kdy vlastní identita vzniká v průběhu dospívání, tedy od jedenácti do dvaceti dvou let. Jiným vysvětlením by mohla být teorie, která zmiňuje duální etnickou identitu. Dle Dany Moree (2015, s. 34–35) mají některé děti tendenci hlásit se k více národnostním příslušnostem. Důvodem je jednak pocit jedinců, že by jedna vybraná příslušnost mohla znamenat znevýhodnění ve společnosti a jednak skutečnost, že jedince formuje více národnostních skupin. Ve větší míře se setkáme s případy, kde děti svou národnost prosazují a nestydí se za ni. Respondenti často uváděli jako znak etnicity své biologické znaky, především vzhled. Zde se ovšem výsledná zjištění neshodují s teorií. Dle některých autorů (Eriksen 2012, s. 27, 36, 141) etnicita nemá biologický základ. Jedná se však o způsob, jak rychle posoudit sebe a ostatní. Zároveň z rozhovorů vyšlo najevo, že se děti s odlišnou národností setkávají s negativními názory na jejich identitu. Negativní názory mají na svědomí spolužáci ze základních škol, nikoliv ostatní děti v dětském domově. Jedná se o formu předsudků, jak je popsáno v teoretické části. Zároveň si můžeme všimnout, že multikulturní výchova, tak jak ji popisuje např. Šišková (2008, s. 181), je důležitým prvkem ve výchově a vzdělávání jedinců již od raného věku. Ze strany názorů dětí panují v dětském domově rodinné vztahy bez výraznějších konfliktů. Děti navazují silná přátelství, která přetrvávají i po odchodu z dětského domova. Důvěra a vzájemné pochopení panuje i mezi dětmi a jejich vychovateli, kteří se snaží děti podporovat a usnadnit jim jejich cestu životem. Vztahy mezi dětmi a vychovateli se v tomto případě shodují s názorem Matouška (2007, s. 4), který zastává názor, že se pracovníci snaží nahradit rodinné prostředí v co největší možné míře.

Pracovníci dětského domova vnímají odlišnosti v etnickém rozložení dětí, i přestože někdy jednají spíše intuitivně. Odlišnou národnost pracovnice zjišťují na základě fyzického vzhledu, komunikace cizím jazykem, nebo podle chování jednotlivých dětí. Můžeme tedy říci, že pracovnice posuzují etnickou příslušnost především na základě objektivních složek etnicity, jak popisuje Průcha (2007, s. 50–53). Pracovníci mají pravidelně ve svém výchovně-vzdělávacím plánu multikulturní výchovu, která zahrnuje např. probírání národnostních menšin. Společně s tím poskytují pracovníci dětem s odlišnou národností možnost rozhovorů o jejich vlastní identitě. Děti mohou v dětském domově projevovat své kulturní zvyky dle jejich přání. Nejčastěji se jedná o formu komunikace v cizím jazyce. I zde se můžeme odkázat na Průchu (2007, s. 50–53), který takové chování popisuje jako etnické vědomí. Pracovníci také vnímají charakteristické vlastnosti příslušníků jednotlivých etnických skupin. V případě slovenské národnosti se shoduje názor pracovníků s výsledky Českého statistického úřadu, ve kterém 93 % dotazovaných jedinců kladně hodnotilo jejich vztah ke Slovákům (Bělovská, Hynčička 2014, s. 1). Stejně tak pracovnice dětského domova hodnotí jedince se slovenskou národností kladně a téměř nepozorují rozdíl mezi Čechy a Slováky. U vietnamských dětí bylo pracovníci zmíněno, že dosahují vyššího vzdělání. Dle Jirasové (2006, s. 323, 337) opravdu vzdělání patří mezi hlavní hodnoty Vietnamců. Na vzdělávání dětí ale dohlíží především rodiče. Je tedy zajímavé, že v dětském domově i bez motivace ze strany rodičů dochází k viditelnému zájmu o vyšší vzdělání. Šišková (2001, s. 137–139) uvádí, že pro romské jedince má velký význam rodina. Pracovnice uvedly, že romské děti jsou společenštější a stmelenější se svou skupinou přátel. Mohli bychom tedy říci, že romské děti v dětském domově nahrazují své pevné pouto k rodině pevným poutem k vrstevníkům.

