

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Dialog ve výchově

Vedou práce: PhDr. Bc. Zuzana Svobodová, Ph. D

Autor práce: Bc. Petra Hůrková

Studijní obor: Navazující Pedagogika volného času

Ročník: 2.

2020

Diplomová práce v nezkrácené podobě

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Dne:

Podpis studenta:

Poděkování

Děkuji vedoucí mé diplomové práce PhDr. Bc. Zuzaně Svobodové, Ph. D za její odborné vedení, trpělivost, cenné rady, ochotný a pozitivní přístup. Taktéž děkuji za milou spolupráci dětem a vedení dětského domova, kteří mi umožnili realizaci mého výzkumného šetření. Velký dík patří i mému příteli, který mi byl po celou dobu studia obrovskou podporou.

OBSAH

OBSAH.....	4
ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Dialog	10
1.1 Vysvětlení pojmu.....	10
1.2 Dialog jako způsob existence a rozvoje člověka	13
1.3 Předpoklady úspěšného dialogu.....	14
1.4 Pravidla dialogu	15
1.5 Funkce dialogu.....	16
1.6 Falešné představy o dialogu.....	16
1.7 Překážky znemožňující rozvinutí dialogu.....	17
1.8 Dialog jako rozvinutější rozhovor	18
1.9 Smysl dialogu	20
1.10 Dialog nejen jako pedagogická metoda	21
1.11 Dialog ve výchově	22
1.12 Vnitřní dialog.....	24
2. Filosofie dialogu.....	28
2.1 DIA-LOGOS	28
2.2 Povídej, naslouchám	31
2.3 Sokratovské pojetí dialogu.....	33
2.4 K filosofii dialogu	36
2.5 Martin Buber.....	39
2.5.1 Já a Ty.....	39
3. Pojetí výchovy	46
4. Zařízení pro výkon ochranné a ústavní výchovy.....	49
5. Vychovatel dětského domova.....	52

6.	Výchova dětí v dětských domovech.....	58
6.1	K potřebám dětí v dětském domově	59
6.2	Věková kategorie	62
6.2.1	Mladší školní období	62
6.2.2	Dospívání.....	63
6.2.3	Časná a střední dospělost.....	64
EMPIRICKÁ ČÁST		66
7.	Smíšený výzkum – metodologická část smíšeného výzkumu.....	67
7.1	Triangulace	68
7.2	Výzkumný cíl.....	68
7.3	Výzkumné otázky pro kvalitativní výzkumnou část.....	68
7.4	Výzkumný vzorek smíšeného výzkumu	69
7.5	Kvalitativní výzkum	69
7.5.1	Výzkumná metoda k získávání kvalitativních dat – polostrukturovaný rozhovor	70
7.5.2	Předvýzkum	70
7.5.3	Realizace kvalitativního výzkumu.....	71
7.6	Kvantitativní výzkum	72
7.6.1	Výzkumná metoda k získání kvantitativních dat – dotazníkové šetření...	73
7.6.2	Určení hypotéz na základě kvalitativního šetření	73
7.6.3	Realizace kvantitativního výzkumu.....	74
8.	Zpracování a analýza dat smíšeného výzkumu	75
8.1	Zpracování dat kvalitativní části výzkumu.....	75
8.1.1	Analýza výsledků z polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými dětmi a vychovateli	76
8.2	Zpracování dat v kvantitativní části výzkumu.....	84
8.2.1	Analýza výsledků dotazníkového šetření s vychovávanými dětmi a vychovateli	85
9.	Prezentace výsledků smíšeného výzkumu.....	93

9.1	Zodpovězení výzkumných otázek kvalitativního šetření.....	93
9.2	Potvrzení a vyvrácení hypotéz kvantitativního šetření	96
10.	Závěry smíšeného výzkumu vzhledem k cílům výzkumu.....	98
10.1	Srovnání výsledků kvalitativního výzkumu mezi skupinou respondentů vychovatelé a vychovávaní spolu s výsledky kvantitativního výzkumu	102
10.2	Srovnání výsledků výzkumu s odbornou literaturou	104
	ZÁVĚR	108
	LITERATURA	111
	SEZNAM PŘÍLOH.....	116
	Abstrakt.....	183
	Abstract.....	184

ÚVOD

Ve své diplomové práci se budu zabývat tématem s názvem Dialog ve výchově. Cílem práce bude zabývat se tím, co je obsahem dialogů mezi vychovávaným a vychovatelem dětského domova a jak tyto dialogické rozpravy ovlivňují vzájemný vztah vychovatele a vychovávaného. Díky studiu oboru Pedagogika volného času na Teologické fakultě v Českých Budějovicích jsem na základě možnosti praxí a na základě soukromých pracovních praxí získala určité vhledy do různých zařízení, mezi něž bohužel dětský domov nepatřil. A právě tím, že oblast dětských domovů pro mne byla, a doposud je, neznámou, byť zajímavou, rozhodla jsem se ji zahrnout do této práce. Uvědomuji si náročnost této vychovatelské profese, uvědomuji si nelehké životní situace i rozdílnosti dětí, které jsou do dětských domovů umístěny z různých důvodů. Právě proto se ve své empirické části zaměřuji na obě dvě strany. V pedagogické oblasti, a vlastně v jakékoli jiné, se nacházíme v určitém vztahu s druhými lidmi. Komunikujeme spolu, mnohdy vedeme dialogické rozpravy na různá témata. Z vlastní praxe a pozorování zjišťuji, jak klíčové je téma dialogů mezi vychovatelem a vychovávaným dítětem. Je důležité, abychom mezi sebou komunikovali, vzájemně si porozuměli, byli tolerantní jeden k druhému, umožňovali si prostor a vedli naši rozpravu společnými silami ke zdárnému cíli. Člověk je mj. i bytostí sociální, proto naplňuje svou přirozenou potřebu sdělovat – komunikovat.

Dialog je pojem, který mnozí zaměňují za rozhovor či jiné komunikační formy. Touto prací bych chtěla vysvětlit jeho specifika. Vnímám jej jako velice podstatnou součást nejen vychovatelské profese, ale našeho života obecně. Dialog je jedním ze způsobů, kterým můžeme poznávat sami sebe i druhé. Zrcadlí naše vzájemné vztahy a umožňuje jejich rozvoj.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části vysvětlím klíčové pojmy, různé pohledy a pojetí dialogu, dotknu se filosofie dialogu spolu s některými ze Sokratovských dialogů, a zmíním se o představiteli dialogické filosofie Martinu Buberovi. Také zde zmíním kapitolu o výchově, dětském domově, výchově v dětském domově, profesi vychovatele a na závěr uvedu charakteristiky mladšího školního období, dospívání a časné dospělosti.

Empirická část diplomové práce na teoretickou část navazuje a obsahuje smíšený výzkum provedený se dvěma skupinami respondentů, a to s vychovateli a vychovávanými dětského domova. V rámci smíšeného výzkumu, který obsahuje hlavní kvalitativní a doplňující kvantitativní výzkum, budu zkoumat obsahy dialogů mezi vychovateli a vychovávanými a závislost jejich vztahů na tyto dialogické rozpravy. Kvalitativní výzkumné šetření bude provedeno metodou polostrukturovaného rozhovoru. Oproti tomu kvantitativní šetření bude provedeno formou dotazníku. Získané výsledky od obou skupin respondentů z výzkumného šetření porovnáám a v samotném závěru práce uvedu srovnání s odbornou literaturou.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Dialog

1.1 Vysvětlení pojmu

V *Pedagogickém slovníku* můžeme nalézt definici dialogu, která o něm uvažuje jako o typu komunikačního aktu, v němž se střídají účastníci v rolích mluvčí a posluchač. Dialog je z hlediska pedagogického a didaktického důležitý proto, že je:

1. Základem pedagogické komunikace mezi žáky a učitelem
2. Didaktickým prostředkem pro vytváření řečových dovedností, a proto se uplatňuje jako cvičení v lingvodidaktických programech – dialogická metoda.¹

Na základě výše uvedeného lze dialog chápat jako komunikační situaci, v níž dochází ke střídání replik účastníků.

Výkladový slovník z pedagogiky nám o dialogu hovoří jako o způsobu komunikace mezi dvěma i více lidmi, jež je založený na konfrontaci i hledání shody (názorů, postojů, zkušeností, poznatků, hodnocení). Lze ho však chápat i jako způsob, kdy se člověk otvírá druhému člověku, či jako hledání porozumění apod.²

Velký slovník cizích slov zase nabízí vysvětlení, že je dialog rozhovorem, rozmlouvou mezi dvěma osobami a je tedy opakem monologu. Dále je chápán jako antický žánr filosofické a esejistické literatury, jako základní složka dramatického díla, která v po sobě jdoucích replikách dvou či více mluvčích vytváří vývoj děje a odhaluje charakter postavy.³

O dialogu se dozvídáme i ve *Velkém sociologickém slovníku*, který ho vnímá následovně. Dialog vychází z řeckého *dialogesthai* = rozmlouvat spolu navzájem, a je považován za „nejrozvinutější formu rozhovoru, vnímán jako sled na sebe reagujících výroků v přímé řeči, které se liší od pouhého věcného informování reflexí subjektivních postojů, názorů, hodnocení. Je to specifická forma verbální komunikace, provázená většinou určitým osobním zaujetím“.⁴

¹ PRŮCHA, J.; MAREŠ, J.; WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*, s. 43.

² KOLÁŘ, Z. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*, s. 29.

³ PETRÁČKOVÁ, V.; KRAUS, J. *Akademický slovník cizích slov: [A-Ž]*, s. 161.

⁴ PETRUSEK, M.; MAŘÍKOVÁ, H.; VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník*, s. 206.

Dle *Teologického slovníku* je dialog vnímán dialogem za předpokladu, „že není hádkou nebo bezprostředním jednostranným pokusem někoho obrátit, předpokládá, že obě strany připouštějí, že se jeden od druhého může něčemu naučit a vzájemně se o to snaží“. Tento předpoklad platí i pro křesťana či katolíka, který zahájí dialog s jinak smýšlejícím, kupř. s ateistou. Schopnost přijímat od druhého není dána jen tím, že dialog lépe informuje o postojích, učení, praxi partnera, což může druhého zbavit demokratického charakteru, čímž přispěje k humanizaci společnosti. Tato možnost přijímat je dána i tím, že partner dialogu může mít zkušenost s podněty pro lepší utváření světa, které křesťan doposud neměl. Společné lidské hodnoty spolu s konkrétními potřebami světa vyžadují, aby dialog křesťanů s jinak smýšlejícími lidmi přešel do úrovně spolupráce.⁵

V psychologickém slovníku je dialog chápán jako určitá výměna myšlenek mezi dvěma či více lidmi. Dále je zde uveden jako technika používaná v gestalt terapii či technika při práci se sny.⁶

Slovník filosofických pojmů současnosti o dialogu hovoří jako o rozmluvě, rozhovoru; jako o způsobu komunikace mezi dvěma osobami, který je založen na dialogickém slyšení, naslouchání a mlčení; je vnímán jako rozhovor duše se sebou samotnou, odkud vychází dialog s druhými. Dále je vnímán jako nejjednodušší forma dialektiky, v níž působí slovo a řeč na cestě k pravdivému poznání. V interpretaci je poté zapotřebí navázat původní (hluboký) dialog s myslitelem (básníkem), s filosofickým (uměleckým) dílem. Ve společnosti je dialog formou demokratického procesu (diskuse).⁷

S odkazem na Pacovskou lze dialog chápat jako jeden z nejdůležitějších způsobů dosahování cílů v mezilidské interakci, přičemž jeho průběh ovlivňují rozdílné sociální role (pedagog a žák).⁸

Starší publikace od autorky Slamové-Cazacové k pojetí dialogu dodává, že se vyznačuje přítomností nejméně dvou partnerů, kteří se střídají v rolích mluvčí a posluchač. Základní mechanismus dialogu spočívá v řetězové reaktivnosti replik. Jde

⁵ RAHNER, K.; VORGRIMLER, H. *Teologický slovník*, s. 90-91.

⁶ APA Dictionary of Psychology. Dialogue (dialog)

⁷ OLŠOVSKÝ, J. *Slovník filosofických pojmů současnosti*, s. 67.

⁸ PACOVSKÁ, J. *K hlubinám študákovy duše: didaktika mateřského jazyka v transdisciplinárním kontextu*, s. 144.

o to, že replika partnera, který hovoří, působí jako stimul pro odpověď druhého, který poslouchá. Proto má posluchač možnost, aby se přizpůsobil svému mluvícímu partnerovi v tom, co sám říká. Mohou nastat i situace, kdy se postoj posluchače v průběhu dialogu změní, a to postoj pozorného účastníka na nepozorného. Může se také stát, že jeden z partnerů zůstane zaujat informací, které se mu dostalo v předchozí replice a vzbuzuje v něm různé asociace, které ho nutí odbočit v dialogu k tématu, které ho v onom okamžiku ovládá.⁹ *Dialog je forma společenského styku pomocí slovních prostředků*¹⁰. Při dialogu se myšlení jednoho partnera přenáší k druhému. Lze ho tedy chápat i jako tzv. nositele myšlení s cílem najít řešení v rovině spolupráce.¹¹ Jeho gnoseologická funkce je obsažena ve funkci sdělovací, přičemž v tomto případě se cíle dosahuje uskutečněnou spoluprací. Což je dle autorky cílem dialogu.¹²

Dle J. Polákové a její publikace *Smysl dialogu* je pojem dialog charakterizován: „*Dialog je ten způsob verbální i neverbální komunikace, která je bytostně podmíněna spoluúčastí druhého či druhých. Nejde přitom jen o účast ve vnějším smyslu: o faktickou přítomnost, o právo na autentický projev, o empirickou vzájemnou znalost nebo o schopnost psychologické empatie. Míru dialogičnosti charakterizuje především stupeň celkově, tedy i vnitřní spoluúčasti – stupeň bytostné vzájemné otevřenosti.*“¹³

Dle V. Freie spolu mohou dialog vést partneri, kteří si uvědomují, že jejich poznání o předmětu hovoru je částečné a zároveň, že se jejich pohledy mohou doplňovat. Autor dále hovoří o tom, co má být ideálním výsledkem dialogu. Zda jím má být přesvědčení druhého o své pravdě či nikoliv. Toto nastat může, nicméně se poté nejedná o plodný dialog a už vůbec ne o příznivý cíl. Když si takový cíl v duchu stanoví oba účastníci, pak nastává riziko vzájemné pře, hádky s rozchodem ve zlém. Dodává, že pokud se dialog stane prostorem pro přesvědčování, pak ztrácí potenciál být příznivým. Dialog

⁹ SLAMOVÁ-CAZACOVÁ, T. *Dialog u dětí*, s. 44.

¹⁰ SLAMOVÁ-CAZACOVÁ, T., s. 45.

¹¹ Tuto myšlenku doplňuje dvojice autorů MOHR LONE, J.; BURROUGHS, M. D.: Dialog probíhá spontánně. Není vázán jen na sdělování názorů, nápadů, myšlenek. Jde v něm mj. o společné řešení vzniklých problémů, dilemat, hledání nových způsobů myšlení a porozumění. MOHR LONE, J.; BURROUGHS, Michael D. *Philosophy in education: questioning and dialog in K-12 classrooms*, s. 36.

¹² SLAMOVÁ-CAZACOVÁ, T., s. 46.

¹³ POLÁKOVÁ, J. *Smysl dialogu: o směřování k plnosti lidské komunikace*, s. 8.

má totiž každého jeho účastníka obohatit o tu část pravdy, kterou ten druhý potřebuje pochopit.¹⁴

1.2 Dialog jako způsob existence a rozvoje člověka

Člověk se rozvíjí neustále. Jeho rozvoj se projevuje prostřednictvím vnějších i vnitřních změn (posilování intelektuálních kvalit, estetických a etických hodnot, způsobu chování a jednání). Nově vznikající kvality osobnosti se rozšiřují, zhodnocují a umocňují kvality dosavadní a zároveň tyto existující kvality mění. Tento vývoj je výsledkem prolínání aktivního vnitřního úsilí člověka a působení vnějšího sociálního prostředí.¹⁵

V dnešním moderním světě stále více sílí vliv často až neosobních opatření společnosti, vliv konzumních i nekonzumních jevů, které na člověka naléhají, obklopují ho a mají na něj náležitý vliv. A tato subjektivní naléhavost věcí a lidí, vytváří podmínky i předpoklady pro permanentní dialog člověka se světem. Dialog nese funkci jakéhosi oboustranného nástroje. Je projevem vnějšího vlivu na člověka, nástrojem aktivního přijímání, přehodnocování a odmítání.¹⁶

Dialog se stává jedním z prostředků otevření se člověka vnějšímu světu, pochopení tohoto světa a aktivního vstupu do tohoto světa. Velmi důležitým se stává v situacích, kdy je člověk stavěn do role konzumenta, který pouze přijímá (televize, tisk, internet, politické projevy...). Machovec považuje dialog za náročnější způsob komunikace. Je to vědomé úsilí o otevření se druhému člověku a přisuzuje mu integrační poslání tím, že kompenzuje jednostrannost individuálních zkušeností člověka.¹⁷

Dialog je možno chápat i jako prostředek k získávání opravdového partnera pro komunikaci. V dialogu se odráží vzájemné vztahy mezi účastníky dialogu, zároveň se v něm tyto vztahy mohou měnit. Jeho kvalita závisí na aktivitě účastníků dialogu, na jejich otevřenosti a upřímném zájmu společně hledat neobjasněné.¹⁸

¹⁴ FREI, V. *Pluralita – dialog – laici v otevřené společnosti*, s. 10.

¹⁵ KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 121.

¹⁶ KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 122.

¹⁷ KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R., s. 122.

¹⁸ KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R., s. 123.

1.3 Předpoklady úspěšného dialogu

Machovec za předpoklady dialogu považuje odvahu člověka otevřít se, dát celé své vědomí k dispozici druhému, projev konkrétního zájmu o druhého, osobní angažovanost a neuplatnění vnějších prostředků (např. moc).¹⁹

J. Poláková ve své publikaci uvádí celkem tři podmínky, které vytváří pevný základ pro vedení dialogu. Jedná se o svobodu, odpovědnost a toleranci.

Nezbytnou podmínkou dialogu je úsilí osvobodit se od jeho překážek. Podmínka odpovědnosti je propojena s podmínkou svobody. Doprňuje a naplňuje svobodu, jelikož může člověka uvolnit od výlučné gravitace k sobě samému a vést ho k druhým. Odpovědný člověk je dle Lévinase jakýmsi rukojmím druhého – bere totiž na sebe jeho situaci a dává mu k dispozici to co má a čím je. Podmínka tolerance dopňuje a vyvažuje podmínky předešlé. Dialogická tolerance není pasivní, nýbrž aktivní, je benevolentní. Je podmínkou, která druhého vyzývá a vytváří mu i potřebný prostor. Tolerance je spojena s pokorou a úctou. Můžeme ji chápat jako snášení druhého.²⁰

V dialogu se hlouběji pokoušíme o smysluplnost a pochopení významu. Zároveň je zde kladen důraz na vzájemnou otevřenost, důvěru a důvěryhodnost. „*Sdílením radostí i obav, představ i domněnek, plánů i poznatků se tyto vzájemné vztahy dotvářejí.*“²¹ Budeme-li vycházet z Janouškovy definice dialogu, pak můžeme pozorovat, že se dialog nemůže zrodit tam, kde nejsou splněny všechny tři podmínky, jež ho charakterizují.

Jednou z podmínek je zaprvé nesplnění úkolových podmínek: k dialogu nemůže dojít tam, kde každému z účastníků rozhovoru jde o něco jiného, chybí tím společný cíl, společná činnost směřující za tímto cílem.

¹⁹ MACHOVEC in KOLÁŘ, Z; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 123.

²⁰ POLÁKOVÁ, J. *Smysl dialogu: o směřování k plnosti lidské komunikace*, s. 20-26.

²¹ KRÍVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 171.

Srov. Za ideální podmínku pro dialog Kazepides považuje situaci, v níž se dva lidé sobě navzájem svěřují a setkávají se tak na společné cestě důvěry. Na této cestě není přítomen strach ze zesměšnění, urážení apod. Autor dále hovoří o přátelském dialogu, v němž je jeden otevřen druhému, potřebám druhého a nebrání se společným diskusím, v nichž řeší kupř. problémy. Skutečný dialog má své vlastní rituály, tempo, harmonii. KAZEPIDES, A. C. *Education as dialogue: its prerequisites and its enemies*, s. 105.

Zadruhé jde o nesplnění interakčních podmínek: účastníci nejsou ochotni změnit svůj postoj, přizpůsobit se.

Třetí podmínkou je nesplnění vztahových podmínek: dialog nefunguje tam, pokud není vhodná atmosféra definována vzájemnými vztahy a vzájemnou důvěrou.²²

1.4 Pravidla dialogu

P. Gavora ve své publikaci uvádí několik základních pravidel, která musí být dodržena, abychom komunikaci mohli považovat za dialog. Jedná se o: střídání replik; střídání hovořícího a naslouchajícího; reakce jednoho partnera na druhého; hledání společného významu.

Z výše uvedených pravidel vyplývá, že je důležité vnímat nejen obsah komunikace, ale i komunikační formu, střídání se v naslouchání a v mluvení, hledání společné cesty a cíle.²³ Gavora dodává, že příjemné, nenásilné klima komunikace povzbuzuje žáky, vede je k lepším učebním výsledkům a naplňuje jejich emocionální potřeby.²⁴

Pro pedagoga je nutné uvědomit si, že dialog není vrozenou komunikační formou. Je nezbytné žáky učit prvkům dialogu, aby se následně mohli stát zralými účastníky komunikace. Zároveň by se i pedagogové měli postupně zdokonalovat ve vedení dialogu. Autoři publikace uvádí typy, jako např. mají zlepšovat své dovednosti týkající se reagování na partnerovu repliku, pozorně naslouchat a interpretovat jeho výrok, identifikovat signály, kdy partner ukončuje repliku apod.²⁵

²² KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 171-172.

²³ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*, s. 72.

²⁴ GAVORA, P., s. 116.

²⁵ GAVORA, P., s. 72.

1.5 Funkce dialogu

P. Gavora uvádí celkem tři didaktické funkce. Dialog dle autora jednak kognitivně rozvíjí žáky (dialog se uplatňuje při diagnostikování dosavadních vědomostí), jednak rozvíjí afektivní stránku osobnosti (rozvoj zájmů, názorů, představ, postojů...), a jednak rozvíjí sociální stránky výchovně-vzdělávacího procesu (rozvoj vztahu ve třídě, koordinace činností, kooperace).

Autorka Slamová-Cazacová jej doplňuje o funkce: sdělovací – na někoho se s něčím obrátit, účelem je spolupráce; gnoseologickou (poznávací); nositel myšlení - upevňování a vyjadřování myšlenek²⁶

1.6 Falešné představy o dialogu

O falešnou představu může jít tehdy, domníváme-li se, že stačí pouze, aby se někdo snažil o navázání dialogu a dialog tímto vznikne. K dialogu jsou bezpodmínečně důležité dvě strany a dobrá vůle obou dvou jeho účastníků. I kdyby se jeden sebevíc snažil k navázání dialogu a jeho rozvinutí, o dialog se nebude jednat, nepřidá-li se k tomu i druhý. O falešnou představu se může jednat i tehdy, domníváme-li se, že jej lze přikázat. Dialog vzniká na základě dobrých vztahů plných důvěry a důvěryhodnosti všech stran dialogu. Je možné, že dialog skončí, vstoupí-li do dialogické rozpravy dvou lidí třetí osoba, která do něj vnese jinou atmosféru. Další může vyvstávat z falešné představy, že dialog může vzniknout „slepením“ monologů. V sociální komunikaci je monolog vnímán jako slovní projev jednoho člověka, který se neohlíží na potřeby, zájem a pozornost druhých. V tomto případě nejde o získání odezvy z druhé strany, jde jen o předání určitého obsahu. Pokud se sejdou dva lidé takto orientovaní, dialog nemůže vzniknout. Degeneruje zde totiž interakční a vztahová složka. Falešná je zřejmě i představa o souhlasu a dokonalosti odpovědí v dialogu. V dialogu jde o vzájemné hledání řešení, která mohou končit nalezením alternativních pohledů. Ty však mohou být pro účastníky dialogu obohacující. Nemusí se jednat o absolutní shodu.²⁷

²⁶ SLAMOVÁ-CAZACOVÁ, T. *Dialog u dětí*, s. 45-46.

²⁷ KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 172-173.

1.7 Překážky znemožňující rozvinutí dialogu

Nastane-li situace, že dialog krátce po jeho zahájení ustane, stane se z něj plané povídání. Autor publikace Křivohlavý uvádí již diagnostikované překážky rozvoje dialogu.

Těmi myslí, zaprvé **obavu a strach**. Pro dialog je charakteristické druhému se otevřít, což je spojeno s jistými riziky. Tím, že někomu sdělíme informace, názory, vystavujeme se určitému nebezpečí. Myslí se, že dané informace mohou být mylně, zkresleně pochopeny, sdělený záměr může být interpretován jinými motivy. Není divu, že se můžeme vyskytovat v situacích, kdy druhý, anebo my sami pocítujeme obavy otevřít se. V takových situacích bychom se měli chovat plně důvěryhodně, svou řeč bychom měli očišťovat od devalvačních projevů a respektovat pocity druhého tak, jak o tom byla řeč při rozebírání emocionální stránky našich rozhovorů.

Zadruhé se může jednat o **obránné reakce**. Může se stát, že partner dialogu se dostane do „úzkých“, začne reagovat ochránářsky, bránit se. V klinické psychologii se podařilo utřídit řadu obranných reakcí. Může se jednat o projekci a introjekci. Během projekce promítáme vlastní nedostatky, chyby, špatnosti na druhého člověka. Introjekce naopak znamená, že chyby druhého připisujeme sobě.

Zatřetí hovoří o **simulaci a disimulaci** – předstírání a zastírání. Jak už bylo řečeno, v dialogu jde o otevřenost a upřímnost obou účastníků. Tam, kde dojde během rozpravy k zatajování, maskování, předstírání, zastírání, dialog končí.

Dále za tím může stát **neúcta** je další překážkou, která dialog ukončí. Dialog je možný za předpokladu absolutní vzájemné úcty. Tato úcta se projevuje v našem jednání, chování, v činech, v nonverbálních projevech. Dojdeme-li k jakémukoliv projevu devalvace, např. snížení hodnoty partnera, je možnost si toto jednání vykládat jako projev neúcty.