Jedinci, kteří dětský domov opustili, mají na svou vlastní etnickou příslušnost podobný názor jako děti v dětském domově. I u nich se potýkáme s určitou nejistotou v identitě. Zde bychom už mohli uvažovat o určitém vnitřním zmatku, který popisuje v teoretické části Říčan (2008, s. 274). Druhým důvodem by mohlo být stejně jako v případě dětí v dětském domově duální etnická identita. Na základě uvedených odpovědí je patrné, že jedinci vnímají své fyzické odlišnosti od majoritní skupiny ve společnosti. Způsob, jakým se jedinci vypořádají se svou odlišností se dle Dany Moree (2015, s. 33–34), může v průběhu života měnit. Zde se část zjištění shoduje s teorií, kde respondenti zmiňují, že v dětství svou etnickou příslušnost potlačovali a nechtěli se s ní ztotožňovat. Zatímco později nastalo u jedinců ztotožnění s etnickou příslušností. Odchod z dětského domova bývá nejčastěji na základě ukončení studia, což se shoduje s poznatky z teoretické části o charakteristice dětských domovů. Časy

strávené v dětském domově nepůsobí na jedince traumaticky, nebo nešťastně. Výsledky šetření na nás tedy mohou působit tak, že se neshodují s názory mnoha autorů o negativním vlivu ústavní výchovy na jedince. Zde se ovšem jedná o subjektivní pocity jedinců. Vliv ústavní výchovy na celkový vývoj jedinců tedy nemůžeme posuzovat. Jedinci považují vychovatele za druhou rodinu. Přístup pracovníků k dětem s odlišnou národností se postupem času mění. Vychovatelé se nyní více snaží o naslouchání a o podporu jedinců s odlišnou národností, než tomu bylo v minulosti. Příčinou takové změny může být zařazení multikulturní výchovy do Školního vzdělávacího řádu dětského domova. I v případě jedinců, kteří dětský domov opustili, se setkáváme s předsudky, které vůči nim má většinová společnost.

Výsledky šetření vznikly na základě vybraného vzorku respondentů v určitém dětském domově. Pokud bychom do šetření vybrali jiné zástupce jednotlivých etnických skupin ze stejného dětského domova, domníváme se, že by výsledky dopadly podobně. Empirické šetření by ovšem mohlo vyjít odlišně v případě jiného dětského domova, kde může být celkový přístup a organizace odlišná od vybraného dětského domova.

12 Návrhy opatření

Na základě zjištěných informací uvedeme navrhovaná opatření, která mohou zlepšovat nepříznivou situaci v dětských domovech, nebo posilovat již pozitivní vztahy.

Prvním navrhovaným opatřením je změna v metodách výchovy. Multikulturní výchova má v dětském domově zatím podobu spíše povídání si. Vhodným řešením by bylo např. zvolení metody Sokratovského dialogu. Děti by se nad problematikou menšin mohly více zamyslet a určitě by přišly na mnohem více nápadů a řešení. V souvislosti s metodami výchovy by mohly být využity také myšlenkové mapy. Využití je různorodé ať už se jedná o práci pro jednotlivce, nebo pro celou skupinu. Děti mohou třídit své myšlenky i zkušenosti a společně nad nimi následně uvažovat.

Druhým opatřením je zvýšení informovanosti jedinců v dětském domově. Jídlo je v dětském domově oblíbeným tématem, a tak by mohlo být využito i v multikulturní výchově. Využita by mohla být tradiční kuchyně jednotlivých etnických skupin. Na výrobě pokrmu by se podílela celá rodinná skupina, což by bylo zajištěno o víkendu, kdy si rodinné skupiny vaří na svých bytech sami.

Pro zlepšení vztahů mezi jedinci z odlišných etnických skupin je dalším navrhovaným opatřením vytvoření kalendáře, tzv. multikulturního kalendáře. Kalendář může mít klasickou podobu, nebo si ho rodinná skupina může různě vylepšovat a zdobit. Důležité je, že jsou v kalendáři zaznamenány jak běžné české svátky a významné dny, tak svátky a významné dny jiných kultur. Jednotlivé události mohou být doplněny o další informace jako např. původ svátku, zvyky, které se při svátku dodržují apod.

Poslední opatření se orientuje na zjištění, že děti mají často zkušenost s předsudečnými postoji vůči jejich etniku i vůči pobytu v dětském domově. U dětí by mohlo dojít k pocitu méněcennosti a k úplné ztrátě sebevědomí. Vychovatelé by proto měli u dětí rozvíjet a podporovat zdravé sebevědomí. Jednou z možností, jak sebevědomí dětí podpořit, je volit takové aktivity, aby každé dítě mělo pocit potřeby. Při různých skupinových hrách by bylo vhodné rozdělit jedince do skupin tak, aby každé dítě mělo svou nezastupitelnou roli a úspěch skupiny tak závisel na každém členovi.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo v prostředí vybraného dětského domova identifikovat etnickou příslušnost dětí, zjistit a popsat vztahy mezi příslušníky odlišných etnických skupin. Teoretická část bakalářské práce se skládá ze čtyř hlavních kapitol. V první kapitole se věnujeme samotné ústavní výchově a současnému stavu, který se snaží o deinstitucionalizaci. Druhá kapitola představuje náhled do problematiky sociálních skupin. Kapitola je zaměřena na rodinné skupiny, které představují základní jednotku v prostředí dětského domova. Kapitola třetí vysvětluje důležité pojmy, se kterými se můžeme setkat v problematice etnických skupin. Poslední čtvrtá kapitola nám představuje etnické složení v České republice a podrobně prezentuje vztahy mezi příslušníky českého etnika a etnika slovenského, vietnamského a romského.

Bakalářská práce pokračuje empirickou částí, ve které jsme se snažili nalézt odpověď na cíl celé práce. Na základě zvoleného cíle byly dále určeny čtyři výzkumné otázky. První otázka zněla: Jak děti v dětském domově vnímají etnickou příslušnost (u sebe a u druhých)? Výsledkem bylo, že děti vnímají sebe samotné jako příslušníky odlišných skupin, i když u nich není dokončen vývoj identity a názory působily nejistě. Jejich znakem etnicity je fyzický vzhled, znalost historie a kultury vlastního etnika, znalost jazyka vlastního etnika, vlastní vztah s rodinou a zájem o zemi původu. Cizí národnosti jedinci vnímají odlišně. Na jedné straně jsme se setkali s pozitivním hodnocením a zájmem v objevování nových kultur, na straně druhé panuje u jedinců určitý strach a nejistota ve vztahu k cizincům. Druhá výzkumná otázka zněla: Jaké jsou vztahy mezi dětmi z odlišných etnických skupin v dětském domově? Vztahy jsou ve vybraném dětském domově pozitivní. Jedinci se vnímají převážně jako sourozenci a konflikty se vyskytují v minimální míře. Pokud jedinci zažili formu diskriminace či rasismu, odehrávala se v prostředí základní školy. Třetí výzkumná otázka: Jak pracovníci dětského domova vnímají etnickou příslušnost dětí v dětském domově? Z průzkumného šetření vyplynulo, že si pracovníci uvědomují rozdílnosti dětí s odlišnou národností. Zároveň je v dětském domově snaha o podporu kulturních specifíků a rozvoj multikulturně vstřícného klimatu. Poslední výzkumnou otázkou bylo: Jak etnickou odlišnost vnímají plnoletí jedinci, kteří již dětský domov opustili? U jedinců přetrvává nejistota v etnické identitě. Za své znaky etnicity považují vztah s rodinou, znalost jazyka vlastního etnika, fyzický vzhled a zemi původu. I zde jsme se setkali s pozitivními názory na vztahy mezi dětmi v dětském domově. Jejich přátelství trvají i po odchodu z dětského domova. Pracovníci se o jejich národnost nezajímali tolik jako v současné době, což může být

zapříčiněno rozvojem multikulturní výchovy. Po odchodu z dětského domova se jedinci setkali s formami předsudků, především v souvislosti se zaměstnáním. Výjimku tvořil jedinec se slovenskou příslušností.

Můžeme se domnívat, že vzhledem k výzkumným zjištěním, která vznikla na základě analýzy dat, získaných pomocí polostrukturovaných rozhovorů, byl cíl bakalářské práce splněn. V budoucnu by se průzkumné šetření mohlo rozšířit na větší výzkumný vzorek v rámci několika zařízení pro výkon ústavní výchovy. Vzhledem k velikosti výzkumného vzorku by se informace mohly získávat pomocí kvantitativní metody.

Seznam použité literatury

Asociace dítě a rodina [online]. [vid. 6. 4. 2020]. Dostupné z: <https://www.ditearodina.cz>

BĚLOVSKÁ, M., HYNČICA, T., 2014. *Polovina Čechů má Slováky ráda, více než třetina je vnímá jako sobě blízký národ.* [online]. [vid. 19. 11. 2019]. Dostupné z: <https://www.nielsen-admosphere.cz/press/tz-polovina-cechu-ma-slovakys-rada-vice-nez-tretina-je-vnima-jako-sobe-blizky-narod/>

BITTNEROVÁ, D., et al., 2005. *Kdo jsem a kam patřím?: identita národnostních menšin a etnických komunit na území České republiky.* Praha: Sofis. ISBN 80-902785-8-2.

BRZOBOHATÁ, I., 2018. *Školní vzdělávací program: Dětský domov „Země dětí“ a Školní jídelna Česká Kamenice* [online]. Česká Kamenice. [vid. 16. 10. 2019]. Dostupné z: <http://www.ddzemedeti.cz/ke-stazeni>

BRZOBOHATÁ, I., 2018. *Vnitřní řád.* [online]. [vid. 29. 5. 2019]. Dostupné z: <http://www.ddzemedeti.cz/ke-stazeni>.