Snaha o **ryze věcné komunikování** je další překážkou. Dialog je vnímán jako společné sdílení postojů, názorů, představ. Pokud se v něm projeví jedna strana, která má snahu o pouze věcnou komunikaci, jak se může dialog rozvinout. Stěží se mohou sblížit lidé, hovoří spolu jen v číslech, symbolech, rozměrech. Dále hovoří o snaze **vyhnout se ratifikaci sebepojetí**. V dialogu je umocněn moment nabízeného sebepojetí. P. Watzlawcko řekl, že každý člověk si přeje, aby mu druzí lidé potvrzovali,

kým je, kým by mohl být. V dialogu nám jde o ratifikaci obrazu, který o sobě máme, o nastínění druhému, jakým člověkem by mohl být, jakou osobností, jakého charakteru. Budou-li se tomu účastníci dialogu vyhýbat, dialog uhasne.²⁸

Křivohlavý toto téma doplňuje celkem čtyřmi charakteristikami polarit, s nimiž se v praxi můžeme setkat. Patří k nim **zralost osobnosti**. Rozprava s osobnostně vyzrálou osobou má jiný charakter oproti rozpravě s nevyzrálým jedincem. Jednou z charakteristik vyzrálosti je např. schopnost ambivalentního vztahu. Člověk obdařený takovou schopností, kupř. rodič vidí pozitivní i negativní stránky u vlastního dítěte, je s tímto vyrovnaný a má ho rád. Rodič nevyzrálý tohoto schopen není. Klady zhodnocuje, zápory bagatelizuje. Dále je důležitá tzv. **ozvučnost – rezonance**. Jak bylo řečeno, v dialogu nejde pouze o to hovořit, ale umět druhému naslouchat. Naslouchat často pak znamená „rezonovat, souzvučně reagovat“. Podobnou souzvučnost musí mít i ten, který do dialogu vstupuje. Křivohlavý dále zmiňuje **otevřenost**. Úzkostní lidé se strachují otevřít se. S takovými lidmi se dobře hovoří o číslech, o vědě. Jakmile dojde k situaci, kde by měli projevit svůj názor, uzavřou se do sebe a mlčí. Sociální komunikace by na toto reagovala, že i tímto způsobem se jedná o sdělení. Jako poslední uvádí **ukázněnost**. Ukázněností se v této problematice myslí jakési krocení egocentrismu. Znamená to, že je jedinec schopen udržet se zpět ve svých devalvačních projevech, nechce být stále a jen středem pozornosti.²⁹

1.8 Dialog jako rozvinutější rozhovor

V definicích a názorech některých autorů jsem se dozvěděla, že je dialog připodobňován k rozhovoru, resp. že je určitým typem rozhovoru. Pro jeho odlišení bych chtěla zařadit tuto kapitolu s odkazem na níže zmíněné autory.

Křivohlavý se odkazuje na Slamovou-Cazacovou, o níž hovoří jako o první, kdo se snažil o odlišení dialogu od běžného pojetí rozhovoru. Klade důraz na výměnu rolí, na akt naslouchání posluchačem toho, co je mu sdělováno, zdůrazňuje moment

²⁸KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 173-174

²⁹KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 174-175.

navazování odpovědí. Dle této autorky je dialogem takový rozhovor, kde se všichni jeho účastníci drží jedné věci a neodbíhají od ní.³⁰

Janoušek ve své publikaci *Společná činnost a komunikace* právě na toto téma odlišení dialogu od rozhovoru přispívá názorem, v němž jej definuje jako situaci, kdy člověk sděluje něco o něčem druhému člověku.³¹

Slovo dialog, v řečtině *dialogesthai*, znamená rozmlouvati spolu navzájem, je v rozporu s monologem čili vést řeč sám. Janoušek považuje dialog za nejrozvinutější formu rozhovoru a tím i sociální komunikace. Diagnostikuje při tom jeho tematickou, interakční a vztahovou stránku. Tou pak myslí vztahy mezi lidmi, které se v dialogu spolu projevují a vytvářejí.³² „Dialogickou komunikací rozumíme rozvinutou komunikaci, pro kterou je příznačné propojení činnostního charakteru se vzájemným působením a vzájemnými vztahy.“³³

Dialog se nevztahuje jen na to, co se odehrává verbálně, ale vztahuje se i na to, co se různými způsoby sděluje mimoslovně-neverbálně. Janoušek pro přesnější vysvětlení uvádí tři aspekty dialogu.

Zaprvé, že dialog je zaměřen na určitý cíl, k němuž směřuje společná činnost účastníků dialogu.

Zadruhé, že v dialogu dochází ke vzájemnému ovlivňování účastníků.

Zatřetí, že v dialogu se odrážejí vzájemné vztahy jeho účastníků, zároveň se zde jejich vztahy vytváří a mění.

Janoušek zdůrazňuje, že všechny tyto tři aspekty dialogu musí být respektovány, má-li být určitý rozhovor charakterizován jako dialog.³⁴

Významné místo dialogu v sociální komunikaci spatřuje i G. M. Andrejevová, která dodává, že je dialog specifickým druhem rozhovoru, následnou směnou komunikačních rolí, v jejímž průběhu se odhaluje smysl řečového sdělení – tzn. dochází k tomu, že jsou

³⁰ KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 169-170.

³¹ JANOUŠEK, J.: *Společná činnost a komunikace*, s. 71., in KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 170.

³² KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 170.

³³ JANOUŠEK, J.: *Společná činnost a komunikace*, s. 60., in KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 170.

³⁴ JANOUŠEK, J.: *Společná činnost a komunikace*, s. 60., in KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 170.

informace získané dialogem obohaceny a rozvinuty.³⁵ V dialogu se vzájemná informovanost zpřesňuje, rozvíjí. Dochází v něm k vytváření vzájemného vztahu a vytváření společného smyslu spolupráce. Kvalita dialogu závisí na aktivitě a otevřenosti účastníků, na autentičnosti jejich snahy „přijít věci na kloub“, případně nalézt kompromis. Autorka Andrejevová upozorňuje, že úspěšnost dialogu je závislá na dvou aspektech.

Prvním aspektem je, na kolik se jeho účastníci drží tématu dialogické rozpravy a neodbíhají od něj.

Druhým aspektem je jeho úspěšnost, do jaké míry má dialog mezi dvěma účastníky dvoustranný charakter.³⁶

1.9 Smysl dialogu

Chápeme-li rozhovor jako nejbližší formu sociální komunikace a dialog za její vyšší stupeň, je nutné podívat se na to, jaký to má přínos či smysl. Dialogem člověk dozrává. Podaří-li se nám vstoupit s někým do dialogu, tato zkušenost a zážitek se na nás projeví. Dialog dává možnost konfrontace představ, postojů, názorů. Tím totiž dává možnost, abychom se nepodceňovali a zároveň nepovyšovali, dává možnost korekce, která se může týkat i sebepojetí. Nejde jen o ratifikaci sebepojetí, ale o naznačení a ukázání další cesty k vlastnímu zrání. V dialogu se mění vzájemné vztahy mezi lidmi. Otevřenost jednoho člověka vede k otevřenosti toho druhého, a to stejné je s důvěrou. Podaří-li se tyto vzájemné vztahy vést touto cestou, vydáváme se nadějným směrem.³⁷

Dle J. Polákové je dialog jakýmsi vztahovým dějištěm, jehož smysl tkví nejen v přenosu informací či vytváření konsenzu, ale týká se především lidí, kteří jsou svobodní a odpovědní. A právě vzájemné porozumění těchto osob je cílem dialogu.³⁸

³⁵ ANDREJEVOVÁ, G. M.: *Sociální psychologie*, s. 105., in KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 170-171.

³⁶ ANDREJEVOVÁ, G. M.: *Sociální psychologie*, s. 106., in KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 170-171.

³⁷ KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 175-176.

³⁸ POLÁKOVÁ, J. *Smysl dialogu: o směřování k plnosti lidské komunikace*, s. 8.

1.10 Dialog nejen jako pedagogická metoda

Dialog vystihuje podstatu žákovy učební činnosti, v konečném důsledku také podstatu požadované činnosti pedagoga v jeho úsilí pedagogického ovlivňování učebních činností žáka. Dialog můžeme chápat tedy jako podstatnou součást pedagogického procesu, a tím i jako jeden ze základních procesů kultivace a socializace člověka. Je to proces aktivního hledání skutečností, a pedagog je tím, který tento proces může výrazně ovlivnit.³⁹ Autoři se v návaznosti odvolávají na R. Palouše, který říká: „*Dialog je nejen metodou, ale i způsobem lidské existence, oslovování a odpovídání, není jen druhem pedagogického působení, ale tím, co výchovně činí výchovným. Není to tedy jen technika předávání vědomostí, ani personální vztah mezi účastníky dialogu, ale brána a cesta člověka k pravdě.*“⁴⁰

Dialog může mít svá východiska v aktivitách, na nichž jsou žáci zainteresováni (projektová výuka, autentické učení...)⁴¹ Můžeme se ptát, za jakých okolností k dialogu nedochází. K dialogu nedochází za podmínek, kdy pedagog (učitel, vychovatel) svým autoritářským přístupem doslova potlačuje žákův vnitřní dialog. Vnitřní dialog, jakožto vyvrcholení dialogu člověka se světem, je procesem zdokonalování člověka.⁴² Pedagog s žákem hovoří z pozice své moci, a v tomto případě, kdy by měla být v rámci dialogické rozpravy uplatňována moc z jedné strany, je princip dialogu narušen. K dialogu nedochází také tam, kde k tomu nejsou vytvořené kvalitní podmínky a kde chybí vůle.⁴³

Na základě předchozího odstavce je patrné, že dialogem se nemíní pouze pedagogická metoda. Autorům jde o uchopení dialogu jako principu, který zkvalitní pedagogický proces. Jako princip se ovšem může realizovat ve formě otevřené diskuse, besedy, otevřené konfrontace různých názorů. Dialog se autoři pokusili vymezit nejen teoreticky, ale i prakticky, jakožto společné hledání a nalézání řešení různých situací, problémů, objevování nového.⁴⁴

³⁹ KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 17.

⁴⁰ PALOUŠ, R. Dialog a výchova., in: *Sborník k modernizaci metod*, s. 13

⁴¹ KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 19.

⁴² MACHOVEC in KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 124.

⁴³ MACHOVEC in KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 19.

⁴⁴ KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 19.

1.11 Dialog ve výchově

„Aby výchova byla vůbec možná, je zapotřebí úcty – a to nikoli jen úcty žáka k učiteli/vychovateli, ale i úcty vychovatele k žákovi: Oba pak stojí v poli úcty k tomu, co je nejen ve výchově, ale v lidském životě (má-li být smysluplný) ústřední, tedy v poli úcty ke smyslu, která se projevuje péčí o duši. Jak patrně, nejde o nějaký „dvoupólový model“, ale spíš o trojpólovou strukturu“: ti, co mezi sebou mluví, tvoří dva póly, třetím je pak onen intendovaný smysl, který teprve smyslu-plně spojuje účastníky do společenství dialogu.“⁴⁵

Dialog mezi vychovatelem a vychovávaným je silným řečištěm plný poznávání. Aby se dialog konal, nestačí pouze mluvit spolu tvář v tvář, v určitém čase a prostoru. Dialog není dialogem, aniž by se jeden nevztahoval k druhému a k tomu, co je společným předmětem rozhovoru. Mnohdy se setkáváme se situacemi, kdy jeden účastník hovoří o něčem, a druhý o něčem jiném. Může tak docházet ke sporům a nepochopení. Zřejmé je, že dvě řeči se stávají dialogem, je-li přítomen intencionálně společný předmět jejich rozpravy. Známe jistě i situace, kdy jeden účastník rozhovoru hovoří o svých názorech na danou věc a pouze vysílá informace od sebe k druhé straně. Tomuto chybí vzájemnost, vzájemný vztah k řeči druhého a k druhému účastníku rozhovoru. V dialogu nejde o přesun informací od vysílače k přijímači. V dialogickém vztahu jde především o vztah ke smyslu řečeného, k předmětu oboustranné rozpravy, k LOGU.⁴⁶

A v monologu to funguje jak? I v případě přednášky, kdy přednášející hovoří směrem k posluchačům, on sám usiluje o to, aby informace jím předávané byly správně pochopeny – vlastně aby byly pochopeny tak, jak je sám přednášející chápe. Dokonce i vnitřní monolog (hovor se sebou samým), má dva póly – kontemplující a LOGOS dané záležitosti.⁴⁷

Ve výchovném procesu by měl být vychovávaný obrácen k výchovnému cíli, má být pohnut ke své vlastní cestě. Sám vychovávaný se musí s pokorou obrátit k určité instanci, která je nadlidské povahy a poskytuje cestu k pravdě. Avšak tím pravým

⁴⁵ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 90.

⁴⁶ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 90-91.