BURYÁNEK, J., 2006. Multikulturní výchova v RVP. In: *Metodický portál RVP: Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 18. 01. 2006 [vid. 16. 10. 2019]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/450/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-V-RVP.html/>

CENTRUM PRO RELIGIONISTIKU A MULTIKULTURNÍ EDUKACI, 2019. *Vietnamská menšina v ČR: Náboženství, kultura, soužití.* [online]. [vid. 19. 11. 2019]. Dostupné z: <http://www.cerme.cz/cs/ukazky/vietnamska-mensina-v-cr-nabozenstvi,-kultura,-souziti>

ČĚNEK, J., SMOLÍK, J., VYKOUKALOVÁ, Z., 2016. *Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly.* 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5414-7.

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, 2014. *Analýza: Slovenská menšina v ČR a česká menšina v SR.* [online]. [vid. 16. 10. 2019]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20540445/170219-14.pdf/1eae07fa-58cc-4ea0-a0b3-4646c1d8a8dc?version=1.0>

DISMAN, M., 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost: Příručka pro uživatele.* [online]. 3. aktual. vyd. Praha: Karolinum. [vid. 25. 3. 2020]. ISBN 80-246-0139-7. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1421/podzim2015/MVK_23/um/54991882/Disman_Jak_se_vyrabi_sociologicka_znalost.pdf

ERIKSEN, T. H., 2012. *Etnicita a nacionalismus: antropologické perspektivy*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). ISBN 978-80-7419-053-7.

HOFFMANOVÁ, H., 2014. *Zohlednění etnicity při kontinuitě výchovy ve vztahu ke zprostředkování náhradní rodinné péče v ČR v kontextu čl. 20 odst. 3 Úmluvy o právech dítěte* [online]. [vid. 16. 10. 2019]. Dostupné z: http://www.pravonadetstvi.cz/files/files/Hofm_zohledneni-etnicity_logo.pdf

JANKŮ, L., et al., 2012. ENAR stínová zpráva: rasismus a diskriminace v České republice. In: *Romea.cz* [online]. [vid. 16. 10. 2019]. Dostupné z: http://www.romea.cz/dokumenty/SR_CR-2012.pdf

JIRASOVÁ, M., 2006. Perspektivy vietnamských dětí. In: BITTNEROVÁ, D., et al. *Etnické komunity v české společnosti*. Praha: ERMAT, s. 318–339. ISBN 80-903086-7-8.

KELLER, J., 1997. *Úvod do sociologie*. 4. rozš. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-25-7.

KLUSÁČEK, J., et al., 2018. *Investice do dětí: Proč přesunout finanční prostředky vynakládané na ústavní péči do podpory rodin a komunit* [online]. Praha: Lumos. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: [https://lumos.contentfiles.net/media/assets/file/Investice do deti CELA ZPRAVA web il wLbI5.pdf?](https://lumos.contentfiles.net/media/assets/file/Investice_do_deti_CELA_ZPRAVA_web_il_wLbI5.pdf?)

KOPECKÁ, I., 2015. *Psychologie 3. díl: Učebnice pro obor sociální činnost* [online]. 1. vyd. Praha: Grada. [vid. 29. 9. 2019]. ISBN 978-80-247-9880-6. Dostupné z: file:///C:/Users/Viktorka/Downloads/psychologie-3--dil_nahled.pdf

KOSTÍNKOVÁ, J., ČERMÁK, I., 2013. Interpretativní fenomenologická analýza. In: ŘÍHÁČEK, T., ČERMÁK, I., HYTYCH, R., eds. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. [online]. Brno: Masarykova univerzita, s. 9–44. [vid. 7. 4. 2020]. ISBN 978-80-210-6382-2. Dostupné z: <http://www.opvk.fss.muni.cz/ikapsy/uploads/Kvalitativni-analyza-textu.pdf>

KRATOCHVÍL, S., 2005. *Skupinová psychoterapie v praxi* [online]. 3. dopl. vyd. Praha: Galén. [vid. 29. 9. 2019]. ISBN 80-7262-347-8. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1451/podzim2013/np2270/um/Kratochvil_Sk_psychot0001.pdf

KUBÍČKOVÁ, Hana, 2011. *Dítě – rodina – instituce, aneb, Jak neztratit budoucnost*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7464-017-9.