⁴⁷ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 91.

posledním smyslem výchovy a vzdělávání je to ono niterné vydávání se za pravdou vychovávaného. Pravda a výchova vedou osobními cestami. Autoři stručně vystihují, že jak při monologu, tak při dialogu se nelze obejít bez toho nejpodstatnějšího – bez LOGU, jakožto podstatě dialogické skutečnosti. Pokud LOGOS vyškrtáme, zanedbáme ono jádro a tím by došlo k redukci skutečnosti na vnějškový zřetel.⁴⁸ Skutečnou výchovu umožňuje vztah úcty, který poukazuje „výš“.⁴⁹

*„Výchova bez smyslu není výchovou, proto není myslitelná výchova bez dialogické cesty“.*⁵⁰

Autoři odkazují na Augustina, který nijak nepodceňuje působnost a roli vychovávajícího. Vychovatelova působnost není pouhým učivem, stojí za tím i jeho přítomnost, vzdělanost a životní zkušenosti. Je zde uveden příklad z hodiny fyziky. Učitel žákům něco vysvětluje, avšak vidí, že mu žáci nerozumí, proto to zkouší znova. Ani po několika pokusech není úspěšný a postupně zjišťuje, že ani on sám vykládané látky nerozumí. Žákům tedy řekne, že se o srozumitelnější a lépe uchopitelnější výklad pokusí příště. Vyučující totiž při svém výkladu totiž nevyučoval, ale byl sám naslouchajícím. Mohli bychom si klást otázku, že když tomu nerozumí, proč to učí. Avšak ani on toto nevěděl.⁵¹ Ve vyučovací hodině byl přítomný nejen jako učitel, ale byl tu pohromadě s žáky a sám se poučil o reálné situaci. On nejen vyučoval, ale i vychovával. Učitel byl s žáky v rozhovoru – v dialogu. Jednalo se o výchovu jako dialog, i když mluvil jen on.⁵²

V úvodních větách publikace *Dopisy kmotřenci* vydané původně v samizdatu roku 1978, Radim Palouš hovoří o výchově člověka, která není chápána jako vydávání příkazů a zákazů na jedné straně a na té druhé jejich plnění. Je chápána jako dialog mezi vychovatelem a chovancem, ve kterém jde o jakési vyvádění z uzavřenosti v sobě

⁴⁸ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 91-92.

⁴⁹ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 92.

⁵⁰ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 98.

⁵¹ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 103.

⁵² PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 103.

do světa. Výchovným aspektem je zde chápána snaha vést dialog, a dominuje úvahám o statečnosti, skromnosti, modernosti a lidské konečnosti.⁵³

1.12 Vnitřní dialog

V předchozích kapitolách byla zmínka o tzv. vnitřním dialogu. Ráda bych věnovala kratší kapitolu tomuto tématu, jelikož jej považuji za důležitou součást pedagogické profese, která může přinášet určitou sebereflexi. Vnitřní dialog vnímám jako rozpravu se sebou sama. Může vyvstávat otázka, že se však nemůže jednat o dialog, když k němu potřebuji druhého, který mi bude naslouchat, klást otázky a poskytovat odpovědi a společně s druhým budu nacházet nové apod. Jenže toto vše je právě v nás samotných a sami sobě jsme si dobrými hovořícími, naslouchajícími. Střídáme dané role, ptáme se sami sebe, nacházíme odpovědi, polemizujeme sami se sebou, nesouhlasíme s některými našimi myšlenkami či výroky, snažíme se dívat na věc z jiného úhlu.

K tomuto tématu se vyjadřuje Machovec, který zmiňuje moderního člověka, ten snad jako kdyby sám se sebou nechtěl být, jako kdyby sám sebe potlačoval. Člověk neustále hledá vnější podněty, které ho odvedou od přemýšlení nad sebou samým. Žije bez vnitřního dialogu. Moderní člověk by měl o vnitřní dialog usilovat. Vnitřní dialog je dle autora podmínkou pro vyzrálejší mravní bytost. Rozvinutým vnitřním dialogem si můžeme uvědomit své vnitřní problémy, chyby apod. Dle Machovce dialogem s druhým nikoho nepřesvědčíme o „své věci“. K přesvědčení se totiž musí každý proboujet sám, a to na základě vnitřního dialogu.⁵⁴

K tomu doplňuji i Augustina, který v textu *O učitelích* hovoří o vnitřním učitelích, u něhož každý rozvažuje, zda to, co slyší, čte, je skutečně pravdivé nebo nikoli. Právě u tohoto vnitřního učitele můžeme získat poučení. Tato vnitřní aktivita je klíčová pro poznání a porozumění. Onen soulad vnějšího a vnitřního je nutný pro existenci pravdy. Pro Augustina je pohyb uvnitř tím podstatným, pokud nerozumí ani jazyku a řeči druhého, a je tedy snazší být se svým psem. Pokud ale člověk nemá žádného psa, či jiného živočicha, zvolí si raději cestu, na níž bude sám se sebou. Jeví-li se nám řeč druhého člověka jako nepravdivá, nastává právě ta situace, o níž Augustin hovořil, tedy bytí tváří v tvář s tímto člověkem je pro nás natolik nesnesitelné, že se raději

⁵³ PALOUŠ, R. *Dopisy kmořenci*, s. 11. Praha: Zvon, 1990. Čerpala jsem z tohoto vydání publikace.

⁵⁴ MACHOVEC, M. *Smysl lidského života: studie k filozofii člověka*, s. 237-239.

přikláníme ke společnosti se svým psem, nebo vyhledáváme samotu. Mnoho lidí však rozhovor s vnitřním učitelem zanedbává, neptá se po pravdě, nevyhledává ji. O takovém člověku by Augustin řekl, že nežije v lidském vztahu člověka a psa, ale že pobývá se svým psem, který mu hodnotu přátelství vynahrazuje. Řečí může být člověk člověku odcizen, ale zcela odcizen celému světu není člověk schopen žít, jelikož se vždy nachází v nějakém vztahu.⁵⁵

Shrnutí

Touto obsáhlou kapitolou bylo možné nahlédnout na pojem dialog z různých pohledů. Je vnímán jako komunikační akt, v němž se střídají mluvčí a posluchač, jako způsob komunikace mezi dvěma či více lidmi, kteří se společně vydávají na cestu k poznání. Jiný z pohledů nám dialog vysvětluje jako opak monologu. Oblast sociologie nám jej vysvětluje jako nejrozvinutější formu rozhovoru, v němž jde o určitý sled výroků na sebe reagujících a komunikujících osob. Filosofickým slovníkem se dostáváme dál. Lze na něj totiž pohlížet jako na rozmluvu naší duše a možný způsob komunikace mezi dvěma osobami, jež je založen na naslouchání, slyšení a mlčení. Teologické hledisko nám o něm naopak hovoří jako o možnosti dozvědět se a naučit se od sebe navzájem něčemu novému a toto nové přijímat. Další autoři o něm hovoří jako o nejdůležitějším prostředku k dosahování cílů v mezilidské interakci, či jako způsobu verbální a neverbální komunikace za přítomnosti druhého. Též je zde zmínka o dialogu jako prostředku, který přenáší myšlenku z jednoho bodu k druhému na základě našich slov. Účelem této práce není být zastáncem pouze jednoho pojetí, jelikož každé v sobě nese podstatnou složku, kterou vnímám jako důležitou pro ucelené pochopení fenoménu dialogu. Vzhledem k cíli této práce a prostředí, kde jej v empirické části budu zkoumat blíže, se přikláním k pedagogickým, psychologickým a filosofickým vysvětlením dialogu. Je pro mne důležité jej vnímat jako určitou výměnu názorů, postojů či myšlenek s druhým člověkem, s cílem společného hledání řešení k relevantním problémům. Dialogem se druhému otvírám a on se otvírá mně.

Je patrné, že dialog není pouhým prostředkem pro komunikaci jednoho s druhým. Na dialog je možné hledět i jako na způsob rozvoje člověka v jeho životě, který je ovlivněn dnešní moderní dobou. Nasměrovává naše osobní cesty, poznáváme opravdové partnery s nimiž vstupujeme do vztahů, které nás taktéž ovlivňují.

⁵⁵ SVOBODOVÁ, Z. *Existence a koexistence řeči a její důsledky*, s. 3-4.

Prostřednictvím našeho dialogického projevu můžeme reagovat na nýnější svět, a to naší aktivitou nebo pasivitou, naší snahou jej pochopit a vstoupit do něj, anebo se bránit a kritizovat. Vzhledem k moderním trendům dnešní doby a profesi vychovatele je dobré vědět a pochopit naše vychovávané děti a mládež, kteří mohou být tímto ovlivněni. A naším úkolem by mělo být pochopení pohledu druhých jedinců na tento svět a snaha je případně správně nasměrovat.

Ani dialog není výjimka a je potřeba při něm splňovat určité podmínky. Machovec nám jasně nastiňuje předpoklady, na jejichž základě je možno dialog stavět. Vzhledem k empirické části a cíli práce, který se dotýká výchovy a dialogu mezi vychovávaným a vychovatelem, považuji za důležité mít povědomí o předpokladech či podmínkách, díky nimž lze říci, že se skutečně jedná o dialog mezi aktéry, v němž se dva sobě navzájem otevírají, jsou si vzájemnými partnery, respektují se a vzájemně získávají a poznávají nové, neznámé. Zmíněné tři podmínky podle Polákové s tímto souvisí. Křivohlavý nám zase ukazuje, že je důležité, aby v dialogu byly známy celkem tři podmínky, a to úkolové, interakční a vztahové. Gavora uvedl pravidla, na jejichž základě je možné si uvědomit, že v komunikaci je do jisté míry i uměním správná komunikační forma. Tomu rozumím jako správné podání informace druhému tak, jak tomu hovořící sám rozumí a podání informace takovým způsobem, který bude taktní s přihlédnutím vnitřního porozumění druhého a klimatu komunikace.

Byla zde zmíněna též problematika mylných představ o vedení dialogu. Autoři, které zmiňuji, hovoří o iniciativě a aktivitě pouze jedné osoby, o třetí osobě, která může narušit dosavadní atmosféru, nebo o obavách, které jsou přítomny u partnerů rozpravy z jejich ne-dobré, ne-správné odpovědi či otázky. S odkazem na empirickou část diplomové práce, která se vztahuje k prostředí dětského domova, mohu potvrdit, že je důležitá otevřenost a vzájemná důvěra k tomu druhému. Aby vůbec mohlo dojít kupř. k řešení nějakého problému, je důležitá absence překážek znemožňujících jeho dobrý průběh. Může se jednat o strach, nedůvěru k druhému, můžeme se setkat s tzv. obrannou reakcí druhého, který se necítí komfortně, a reaguje zmatečně, ostře, afektovaně. Předstírání nebo zastírání jsou dalšími překážkami. Nebezpečná je i absence úcty a pokory k druhému, která může vyústit k irelevantnímu jednání a přehnaným reakcím. Dále se může jednat o situace, kdy jeden z účastníků má tendence si na úkor druhého vynucovat potvrzování a přesvědčování.

V této kapitole bylo možné dozvědět se, v čem tkví rozdíl mezi rozhovorem a dialogem, jelikož oba tyto pojmy bývají chápány jako jeden a tentýž. Dialog je tedy chápán jako něco víc než rozhovor, jako vyšší a rozvinutější jeho forma. Nejde totiž jen

o to, co nám druhý sděluje a my tomu nasloucháme. Je nutné do dialogické rozpravy zahrnout i neverbální projevy, které cosi vypoví o druhém partnerovi, např. jaký k věci zaujímá postoj, jak na nás a naši promluvu k němu reaguje. Nelze opomíjet jeho zacílení, ke kterému by měli oba účastníci směřovat. Ve výchovatelské praxi bychom neměli opomíjet, že při společném dialogu je důležité zacílení, případně se o toto nasměrování pokoušet. Zároveň si uvědomit, že skrze něj utváříme a měníme vztahy s tím druhým a vzájemně se ovlivňujeme. Vedeme-li rozpravu nad danou tématikou, není to jen o tom, že se budeme pouze druhého vyptávat a sami se k problematice nevyjádříme. S tímto mi souvisí důležitá pedagogova schopnost empatie, díky níž bude brán zřetel i na vnitřní rozpoložení druhého. Je tedy zřejmé, že se v dialogu dostáváme dál, více do hloubky.

Dialog člověka formuje, pomáhá mu v jeho osobnostním rozvoji, ať už prostřednictvím informací, podnětů získaných z druhé strany, nebo získáváním zkušeností z dialogů se sebou samotným. Je dobré uvědomit si, že se skrze něj dostáváme na nějakou cestu, která nás má zavést k cíli, o němž hovoříme, a zároveň na tuto cestu dostáváme i druhé. A v tom všem můžeme nacházet jeho hodnotu a smysl.

Zmíněnými kapitolami nám autoři podávají pedagogický pohled na dialog, který charakterizují jako princip, jenž defacto pedagogický proces zkvalitňuje, a to v podobě diskusí, besed, konfrontací aj., díky nimž je možné nalézat řešení k problémům, nalézat odpovědi k nepochopenému, novému a případně i nalézat nové. V kapitole následující se nám potvrzuje vzájemná úcta mezi vychovatelem a vychovávaným. Dialog se vztahujeme k druhému, k jeho řeči, k tomu, co je předmětem naší rozpravy. Ve výchovném procesu by měl vychovatel ukázat tu cestu k pravdě a k cíli vychovávaného. Ať už je to dialog, nebo monolog, měl by být přítomen LOGOS. Absencí LOGOS uniká podstata, a výchova bez smyslu není výchovou. V poslední podkapitole byl zmíněn vnitřní dialog, který není dobré podcenit a zapomínat na něj, i přesto, že moderní člověk k tomu má tendence. Člověk jako kdyby měl tendence potlačovat sebe sama, brání se být jen sám se sebou. A právě v tom tkví smysl vnitřního dialogu, který je založen na přítomnosti jedince se sebou samým, na svém vlastním přijetí, přemýšlení, kladení otázek a odpovědí a nacházení pravdy.

2. Filosofie dialogu

V následujících odstavcích bych se vrátila a vysvětlila pojmy, které byly nastíněny již v předchozích kapitolách, dále bych ráda zmínila filosofické pojetí dialogu, a to i s ohledem na starořeckou filosofii. Také zmíním Radima Palouše a jeho vysvětlení k tématu kapitoly filosofie dialogu.