- LUKŠÍKOVÁ, P., et al., 2006. *Menšinová problematika v ČR: komunitní život a reprezentace kolektivní zájmů (Slováci, Ukrajinci, Vietnamci, Romové)* [online]. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky. [vid. 16. 10. 2019]. ISBN 80-7330-098-2. Dostupné z: https://www.soc.cas.cz/sites/default/files/publikace/247_ss_06_10.pdf
- MATĚJČEK, Z., 1994. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-852-8283-6.
- MATĚJČEK, Z., KOVAŘÍK, J., BUBLEOVÁ, V., 1997. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*. 1. vyd. Praha: Psychiatrické centrum. ISBN 80-85121-89-1.
- MATOUŠEK, O., 1995. *Ústavní péče*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-08-7.
- MATOUŠEK, O., 2007. Děti mezi ústavní výchovou a rodinou. In: NÁRODNÍ VZDĚLÁVACÍ FOND, O.P.S., ČLOVĚK HLEDÁ ČLOVĚKA, O.S. *Děti mezi ústavní výchovou a rodinou* [online]. Praha: Národní vzdělávací fond, Člověk hledá člověka. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: <http://www.knihovnanrp.cz/wp-content/uploads/2017/01/deti-mezi-ustavni-vychovou-a-rodinou.pdf>
- MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ, 2008. *Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti – základní principy* [online]. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/files/clanky/9556/Navrh_opatreni_k_transformaci.pdf
- MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ, 2009. *Národní akční plán k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009 až 2011* [online]. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/files/clanky/7440/NAP.pdf>
- MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ, 2012a. *Právo na dětství: Národní strategie ochrany práv dětí* [online]. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/files/clanky/14309/NSOPD.pdf>
- MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ, 2012b. *Zpráva o plnění Národního akčního plánu k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009-2011* [online]. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: http://www.cijedite.cz/images/zaverecna_zprava_NAP.pdf
- MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ, 2016. *Právo na dětství: Závěrečná zpráva o plnění akčního plánu k naplnění národní strategie ochrany práv dětí na období*

2012–2015 [online]. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/files/clanky/29902/Zaverecna_zprava_NAP_2012_2015.pdf

MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ, 2019. Podpora systémových změn v oblasti služeb péče o ohrožené děti, mladé lidi a rodiny v České republice. In: Ministerstvo práce a sociálních věcí [online]. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/cs/36162>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2016. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. [vid. 16. 10. 2019]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf

MIOVSKÝ, M., 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. [online]. 1. vyd. Praha: Grada. [vid. 7. 4. 2020]. ISBN 80-247-1362-4. Dostupné z: <http://kramerius-vs.nkp.cz/view/uuid:f1fcf280-7893-11e5-99af-005056827e52?page=uuid:23fbd0f0-87c9-11e5-bf6c-005056825209>

MOREE, D., 2015. *Základy interkulturního soužití*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0915-7. s. 32–35

MORGENSTERNOVÁ, M., et al., 2007. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1361-1.

MULHEIR, G., et al., 2007. *Deinstitutionalizace a transformace služeb pro děti – manuál pro dobrou praxi* [online]. Birmingham: University of Birmingham. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: <http://www.trass.cz/wp-content/uploads/2016/02/DeinstitutionalizaceaTransformaceSluzebProDeti-ManualProDobrouPraxi.pdf>

PRŮCHA, J., 2007. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. 2. rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-280-5.

PTÁČEK, R., et al., 2014. *Děti na cestě: Vliv náhradních forem péče na vývoj dětí a život dospělých* [online]. Praha: Nadační fond J&T. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: http://www.hledamerodice.cz/download/Odborna_studie_o_vyvoji_deti_v_NP_strucny_so_uhrn.pdf

ŘÍČAN, P., 2008. *Psychologie: příručka pro studenty*. 2. dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-406-9.

SYCHROVÁ, A., et al., 2014. *Ústavní péče v resocializačním kontextu*. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7395-756-8.

ŠIŠKOVÁ, T., 2001. *Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-648-9.

ŠIŠKOVÁ, T., 2008. *Výchova k toleranci a proti rasismu: multikulturní výchova v praxi*. 2. aktual. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-90-7367-182-2.

ŠKOVIERA, A., 2007. *Dilemata náhradní výchovy*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-89233-32-8.

ŠVAŘÍČEK, R., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. [online]. 1. vyd. Praha: Portál. [vid. 7. 4. 2020]. ISBN 978-80-7367-313-0. Dostupné z: <http://kramerius-vs.nkp.cz/view/uuid:322a84e0-ba9c-11e5-b5dc-005056827e51?page=uuid:99c92d30-d54b-11e5-88b1-5ef3fc9ae867>

TUČEK, M., 2019a. *Romové a soužití s nimi očima české veřejnosti – duben 2019*. [online]. [vid. 19. 11. 2019]. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4924/f9/ov190517.pdf

TUČEK, M., 2019b. *Vztah české veřejnosti k národnostním skupinám žijícím v ČR – březen 2019*. [online]. [vid. 19. 11. 2019]. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4905/f9/ov190415.pdf

URBAN, L., 2008. *Sociologie trochu jinak*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2493-5.

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., eds., 2008. *Sociální psychologie*. 2. rozš. a přep. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8.

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., SOLLÁROVÁ, E., eds., 2019. *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5775-9.