2.1 DIA-LOGOS

Palouš a Svobodová ve své knize zmiňují, co vlastně skutečný dialog vyžaduje. Pedagog mluví, žák mu naslouchá a odpovídá. Řeč je obecně známá jako základní komunikační nástroj, a je-li základním stavebním kamenem dialogického vztahu, je podložena viditelným smyslem – logem. Termín LOGOS byl znám už u starých Řeků a měl mnohoznačný význam, kupř. slovo, výrok, důvod, smysl, myšlení ... Ovšem nejčastějším překladem toho termínu je zřejmě „slovo“, jako to, čím lidé vyjadřují své myšlení a skrz co promlouvají. Aby při komunikaci šlo o dia-log, je důležitá přítomnost onoho LOGU, kterému se účastníci rozhovoru podrobují, a proniká tak DIA – skrz do společenství. LOGOS zde autoři vysvětlují jako prostředí, v němž se vědomá komunikace odehrává tzv. dialogizují ti, kteří hledají ve vzájemné řeči smysl.

Dialog je cesta ke společné účtě, ke smyslu těch, kteří dialogizují. Pokud některé z komunikujících stran chybí účta ke smyslu a dominujícím prvkem je povýšenost či hrdost, je celá vzájemnost ohrožena rozpadem.⁵⁶

Člověk jako bytost, která užívá slov/ Existence řeči

K výjimečným možnostem člověka patří, že je bytostí, která užívá slov, má své jméno a pojmenovává své okolí. Člověk by mohl žít bez jmen, slov, ale nemohl by pomocí řeči sdílet, nemohl by ani písmem psát. Mohl by sdílet kupř. pohybem těla. Pohyb je vlastně také symbolický znak a u osob neslyšících hlavním komunikačním nástrojem zastupujícím mluvenou řeč. V oblasti psychologické je např. kresba či malba používána jako dialogická metoda sloužící ke sdílení. Lidská řeč patří mezi kulturní skutečnosti. Člověk se učí pojmenovávat celý život. Ne vždy pojmenovává lépe učený

⁵⁶ PALOUSH, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 89.

než malé dítě, jelikož umět správně pojmenovávat danou věc, záleží na tom, jak člověk souzní s tím, co má pojmenovat, jak dobře dokáže jeho nitro postřehnout podstatu toho, čemu chce dát jméno.⁵⁷ Tím, že je člověk schopen dohledat svými smysly a duchem podstatu věci, chápe a „uchopuje“ skutečnost, tzv. je mu pochopitelná. „*Kdo pochopil, kdo umí pojmenovat, vyslovit pravé jméno skutečnosti a kdo je vyslovuje jako svou odpověď na tázání po pravé podstatě, ten také nese za své nahlédnutí a vyslovení jména odpovědnost*“.⁵⁸ Jeho odpověď se stává příspěvkem do sítě slov všech, kteří ji svými odpověďmi a hledáním slov tvoří. Pokud by tato síť měla tvořit lživá slova neodpovídající podstatě, není možné skutečné dorozumění mezi lidmi. Jména jsou statická, v tom tkví jejich zásadní charakteristika. Již nalezené a vyslovené pojmenování, přisouzené jméno bývá změněno po jeho zdůvodnění – pokud zdůvodnění, proč by mělo být jméno nahrazeno, chybí, je ponecháno jméno dříve přisouzené. To, zdali je člověk aktivní v hledání přesnějších jmen, je znakem jeho vztahu ke světu, jelikož vnímání projevů bytí souvisí s projevy ducha, kam lze zařadit i schopnost postřehnout soulad mezi podstatou věci a podstatou vlastní duše. Pokud by ve jménech nezaznívala podstata věci a člověk hovořil povrchně, záludně nebo nejasně, autoři tento stav nazývají jako zkázu pro řád, v němž má člověk žít.⁵⁹

S otázkami nad existencí řeči souvisí Aristotelův výrok, který v překladu znamená, že z živočichů je obdařen řečí pouze člověk. Onen LOGOS, jakožto základní princip, počátek, podstata, slovo má dle Aristotela z žijících živočichů jen člověk. Aristoteles následně píše o hlase, proto se termín LOGOS překládá jako řeč. Hlasem je poté řeč (logos) šířena. Kontext, kde se tento výrok nachází, se týká významu – v přírodě totiž není nic bez významu, nic, co by bylo zmatené. I v přírodě má vše řád. Člověk má LOGOS, který se vyjadřuje hlasem. Je proto důležité vidět, v čem se liší tento dar člověku od možnosti, skrze níž se např. mohou dorozumívat zvířata.

Aristoteles hovoří o projevu hlasu nejen kvůli vyjádření pocitu libosti či nelibosti, ale kvůli projevu LOGU, který může ohlásit, co je prospěšné, co škodlivé, spravedlivé a nespravedlivé, co náleží dobru či zlu aj. A opět s odkazem na Augustina, nemohu-li

⁵⁷ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 93.

⁵⁸ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 94.

⁵⁹ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 94.

sdělit své myšlenky, pak je mi vlastní pes milejší než druhý člověk. Augustin zdůrazňuje, že smyslem řeči je sdělování myšlenek.⁶⁰

M. Heidegger podává až trojí osvětlení k lidskému mluvenému projevu. Hovoří o tom, že je vyjadřováním, tzn., že se nitro mluvením projevuje zevně. Mluvení je dále jednou z lidských činností a za třetí je představováním a předváděním skutečného a neskutečného. Toto poslední třetí vyjádření vyplývá z běžného mínění o řeči jako sdělování myšlenek způsobem mluvy a je pro nás nejdůležitějším, ptáme-li se, kdy je lidské vyjadřování představováním toho skutečného.⁶¹

Je-li člověk ve své řeči tím, kdo je zdrženlivý, nejprve poslechne výzvu, poté na ni odpovídá, vyjadřuje skutečnou koexistenci. V případě opaku, že lidská řeč člověka není laděná ke skromné zdrženlivosti, jakémukoli naslouchání a poslušnosti se vzpírá, je tato řeč ne-skutečná, vyskytuje se jako nekoexistující. Takové řeči nelze rozumět a stěží na ni lze rozumně odpovědět. Existence řeči od člověka vyžaduje v jisté míře pasivitu – ve smyslu zdrženlivosti, skromnosti, poslušnosti, na druhé straně vyžaduje aktivitu – odpovídání, vyjadřování, které je snahou o představení a předvedení skutečného. Za své slyšení výzvy je člověk odpovědný k odpovědi, je ale i odpovědný skrze řeč. V této odpovědi je vyjádřeno bytí člověka, je na ni účastněna osobnost.⁶²

Pokud je LOGOS duše člověka příliš hluboký, a hranice duše člověka nelze nalézt, je člověk jako bytost mající LOGOS odkázána ke vztahu, tedy k dia-logické vazbě. Člověk, pečuje-li o LOGOS, je vždy odpovědný druhému, s nímž je možné LOGOS sdílet. Ohledně smyslu dialogu se zamýšlela též J. Poláková. Poláková ukázala na dialog nejen jako na „techné“ nebo „epistémé“, ale jako na „mysteriόν“ (svátost). U této autorky čteme, jak je důležitá pasivita, která nám otvírá možnost recepce hlasu druhého, možnost vnímat, slyšet, přijmout pravdivé slovo, které je jakýmsi darem, a k jehož přijetí se člověk může otevřít a přesáhnout tak každé „zde a nyní“, a může být skutečně dialogickým. Na tomto základě se může svou aktivitou podílet na dialogičnosti světa, na jeho utváření, kdy projevuje i svou vlastní jedinečnou tvář a tímto otevřením se nechává utvářet bytím v dialogu.⁶³

⁶⁰ SVOBODOVÁ, Z. *Existence a koexistence řeči a její důsledky*, s. 2-3.

⁶¹ SVOBODOVÁ, Z. *Existence a koexistence řeči a její důsledky*, s. 5-6.

⁶² SVOBODOVÁ, Z. *Existence a koexistence řeči a její důsledky*, s. 5-6.

⁶³ SVOBODOVÁ, Z. *Existence a koexistence řeči a její důsledky*, s. 6-7.

2.2 Povídej, naslouchám

Této podkapitole jsem dala název „Povídej, naslouchám“ proto, že obě dvě slova jsou důležitou součástí dialogu mezi vychovatelem a vychovávaným. V předchozích kapitolách bylo několikrát zmíněno naslouchání, jakožto důležitý aspekt dialogu, které je rozdílné oproti poslouchání, slyšení druhého. V této kapitole bych uvedla podstatu tohoto pojmu s oporou publikace *Povídej, naslouchám*.

Pokud jeden druhému naslouchá, znamená to, že mu věnuje svůj čas. Věnuje mu svou pozornost, ke které A. Long přidává, pokud někdo druhému věnuje pozornost, dává mu najevo, že ho považuje za člověka hodného úcty.⁶⁴ Výjimkou tedy není ani úcta (respekt), s níž dochází k uznání hodnoty druhého. Přátelství a důvěra jsou dalšími atributy, které jsou důkazem toho, že jeden druhého přijímá a má ho rád. Nasloucháním si lidé věnují i prostor ve svém myšlení a cítění. K tomu A. Long dodává, že jeden druhému dává pocit, že je vítán, že může být sám sebou, může být slyšen. Daruje mu prostor nejen v čase, ale i prostor v jeho srdci.⁶⁵ V neposlední řadě jde o příležitost sdělit druhému něco, co považuje za důležité, chce se s ním podělit o svou radost, starost, jistotu i nejistotu.⁶⁶

Toto naslouchání neprobíhá automaticky. I. Kilpelainen k tomu přidává, že: „*Naslouchání je namáhavá práce (dřina). Je to boj s mnoha rušivými vlivy.*“⁶⁷

Když jsem se zamýšlela nad touto myšlenkou poprvé, napadlo mne, že naslouchání může být dřinou pro takového člověka, který jej odmítá, je pro něj obtížné, možná zbytečné, naslouchat druhému, jelikož si sám stojí za svou pravdou a názory druhých nepřijímá. O takových případech se zmiňuji v kapitolách, kde z podobných důvodů není možné, aby dialog vznikl. Nicméně poté jsem si uvědomila, že upřímné naslouchání není lehkým procesem už jen proto, že to vyžaduje plné, ničím nerušené vnímání a poslouchání druhého. Vyžaduje to naši aktivitu. Ne vždy se totiž vyskytujeme s druhým v komfortním prostředí, které nás ničím neruší. Z této pozice chápu zmíněného autora, který jej definuje jako dřinu.

⁶⁴ LONG, A., in KŘIVOHLAVÝ, J. *Povídej – naslouchám*, s. 12-13.

⁶⁵ LONG, A., in KŘIVOHLAVÝ, J. *Povídej – naslouchám*, s. 13.

⁶⁶ KŘIVOHLAVÝ, J. *Povídej – naslouchám*, s. 12-13.

⁶⁷ KILPELAINEN, I., in KŘIVOHLAVÝ, J. *Povídej – naslouchám*, s. 13.

Existuje rozdíl mezi slyšením a nasloucháním?

Křivohlavý slyšením míní fyziologickou záležitost. Je to schopnost zachycovat různé zvuky uchem.⁶⁸

Naslouchání na slyšení navazuje. Avšak je psychologickou záležitostí, jelikož v něm jde o pochopení a porozumění toho, co slyšíme. To je spojeno s dílčími kroky, které jsou:

1. **záměr:** na začátku procesu naslouchání je záměr hovořící osoby. Záměrem se myslí motivace, chtění, prosba či potřeba.
2. **slovo:** Má-li naslouchající porozumět tomu, co se mu hovořící snaží říct, je důležité, aby toto slovo mělo pro oba tentýž význam.
3. **výklad.** Má-li být vyřčenému slovu porozuměno správně, je třeba, aby bylo správně interpretováno – aby bylo správného výkladu.
4. **pochopení:** Je poslední a nejtěžší fází. Jde o pochopení záměru hovořící osoby, čeho tím chtěla dosáhnout. Rizikem ovšem může být nedorozumění, nepochopení hovořícího.⁶⁹

Dialog jako metoda agogiky

Dialog má vztah k budoucnosti, jeho těžištěm není „teď a tady“, je příkladem hledání budoucího, nového uspořádání, přiměřenějšího prostředí LOGU samého. Pokud se řekne „dialog je veden“, je důležité slovo vedení. Jde-li o přibližování se smyslu, LOGU, lze hovořit o dialogu jako o skutečné výchově čili agogice. Lze tedy dialog nazvat i jako metodu agogiky.⁷⁰

Termín agogika se považuje za teorii výchovy obecně. AGOGÉ znamená vedení, výchova, kázeň. AGÓN znamená zápas, námahu. AGEIN znamená vést, táhnout. Agogika se svým předmětem, tedy výchovou, může zabývat teoreticky dvěma způsoby. Prvním způsobem je shledávání samotných základů a bytostným určením výchovy. Druhým způsobem se může spíše starat o konkrétní, aktuální podobu výchovných cílů a prostředků výchovy. Tato druhá část se více či méně vztahuje k praxi.⁷¹

⁶⁸ KŘIVOHLAVÝ, J. *Povídej – naslouchám*, s. 14.

⁶⁹ KŘIVOHLAVÝ, J. *Povídej – naslouchám*, s. 15-16.

⁷⁰ PALOUŠ, R.; SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, s. 98.

⁷¹ PALOUŠ, R. *K filozofii výchovy: (východiska fundamentální agogiky)*, s. 17.

2.3 Sokratovské pojetí dialogu

S odkazem na R. Palouše a jeho *K filozofii výchovy*, Platónovo Sokratovy dialogy považuje jako za exemplární případy dialogického hledání pravdy, nicméně obsahují pestrou škálu účastníků rozhovoru – objevují se zde lidé vnímaví, otevření, ale i zbednění, tvrdohlaví, upřímní a úskoční, skromní a nafoukaní. Sokrates charakterizuje ty, tzv. nevzdělance, co nejsou připraveni k dialogu. Ti si při rozhovoru nepočínají věcně, nemají zájem o záležitosti, o nichž se hovoří, on se totiž snaží prosadit svůj vlastní názor, svůj postoj, aby ti, s nimiž hovoří, přejali za své. Sokrates nechce takto působit na partnery dialogu, nechce, aby se jim postoj, názory, myšlení druhého zdálo pravdivé a jediné správné. Pokud by jeho účast v dialogické rozmluvě měla takto působit, bylo by to proti jeho vůli. Ten, kdo hovoří, si má stát za svým názorem. Hlas pravdy promluví k tomu, kdo jest otevřen zevnitř, a tak se Sokrates odvolával na Euripida, který toto doplnil, že pravdivý výrok uslyší hovořící sám od sebe, ne od druhého. Druhý účastník zkoumá hloubku svého nitra a je zároveň svědkem prvnímu, nebo pravdy, která je v rozhovoru přítomna. Sokrates povolává druhého, který je obdařen prostorem vnitřního hlasu pravdy za svědka a stojí čistě o upřímnost partnerovy účasti. Sokratovi jde o to, aby partner dialogu sám nahlédl do hloubky a smyslu rozpravy a zjistil, jak tomu s předmětem rozpravy vlastně je. Autentická přítomnost účastníků rozpravy nemá být o sebeprosazení. Právě takovéto prosazování sebe sama považuje Sokrates za nevědomost, avšak za moudrost považuje být silnějším sebe sama, i to, že se účastník rozhovoru udrží na uzdě, moudře respektuje věc, o níž se jedná. Rozmlouvající smějí v rozpravě pochybovat čistě neúmyslně, jelikož jejich dobrá vůle má směřovat k neustálému respektu k pravdě, kterou mluva partnerů rozhovoru přináší. Chyby v rozhovoru jsou označovány jako důsledek lidské nedostatečnosti. Je to něco, co se do rozhovoru vneslo proti vlastním chtění účastníků. Být věcný se u partnerů v dialogu myslí tak, aby si vzájemně neodporovali – nestavili se do útoku proti sobě, nýbrž, aby se stavěli proti nepravdě a zároveň za pravdu jednoho či druhého sdělení.⁷² V dialogické rozpravě získáváme od druhého mnoho nových náhledů. A to je právě ta překvapivá situace, kdy sdílením druhému, nás teprve něco-cosí nového osloví. Skutečné hledání pravdy v dialogické rozpravě má význam právě proto, aby se člověk setkal s pravdou. Tápání po pravdě je známkou toho, že se hledající osoba pustila

⁷² PALOUŠ, R. *K filozofii výchovy: (východiska fundamentální agogiky)*, s. 38–40.

do opravdového hledání. Toto bylo hlavním předmětem slov Parmenida, který Sokratovi připomínal „*bez bloudění není možné setkání s pravdou.*“⁷³

Téma dialogů má dalekosáhlé kořeny, jejichž počátek lze pozorovat ve starém Řecku, zejm. u Platóna. Vzhledem k cíli mé práce, který je založen na zjištění obsahu dialogů, vztahů mezi vychovatelem a vychovávaným a zdali tyto rozpravy ovlivňují jejich vzájemné vztahy, myslím, že je už jen z hlediska historičnosti fenoménu dialog, jeho obsahové stránky a výstupů, důležité jej zahrnout i do mé práce. K dialogům Sokrata se prostřednictvím své publikace vyjadřoval Radim Palouš. Pro ujasnění bych následující kapitole chtěla zmínit dialog Faidros a dialog Menón.

Faidros

Dialog začíná líčením scenerie, kam se Sokrates s Faidrem uchýlí, aby Faidros mohl přečíst spis od známého spisovatele Lysia, který pojednává o lásce. Spis čte nahlas před Sokratem a hlásá, že by se člověk měl spíše zaměřovat na to nemilující než na milující. Sokrates proti tomuto protestuje, nesouhlasí s výroky Lysia. Sokrates nakonec pronáší svou řeč. Je nutné nejprve znát, čeho se dané téma týká, umět jej rozebrat, definovat. V tomto případě se jednalo o téma lásky – prý je v nás žádost o rozkoš a mínění rozumu. Sokrates si uvědomil, že přečtenou řečí Faidra a svou vlastní řečí se provinili proti lásce, proti bohu lásky (Érovi). Pronáší tedy omluvnou řeč. Faidros je Sokratem uchvácen a přemýšlí, čím to je, že obě dvě jeho promluvy byly tak působivé. Na základě společné řeči a hledání, došli k závěru, že nejprve je dobré znát podstatu všech věcí, které se daného tématu týkají-o nichž píšeme, mluvíme.⁷⁴

Zajímavé v tomto dialogu je jisté vyburcování Faidra, aby Sokrates začal se svou řečí. Sokrates byl zprvu v roli naslouchajícího Faidrovi, který četl řeč svého přítele s obrovským zaujetím a nadšením. Po přečtení tohoto spisu Sokrates začal se svou řečí, po jejímž konci pocítil jakýsi zvláštní pocit, jako by se provinil proti bohu lásky a vůči tématu lásky obecně. Z dialogu vnímám jisté vzhlížení Faidra k Sokratovi, i z toho důvodu možná přiměl Sokrata, aby zahájil svou vlastní řeč na stejné téma, byť je Sokrates k Faidrovi místně ironický, někdy působí tak, že si ho až dobírá. Nicméně Sokrates na mne jako čtenáře působil hned od začátku jako osoba, která má nadhled, i nad tímto tématem, nad Faidrem a jeho zapálením. Zajímavé bylo též pozorovat

⁷³ PALOUŠ, R. *K filozofii výchovy: (východiska fundamentální agogiky)*, s. 41.

⁷⁴ PLATÓN: Faidros in *Dialogy o kráse*, s. 107-217.

střídání replik a délku jejich dialogu nad určitou věcí při cestě na místo, kde společně usedli. Pro mou práci a téma je zde důležité vnímat, jak lehké je ovlivnění prostřednictvím papírového plátku významné osoby nad něčím, o čem sám moc nevím, a nechám se defacto skrze dobrou formu a obsah řečníka, spisovatele ovlivnit. Toto je pro nás, jako vychovatele, důležitým upozorněním pro následující praxi, jelikož se budeme setkávat s různými lidmi, různého věku, kteří nám budou pokládat otázky na věci, které je samotné zajímají, nebo které budou jakousi reakcí na náš projev či přednášku. Pokud se rozhodneme veřejně hovořit, nebo psát o tématu, které nám připadá zajímavé, je nutné toto téma znát nejen povrchně. Svými argumenty totiž mohu ovlivnit druhé.

Menón

Tento dialog se odehrává mezi Sokratem a Menónem, v němž se Menón táže, zdali je zdatnost věcí učení či nikoli. Sokrates se táže, co vlastně se onou zdatností míní. Sokrates spolu s Menónem hledá cestu k vysvětlení tohoto pojmu. Poukazuje na to, že bez znalostí toho, co se zdatností míní, nelze na tuto otázku odpovědět. Menón se ke zdatnosti vyjadřuje sám, hovoří o zdatnosti muže, ženy, dítěte. Sokratovi se však jeho odpověď nelíbí, jelikož na otázku odpovídá výčtem možností. Sokrates ho vede na cestu, aby si uvědomil, že však zdatnost má jeden druhový vid pro všechny, nejen pro ženy či starce. Sokrates Menónovi nabízí způsob, jak by bylo možné zjistit, zda lze zdatnosti nabývat učení či nikoli. Pokud by byla zdatnost věděním, byla by v tom případě naučitelná. Ohledně zdatnosti se dostávají k závěru, že zdatností je rozumnost. Menón se dále tážal Sokrata, zdali je možné vůbec zkoumat, co neznáme. Na toto mu Sokrates odpovídá svou teorií o nesmrtelnosti duše, která je znalá z předešlého bytí a na nynější poznatky rozpomíná. Duše je dle Sokrata nesmrtelná, mnohokrát se narodila, a není nic, co by neznala, nepoznala, proto není divné, že je schopna o zdatnosti si vzpomenout na to, co dříve věděla. Tuto tezi dokazuje na otrokovi, který byl schopný spočítat geometrickou operaci se čtvercem, ačkoli se to nikdy předtím neučil. Zkušenost Menóna opět nabádá k prvotní otázce po zdatnosti. Sokrates stanovil předpoklad, že zdatnost je dobrá věc, která není získávána od přirozenosti, ale musí se dát naučit. Dle Menóna by mohl zdatnost vyučovat každý řádný občan. Sokrates namítá a dodává poznámku, že pokud lze kterékoli věci učit, netoliko zdatnosti, není nutné žáků a vyučujících a naopak. Že pokud by pro některou věc nebyli žáci a učitelé, nedozvídali bychom se o ní správně. Menón se v návaznosti ptá, zdali se Sokratovi zdá, že nejsou učitelé zdatnosti. Sokrates odpovídá, že nemůže nalézt, a to hledá i mezi

těmi, o nichž se domnívá, že jsou nejzkušenějšími. Učitelem zdatnosti se ukáže být filosof.⁷⁵

Tento dialog vnímám jako Platonovo vyjádření k výchově, zároveň vnímám ve srovnání s předchozím zmíněným dialogem stejné, že neznám-li definici, nemám-li znalost o něčem, stěží mohu odpovídat na otázky, které se dané věci týkají. Stejně je tomu i v běžné praxi. Přístup Sokrata k Menónovi na mne působí jako pomalé nasměrování zbloudilého na správnou cestu, po níž nebude kráčet sám, ale s doprovodem. V tomto případě s doprovodem Sokrata. Zajímavý je i názor na nesmrtelnost naší duše, která na základě znovunarození, dnes bychom mohli říct možná reinkarnace, je světem znalá a rozpomíná se.

2.4 K filosofii dialogu

Filosofie dialogu se zajímá o neredukovatelnou jinakost a nekonečnost, kterou otvírá každý skutečný vztah. Nejde o dialog jako analytickou metodu poznání pravdy skrze spor, nebo jako syntetickou cestu od logického rozporu k dialektickému smíření, ani nejde o dialog jako postup ozvláštňování přijatého smyslu v rozhovoru s jeho tradicí. Jde totiž o dialog sám o sobě, o samotnou vztahovou vzájemnost, která bytostně překračuje a podmiňuje vše, co se v jejím rámci děje. Tímto způsobem dialog překračuje a podmiňuje samotné filosofování. Dialogický vztah se v ní děje od Já k Druhému v setkání tváří v tvář. Filosofie dialogu se tímto stává filosofií ve vztahu a ze vztahu.⁷⁶ V návaznosti na Bubera a Lévinase, že dialogický vztah je vzájemností, zůstává-li druhý skutečně druhým a jeho identifikace s touto rolí je zvnitřněná.⁷⁷

Dialogická vztahovost byla poprvé tematizována až ve dvacátém století u Hermanna Cohena, Ferdinanda Ebnera, Franze Rozsenzweiga, Martina Bubera, Emmanuela Lévinase, a to v reakci na výraznou ne-dialogickou zkušenost první světové války. Pro myšlenku dialogu ve filosofii byl ve dvacátém století určující problém „druhého“ v souvislosti s extrémním egocentrismem karteziánského principu filosofování. Jde jim o skutečný dialog, ve kterém se druhý nestává pouhou figurkou

⁷⁵ PLATÓN. *Menón*, s. 73-114.

⁷⁶ POLÁKOVÁ, J. *Filosofie dialogu*, s. 7.

⁷⁷ POLÁKOVÁ, J. *Filosofie dialogu*, s. 8.

filosofického vyjadřování, ale implikuje vztahovost v duchu Jacobiho korespondence: „bez Ty je Já nemožné“ Tím se otvírá zcela nový filosofický přístup.⁷⁸

Shrnutí

Základním kamenem dialogického vztahu je řeč podložená smyslem – LOGEM, kterým skrze – dia lze pronikat do společenství. Dialogizují ti, kteří ve společné řeči hledají smysl. Dialog je chápán jako společná cesta, jejíž součástí je pokora, úcta. Pokud se však na této cestě objevuje hrdost, neúcta a neupřímnost, je dialogická cesta ohrožena rozpadem. Autoři toto doplnili, že pokud je dialog veden, je možné k němu přistupovat jako ke skutečné výchově – AGOGICE, jelikož se přibližuje smyslu – LOGU, resp. že se partneři dialogu přibližují smyslu.