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, v platném znění. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2002 [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38848/>

Země dětí: Dětský domov Česká Kamenice [online]. [vid. 29. 9. 2019]. Dostupné z: <http://www.ddzemedeti.cz>

Seznam příloh

Příloha 1: Informovaný souhlas pro plnoleté respondenty	58
Příloha 2: Informovaný souhlas pro zákonné zástupce nezletilých respondentů	59
Příloha 3: Schéma k VO1	60
Příloha 4: Schéma k VO2	61
Příloha 5: Schéma k VO3	62
Příloha 6: Schéma k VO4	63

Informovaný souhlas

Vážený pane, vážená paní,

jmenuji se Viktorie Stárková a studuji na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické na Technické univerzitě v Liberci. V rámci bakalářské práce s názvem Soužití příslušníků odlišných etnických skupin v dětském domově provádím výzkum, jehož cílem je v prostředí vybraného dětského domova identifikovat etnickou příslušnost dětí, zjistit a popsat vztahy mezi příslušníky odlišných etnických skupin.

Žádám Vás o souhlas se zpracováním Vámi poskytnutých dat. Výzkumné šetření uskutečňuji formou rozhovoru. Pro potřeby analýzy bude rozhovor nahráván a následně přepsán do textové podoby. Na Vaši žádost může být nahrávání kdykoliv přerušeno. Osobní údaje budou změněny tak, aby došlo k co nejvyšší možné anonymizaci. Získané informace budou použity pouze pro účely zmiňované bakalářské práce.

Prohlašuji, že dobrovolně souhlasím s poskytnutím rozhovoru a následnou publikací dat. Rozumím výše uvedenému textu a vše mi bylo dostatečně vysvětleno.

Jméno a příjmení:

Datum a podpis:

Informovaný souhlas

Vážený pane, vážená paní,

jmenuji se Viktorie Stárková a studuji na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické na Technické univerzitě v Liberci. V rámci bakalářské práce s názvem Soužití příslušníků odlišných etnických skupin v dětském domově provádím výzkum, jehož cílem je v prostředí vybraného dětského domova identifikovat etnickou příslušnost dětí, zjistit a popsat vztahy mezi příslušníky odlišných etnických skupin.

Žádám Vás o souhlas se zpracováním dat poskytnutých nezletilým dítětem. Výzkumné šetření uskutečňuji formou rozhovoru. Pro potřeby analýzy bude rozhovor nahráván a následně přepsán do textové podoby. Na žádost dítěte může být nahrávání kdykoliv přerušeno. Osobní údaje budou změněny tak, aby došlo k co nejvyšší možné anonymizaci. Získané informace budou použity pouze pro účely zmiňované bakalářské práce.

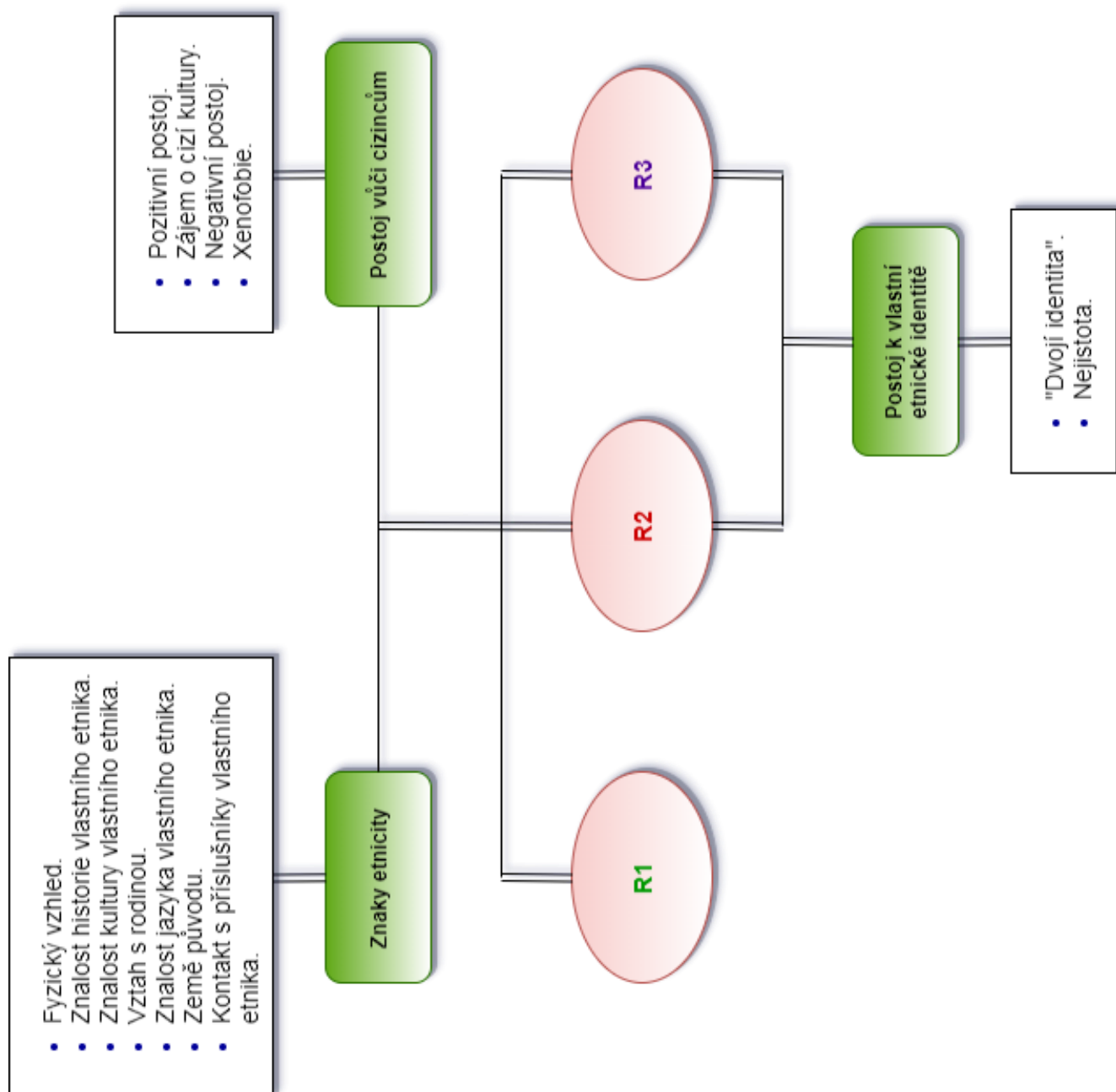
Prohlašuji, že dobrovolně souhlasím s poskytnutím rozhovoru s nezletilým dítětem a následnou publikací dat. Rozumím výše uvedenému textu a vše mi bylo dostatečně vysvětleno.