Součástí této rozsáhlé kapitoly byla i zmínka o existenci naší řeči a její specifika. Už Aristoteles prohlásil, že řečí je obdařen pouze člověk. Smyslem naší řeči je sdělovat myšlenky. Náš hlas pak tuto řeč šíří. Řečí jsme schopni dávat jména všemu kolem nás, řečí přispíváme do řečiště slov všech, kteří ji vytváří svými odpověďmi a významy slov. Lidé jsou v této souvislosti pasivní (naslouchají, jsou zdrženliví) i aktivní (vyjadřují se, reagují). Pasivita je pro nás důležitá, jelikož dává druhému prostor a my máme možnost ho vnímat. Zdrženlivý člověk druhého vyslechne, pak na něj reaguje, podává odpověď, za níž je odpovědný. Tato kapitola mi osvětlila, jak moc je důležité ve vychovatelské profesi umožnit druhému prostor, a to nejen prostor vzdálenostní mezi osobami při komunikaci, ale prostor pro komunikaci vůbec. Pro dialogickou rozpravu je velice důležité umožnit prostor pro tok našich myšlenek. Augustin trefně vyjádřil, že pokud nemohu své myšlenky druhému sdělit, je mi milejší nemá tvář. Zvíře mi sice jazykově rozumět nebude, ale je se mnou v mé přítomnosti. Toto mi právě připomíná problematiku v pedagogické sféře, kde se pohybuji, a to i vzhledem k cíli mého výzkumného šetření. Projev vychovávaného nám cosi říká. Důležitý je způsob, jak hovoří a co je hlavním posláním myšlenky. Zároveň i my jako vychovatelé musíme mít na paměti, že bychom měli brát v potaz pasivitu, díky níž umožníme druhému, aby sdělil své myšlenky, názory, problémy aj. a poté na toto vše určitým a citelným způsobem reagujeme, což svědčí o naší aktivitě. Mj. i k zdrženlivosti a vhodné reakci bychom měli svěřené jedince vést.

Na základě literatury spojené s dialogem, jsem se setkala s jeho důležitým aspektem, a to nasloucháním, které je rozdílné oproti slyšení, poslouchání.

⁷⁸ POLÁKOVÁ, J. *Filosofie dialogu*, s. 10.

Kupř. Křivohlavý a ostatní podali vysvětlení, které jej osvětluje jako přidanou hodnotu toho všeho, která je založena právě na tom, že druhému věnuji čas, prostor, pozornost, vnímám ho, jsem ochotný mu pomoci sdělit svůj pohled, a hlavně k němu přistupuji se vší důvěrou a úctou. Naslouchání nelze chápat jako fyziologický proces, díky němuž informace přichází a odchází. Naslouchání je s biologickou stránkou člověka jistě propojeno, nicméně se jedná o oblast psychologickou, díky níž si uvědomíme, že se nám dostává jistých sluchových podnětů, kterým chceme porozumět a pochopit jejich obsah a formu celého sdělení.

V závěru této části jsem uvedla dva Platónovy dialogy, a to dialog Faidros a dialog Menón. Dialog Faidros poukazuje na důležitost znalosti podstaty toho, o čem hovořící vykládá (v podobě písemné i slovní). Jinak se může stát, že hovořící bude předávat povrchní, mylné informace. Druhý zmíněný dialog ukazuje na téma nasměrování k cíli prostřednictvím otázek, a téma duše člověka, která je zkušená, znalá z minulých životů. V každém dialogu cítím pozice Sokrates VS Faidros/Menón jako moudrý, znalý jedinec, který má nadhled VS jedinec, který tápe. Připodobňuji jej vychovatelské činnosti, kdy na jedné straně je zkušený, znalý pedagog a na druhé vychovávané dítě, které tyto zkušenosti nemá, ale má možnost jej získat. Ve filosofii dialogu je určující dialog sám o sobě a vztahová vzájemnost. Filosofie dialogu se tímto stává filosofií ve vztahu a ze vztahu.

2.5 Martin Buber

Martin Buber je spolu s Emmanuelem Lévinasem považován za mocnítele dialogické filosofie. Jak zdroj duchovní obnovy pro židovství z filosofického myšlení našel tzv. chasidské hnutí. Tento duchovní proud kladl důraz na „mystiku všedního dne“ ztělesňovanou legendárními postavami vyhledávanými převážně širokým okruhem žáků, vůdčích světeckých osobností, žijících převážně v chudobě. Martin Buber se snažil tlumočit chasidské příběhy Západu a zprostředkovat jim, čím byl celoživotně ovlivněn – myšlenkou vést život v duchu bezprostředního setkávání se se situacemi přijatými jako jedinečné. Takto lze život v každém našem okamžiku prožít jako řetězové setkání, jako nekonečný rozhovor. V chasidismu není Bůh objektem věrouky, je živým partnerem komunikace. Tato chasidská tradice byla pro M. Bubera impulsem pro svou vlastní formulaci dialogického principu. Zárodek této formulace se objevil v roce 1907 v předmluvě ke knize *Die Legende des Baalschem*: „Legenda je mýtus povolání“. Zde jsou naznačeny dva základní chasidské rysy Buberova biblického pojetí vztahu člověka s Bohem: „*i na nejvyšším stupni lidského povolání zůstává mezi nimi propastná diference a zároveň i v největším přiblížení člověka k Bohu nikdy nepřestává člověk být pro Boha svobodným partnerem.*“⁷⁹ V tradici, z níž Buber vychází, není svět zbožštěn, ale transcendentován k božskému Ty. Postupným hledáním vlastního filosofického výrazu pro tento základ „nevyvratitelného pocitu svobody“ ho vedlo k formulacím, které předznamenávaly hlavní významové konstanty jeho díla Já a Ty.⁸⁰

2.5.1 Já a Ty

Filosofie Martina Bubera je založena na slovních dvojicích, které odrážejí dualitu světa, ve kterém žijeme. Prvním a základním slovem je Já a Ty, druhým je Já a Ono. Tato základní slova neoznačují věci, ale poměry. Říkáme-li „Ty“, spolu s tím vyslovujeme i Já, slovní dvojice Já-Ty, což lze říkat jen celou svou bytostí. Říkáme-li „Ono“, vyslovujeme i Já, slovní dvojice Já-Ono, to ovšem nelze nikdy říkat celou bytostí. Slovo Ty je jiného základu než Ono. Základem říše slova Ono jsou procesy, činnosti, jejichž předmětem je „něco“. Člověk však může „něco“ slyšet, chtít, žádat. V říši slova Ty vstupujeme do vztahu. Tomu, kdo říká „ty“, není předmětem žádné „něco“, jelikož kde je něco, tam se nachází i jiné něco. Každé Ono hraničí s dalším

⁷⁹ POLÁKOVÁ, J. *Filosofie dialogu*, s. 15.

⁸⁰ POLÁKOVÁ, J. *Filosofie dialogu*, s. 14-15.

jiným Ono a díky tomu existuje. Kde říkáme „ty“, tam ale není žádné „něco“. Ty nehraničí s ničím, ocitá se ve vztahu. Člověk, který vstupuje do říše Ty, nemá nic, co by šlo uchopit. Není zde ani zkušenost, jelikož zkušenost vzniká subjektivním zakoušením světa. Svět jako zkušenost patří ke slovu Já-Ono. I lidské Já je dvojí.⁸¹

V oblasti Já-Ono se člověk ocitne tehdy, zakouší-li svět. V tomto světě se dotýká věcí, poznává je, získává zkušenosti. Avšak nejsou to jen zkušenosti, které otevírají člověku svět. „*Neboť ony mu otvírají jen takový svět, jehož podstatou je Ono a Ono, On a On, Ona a Ona a Ono.*“⁸² Zkušenost je v člověku, ne mezi ním a světem.⁸³ „*Svět jako zkušenost patří k základnímu slovu Já-Ono. Základní slovo Já-Ty ustavuje svět vztahu.*“⁸⁴

Buber hovoří o třech sférách, v nichž se zakládá svět vztahu:

První sférou je život s přírodou. Zde je vztah závislý na řeči. Avšak tvorové se k nám obracejí, ale nemohou nás dosáhnout a říkáme jim „ty“.

Druhou sférou je život s lidmi, kde je vztah s lidmi zjevný a má podobu řeči. „*Můžeme dávat a přijímat slovo Ty.*“

Třetí sférou je život s duchovními jsoucnostmi. Zde je vztah mimo řeč, nicméně ji plodí. Byť neslyšíme žádné Ty, přece cítíme, že jsme voláni a odpovídáme.⁸⁵

Buber v knize popisuje setkání se stromem, které má podnítit uvědomění si, že v různých setkáních lze zažívat okamžiky, kdy druhého přijímáme jako celek. Buber píše, že i přesto, že se strom stává tím druhým ve vztahu, člověk se neseťkává s duší stromu, ale se stromem samotným.⁸⁶

„*Víme, že melodie není jen něčím, co se skládá z tónů, verš jen něčím, co se skládá ze slov, a ozdobný sloup jen něčím, co se skládá z linií. Víme, že to všechno musíme takřka roztrhat a rozškubat, máme-li proměnit jednotu v mnohost. Stejně je tomu s člověkem, jemuž říkám ‚ty‘. Mohu se zaměřit na to, abych poznal barvu jeho*

⁸¹ BUBER, M. *Já a ty*, s. 7-8.

⁸² BUBER, M. *Já a ty*, s. 8

⁸³ BUBER, M. *Já a ty*, s. 8.

⁸⁴ BUBER, M. *Já a ty*, s. 9.

⁸⁵ BUBER, M. *Já a ty*, s. 9.

⁸⁶ BUBER, M. *Já a ty*, s. 10.

vlasů nebo barvu jeho řeči či barvu jeho dobroty, a musím si tak počínat znovu a znovu; ale on přitom přestává být Ty. “⁸⁷

Pokud navážeme vztah Já-Ty, tak pro nás Ty přestává být věcí. Pokud bychom se zaměřovali na jeho zevnějšek, stal by se předmětem zkušenosti a proměnil by se v Ono, které lze zkoumat a zakoušet. Proto se o setkání s Ty nemůžeme s jinými podělit, jelikož o něm nic nevíme, a přece se o něm dozvídáme vše. Ty se nám projevilo celou bytostí. Vztah s Ty je bezprostřední, vzájemný.⁸⁸ Člověk, s nímž jsem ve vztahu Já-Ty, není předmětem mé zkušenosti. Pokud bych z tohoto vztahu měla vystoupit, stane se určitý člověk předmětem mé zkušenosti. „*Zkušenost mě vzdaluje mému Ty.*“⁸⁹

Tomuto rozumím tak, že Buber hovoří o vzájemnosti vztahu k druhému, přičemž druhý není věcí, nemohu s ním ani takto zacházet, nelze k němu přistupovat jako k předmětu, který na základě vnějšího pozorování popíšu. Ve vztahu Já-Ty uznávám autonomii druhého, uznávám jeho svobodu, a proto s ním nemohu zacházet jako s pouhou věcí. Jako tomu bylo u příkladu se stromem, člověk nepřichází o své vlastnosti či vzhled. Pokud se ve vztahu zaměřím pouze na ně, ztrácím vztah mezi Já a Ty.

Autor zde hovoří i o citech, a to tak, že k citům máme nějaké vlastnictví, k lásce nikoli, jelikož ta se odehrává mezi Já a Ty. City tedy mohou doprovázet setkání s Ty. Oproti tomu láska nepřetrvá v člověku, ale člověk přetrvá v ní. Láska se odehrává mezi Já a Ty a je odpovědností Já k Ty. Tato odpovědnost je charakterizována rovností, vzájemností. A právě rovnost člověka nemůže být v žádném citu. Nevýhodou lásky a vztahu Já a Ty tkví v tom, že netrvá navěky.⁹⁰

„*Já povstává díky Ty*“. Druzí k nám přichází a odchází a stále silněji si uvědomujeme, že tím neměnným partnerem je vlastní „Já“. „Ty“, se kterým „Já“ vstupovalo do vzájemného vztahu vždy vyblednulo, proměnilo se dle autora v „Ono o sobě“, čekající na nový vztah.⁹¹

⁸⁷ BUBER, M. *Já a ty*, s. 11.

⁸⁸ BUBER, M. *Já a ty*, s. 13.

⁸⁹ BUBER, M. *Já a ty*, s. 11.

⁹⁰ BUBER, M. *Já a ty*, s. 15-16.

⁹¹ BUBER, M. *Já a ty*, s. 25.

V druhé části Buber hovoří o historii lidského rodu znamenající vývoj světa, které označujeme slovem Ono. Člověk se k tomuto světu vztahuje zkušenostmi a procesem užívání, díky čemuž tento svět plní svůj účel. Člověk by měl umět žít duchovní život čili ve vztahu. Pokud se člověk spokojí jen se světem slova Ono, možnosti nového vztahu ubývají. Buber pokládá i otázku, jak se pak chová člověk, který si udělal z ducha prostředek požitku, k bytostem, které žijí kolem něj? Takový člověk má svůj život rozdělený do oblastí institucí a citů, tedy do oblasti slova Ono, a do oblasti slova Já. City představují vnitřní systém, instituce venkovní svět. Základní slovo Já-Ono není zlé, ale snadno se jím stává, pokud ho člověk nechá nad sebou vládnout. „*Ve světě slova Ono vládne neomezená příčinnost.*“⁹² Tato příčina není pro člověka, který dokáže vstupovat od vzájemné vztahovosti, překážkou. Já a Ty jsou ve vzájemném působení, které není spojeno žádnou příčinností. Člověku se zde dostává jistoty o svobodě nejen jeho, ale i svobodě všeho podstatného bytí. „*Kdo zná vztah a ví o přítomnosti „Ty“, je schopen rozhodovat.*“⁹³ A ten je také svobodný, jelikož předstoupil před tvář svého Ty. Svobodný člověk, věří ve skutečné setkání a jde za svým rozhodnutím s absencí účelných prostředků. Nesvobodný člověk se nesetkává s druhým, je svévolný, užívá svět slova Ono, jeho život je ovládán pudy, materiálem.⁹⁴

Dále autor popisuje rozdíl mezi Já základního slova Já-Ono, a mezi Já základního slova Já-Ty. „*Já základního slova Já-Ono se objevuje jako individualita a uvědomuje si sebe jako subjekt (zakoušení a užívání). Já základního slova Já-Ty se objevuje jako osoba a uvědomuje si sebe jako subjektivitu (bez závislého genitivu).*“⁹⁵ Individualita se objevuje, jelikož se odlišuje od druhých individualit, a osoba se objevuje, jelikož vstupuje do vztahu k jiným osobám. Účelem vztahu je styk s „Ty“, jelikož skrze styk s „Ty“ se nás dotýká dech věčného života.⁹⁶

Poslední část knihy se zabývá vztahem jednotlivého Ty k věčnému Ty. Jednotlivé Ty je průhledem k věčnému Ty. Každý, kdo k nám přichází, je jedinečný, neznáme jeho cestu, jelikož známe jen tu svou. Každý skutečný vztah k druhému je výlučný. Jeho „Ty“ vystupuje svou jedinečností. Kdo vstupuje do absolutního vztahu, nezabývá se věcmi, bytostmi, nýbrž vše je zahrnuto ve vztahu. Svět stavíme na skutečném základu. Vyhýbání se světu nám však nepomůže dojít k Bohu. Člověk,

⁹² BUBER, M. *Já a ty*, s. 43.