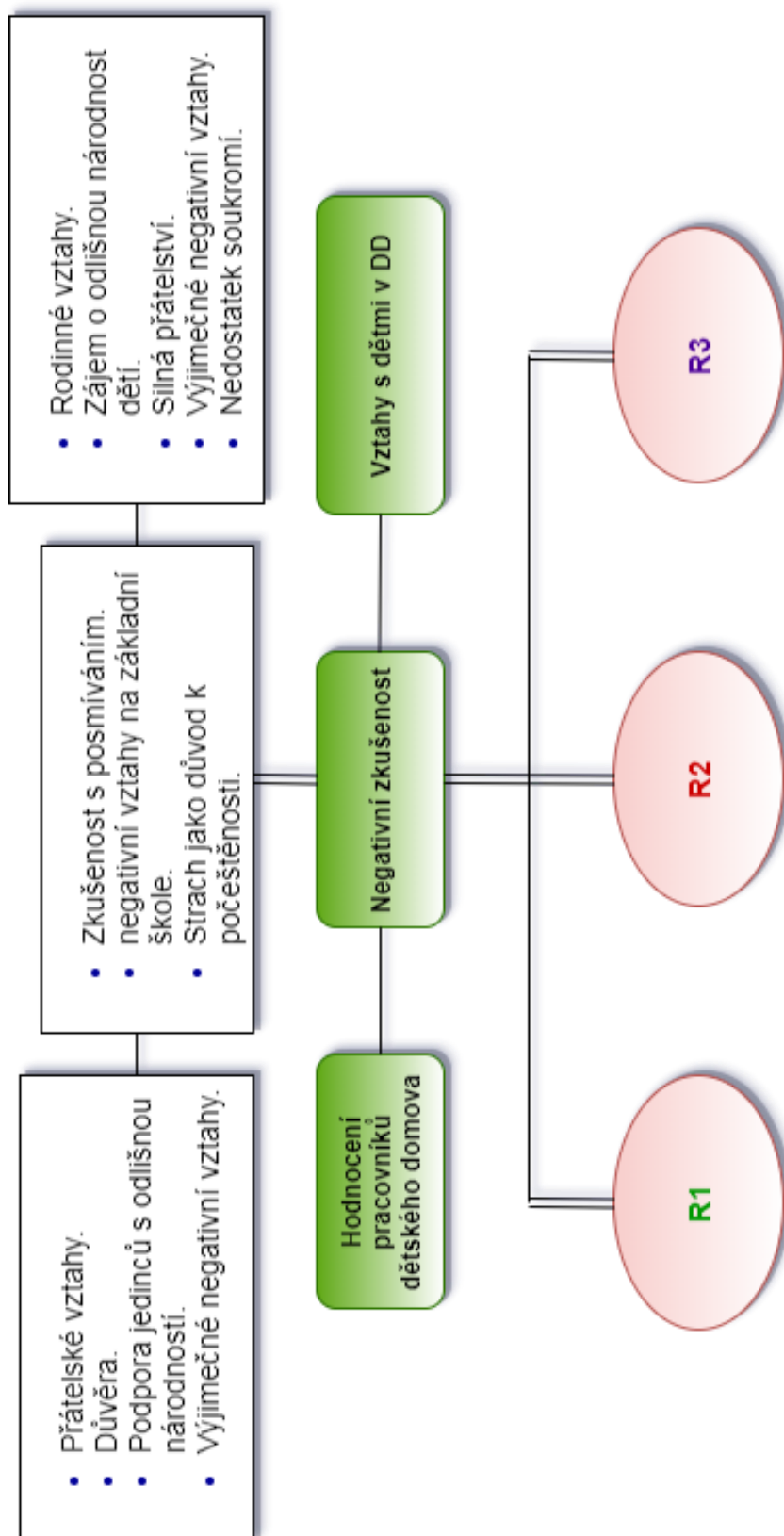
Jméno a příjmení účastníka:

Jméno a příjmení opatrovníka:

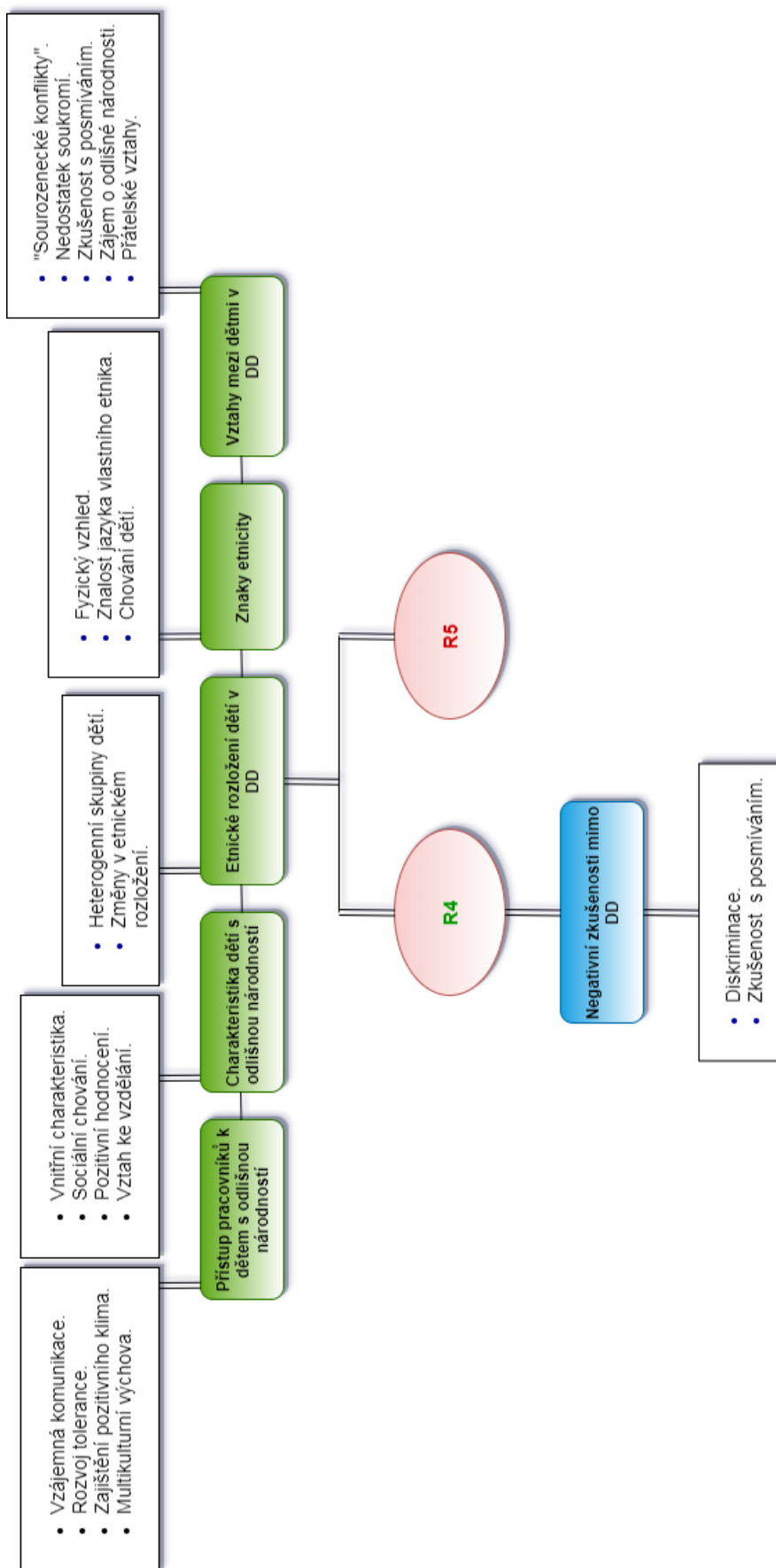
Datum a podpis opatrovníka:

Příloha 3: Schéma k VO1





Příloha 5: Schéma k VO3



Příloha 6: Schéma k VO4