⁹³ BUBER, M. *Já a ty*, s. 43.

⁹⁴ BUBER, M. *Já a ty*, s. 49.

⁹⁵ BUBER, M. *Já a ty*, s. 51.

⁹⁶ BUBER, M. *Já a ty*, s. 51.

který ve vztahu zakouší zklamání, míří jakoby k věčnému „Ty“, tedy k Bohu. Touha člověka po nalezení Boha by se měla jevit jako víra ve správnost jeho cesty. Znamená to odhalit a nalézt, co je nejpůvodnější. O vztahu k Bohu můžeme hovořit jako o vztahu absolutním. Člověk potřebuje Boha, aby byl, a Bůh potřebuje člověka k tomu, co je smyslem jeho života. V tomto absolutním vztahu je latence aktualitou. Můžeme totiž pociťovat, že je nám Bůh vzdálen, nikoli ale nepřítomen. Člověk někdy pociťuje pocit samoty. Samotu můžeme rozdělit na dobrou (očisťující) a zlou samotu (odloučení). Setkání s Bohem má vést k osvědčování smyslu ve vztahu ke světu, ale člověk má snahu z Boha činit objekt své víry, tedy činit z něj Ono.⁹⁷

Poláková ve své publikaci *Filosofie dialogu* zmiňuje dílo *Já a Ty* a hovoří o základní myšlence. Skutečný svět se člověku neotvírá bez jeho vztahu k věčnému Ty, ale jen spolu se vztahem, že skrze vše, co nám dává pocítit svou přítomnost, nacházíme kousek věčného Ty.⁹⁸

Yaron Kalman dodává k dialogickému pohledu M. Bubera, že vyžadují dvě základní podmínky. První je suverénní partner, druhou podmínkou svobodná volba k vzájemnému vztahu. Toto přirovnává ke školní realitě, kde vnímá silně kontrastující závislost žáků na jejich učitelích. Nižší postavení žáka vede ke vzdání se vlastní vůle a přijetí učitelova názoru. Studijní plán je doslova diktovaný školskými orgány, a to bez ohledu na názory žáků. V tomto případě lze vnímat rozpor s atmosférou svobody, kterou ovšem dialog vyžaduje. Pro M. Bubera je opravdový takový život, který je prožívaný ve vztahu. Lidská bytost je ze své podstaty „homo dialogus“, který není schopen si uvědomovat sám sebe bez spojení s druhými, se Stvořitelem.⁹⁹ Za Stvořitele M. Buber označuje Boha, který „mluví k člověku skrze věci a bytosti, jež mu posílá do života. Člověk odpovídá svým jednáním právě na těchto věcech a bytostech.“¹⁰⁰

V souvislosti s Buberem stojí za zmínku Karel Vrána, který na Bubera odkazuje jako na jednoho z myslitelů, jenž položil základní kamen pro tzv. dialogický personalismus.

⁹⁷ BUBER, M. *Já a ty*, s. 67.

⁹⁸ POLÁKOVÁ, J. *Filosofie dialogu*, s. 17.

⁹⁹ YARON, K. *Martin Buber. Prospects – Quarterly Review of Education*.

¹⁰⁰ BUBER, M. *Názory: výběr z myšlenek Martina Bubera*, s. 17.

Vrána svou pozornost zaměřuje na dějiny osoby a vztahů – tedy na dialogický personalismus. Ve stejnojmenné publikaci *Dialogický personalismus* hovoří o tom, že člověk dosahuje své plné totožnosti a realizace v lidském společenství, tedy setkáním s druhým. V souvislosti s výchovným procesem tvrdí, že hlavním nástrojem je zde slovo, jakožto primární forma meziosobní komunikace. „Člověk musí být oslovován, vybízen, vyučován a vychováván.“¹⁰¹

Slovo je prostředkem a projevem osobní komunikace, myšlení je spjato se společenstvím s druhými. V tomto společenství se formuje duchovní svět, který je jedinci vlastní. Toto vše lze shrnout tak, že osobní poznání druhého člověka je způsobem poznání **nejhlubším** – člověk nám odhaluje své nitro, duši, myšlení, **nejbohatším** – skrze osobní poznání můžeme být obohaceni o duchovní život druhého, **nejplnějším** – poznávání druhého vyžaduje absolutní otevřenost a důvěru, **a prvním** – dítě primárně nepoznává věci, ale lidi kolem sebe, těmi je totiž poznávání věcí vedeno.¹⁰² Člověk není jen bytostí poznávající, ale též chtějící, je schopen milovat a tím nejvýše dosáhnout sebe sama.¹⁰³ Druhý člověk je chápán jako „Ty“ a tehdy je osobní vztah vnímán jako dialog. Dialogický vztah mezi „Já a Ty“ se uskutečňuje mezi přáteli, manžely, rodiči, dětmi aj. S druhým jedním jako s osobou, ne však jako s prostředkem.¹⁰⁴

Vrána se v rámci personalistického pohledu na člověka vrací ke zkušenosti člověka s Bohem. „*Toto partnerství nekonečné boží svobody a dějinné svobody člověka zakládá a utváří lidskou osobu jako takovou a současně ji ve společenství uschopňuje k účasti na osudu ostatních.*“¹⁰⁵

Shrnutí

Publikace *Já a Ty* od Martina Bubera je rozdělena do tří vzájemně propojujících částí, přičemž základní myšlenky putují až k tzv. věčnému Ty. Základ stojí na dualitě slovních dvojic Já-Ty a Já-Ono. Buber rozlišuje říše slova Ty a Ono a oblasti světa vztahu na život s přírodou, život s lidmi, život s duchovními jsoucnostmi. Zkušenosti otvírají člověku svět, jehož podstatou je „Ono“, ale Ty ustavuje svět vztahu. Zároveň svět nestojí pouze na zkušenostech člověka, které získá zakoušením něčeho, jelikož

¹⁰¹ VRÁNA, K. *Dialogický personalismus*, s. 9.

¹⁰² VRÁNA, K., s. 9-10.

¹⁰³ VRÁNA, K., s. 11

¹⁰⁴ VRÁNA, K., s. 22-23.

¹⁰⁵ VRÁNA, K., s. 20.

zkušenost jako taková je v člověku. Vztah s Ty je bezprostřední, vzájemný a působí na náš protějšek. Musíme pamatovat na to, že ve vztahu s Ty s druhým nemohu jednat jako s předmětem, který lze velice jednoduše popsat. Tím by totiž Ty nebylo Ty, ale Ono. Sebou se stáváme díky vztahu k Ty a vlastně skutečný život je určitým setkáním. Zmínka byla o duchovním životě bez prostředku užitku a s tím spojen důležitý aspekt svobody, díky níž je znatelný rozdíl mezi člověkem svobodným a nesvobodným. Významné jsou názory týkající se absolutního vztahu, tedy vztahu k Bohu, a tendence člověka nahlížet k Bohu jako k pouhému objektu své víry. Vzhledem k tomu, že teoretická část diplomové práce má za cíl mj. vztahy mezi jednotlivými osobami, které mohou dialogy ovlivnit, považuji zmínku o *Já a Ty* za podstatnou, jelikož ve výchově se nacházíme v určitém vztahu k druhému, a je nutné přistupovat k němu nikoli jako k věci, předmětu, ale jako k osobě, kterou respektuji, a tímto přístupem být příkladem i pro naše vychovávané.

Do této kapitoly jsem stručně zahrnula i dialogický personalismus, jehož základní myšlenkou je, že jsme spolu s druhým člověkem v osobním vztahu, v němž nejen, že poznáváme, ale jsme schopni i lásky. V tomto dialogickém vztahu s druhým se člověk vyvíjí, stává se osobností. Svého sebenaplnění jsme schopni dosáhnout díky setkání a vztahu s druhým.

Kapitola je doplněním pohledu na dialogický vztah mezi jedním a druhým člověkem, kteří spolu vstupují do osobního vztahu, a mohou tak dosáhnout svého sebenaplnění.

3. Pojetí výchovy

V kapitole o dialogu jsem se stručně zmínila, co je výchova a jaké jsou rozdíly mezi výchovou a vyučováním. V této kapitole bych ráda uvedla pár pohledů na výchovu od několika autorů.

Neodmyslitelně k tomuto tématu patří J. A. Komenský, kterého Strašíková ve své publikaci zmiňuje. Komenský výchovu prohlašoval za nezbytný předpoklad rozvoje lidské společnosti. Má být všestranná, celostní, harmonická a mezi její hlavní zásady patří přiměřenost, cílevědomost, aktivnost, důslednost.¹⁰⁶

Existuje mnoho definic výchovy, jednu z nich nám podávají Čáp a Mareš, kteří ji definují jako záměrné, cílevědomé působení, které směřuje k určitému výchovnému cíli. Je to proces, v němž se formuje jednak vychovatel, jednak vychovávaný. Oba dva se vzájemně ovlivňují ve společné činnosti, pedagogické interakci a komunikaci.¹⁰⁷

Výchovu lze chápat též jako jeden z nejsložitějších společenských jevů. Spolu se vzděláváním představuje základy pedagogiky, coby vědní disciplíny. Výchova plní řadu funkcí. Přípravuje jedince k osvojování společenských rolí, uzpůsobuje člověka k sebevýchově, vytváří podmínky pro samostatný rozvoj osobnosti, připravuje jedince k plnění společenských úkolů, přenáší společensko-historické zkušenosti z generace na generaci, vštěpuje lidskou kulturu, pečuje o harmonický rozvoj osobnosti, organizuje prostředí a situace, které ovlivňují jedince i skupiny. Tyto úkoly činí z výchovy stěžejní fenomén našeho každodenního světa a z vychovatele mimořádně důležitou osobu, která má zásadní vliv na život jedince a společnost.¹⁰⁸

V pedagogické oblasti je pojem výchova často spojován s pojmem vzdělávání. *Vzdělávání* lze definovat jako proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, který je typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování. Nicméně nemusí tomu tak být vždy, jelikož vedle formálního vzdělávání (školní), existuje i neformální vzdělávání, ke kterému dochází mimo vzdělávací systém (autoškola, četba knihy, sledování televize).¹⁰⁹

¹⁰⁶ STRAŠÍKOVÁ, B. *V roli rodičů a prarodičů*, s. 14.

¹⁰⁷ ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, s. 247-248.

¹⁰⁸ BENDL, S. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*, s. 12.

¹⁰⁹ BENDL, S. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*, s. 28.

Z hlediska filosofického je výchova vlastně jakousi péčí o životní pohyb a vývoj, kterému člověk nadaný moudrostí a rozumem dává rozměr transcendence. Samotné snažení vychovatele je do jisté míry filosofii. Kdyby zde nebyla filosofie přítomna, docházelo by k úbytku vědění, elit ve společnosti a člověk bez transcendence by ztrácel úběžný bod vztahování se. Mizel by duchovní rozměr společnosti a vědění, a lidé by se stali prostřednictvím materiálních statků lehkou manipulovatelnými. Výchovu autoři vnímají i za jakousi kombinaci oduševňování, vysvětlování, vedení a hledání vztahu. Vychovatel se totiž neprojevuje ve vztahu k vychovávaným drilováním, ale převahou jeho ducha.¹¹⁰

K výchově se vyjadřuje i Palouš, který ji také definuje jako záměrné působení jednoho člověka na druhého: vychovatele na vychovávaného (rodič na dítě, učitel na žáka, ale i film na pozorovatele, posluchače), a to s cílem přivádět ty, na něž působí, do „pravé lidské podoby“ jejich individuálních osudů. Lidskostí se myslí něco specifického, protože podmínkou lidské autenticity je, aby byl člověk originálem sám o sobě, aby byl lidsky authenticus (=sám, svůj), nikoli aperiatický (apeiron = bezmezí). Člověk jakožto tvor je počat a zrozen do světa jako originál a této originality si je vědom. Zrozený člověk se jakoby vynořuje z temného prázákladu do časné krystalické existence. A právě toto vynořování je pohybem individuace. Pohyb individuace znamená, že osudový úděl člověka je jedinečný. Je to pohyb porozumění své individuální úloze být: být právě, autenticky, zodpovědně tak, že individuum skutečně žije sebe sama, bere na sebe to, zač právě tento jedinečný smrtelník ručí. Jde o pohyb volby mezi tím, co je vhodné, dobré, a tím, co je méně vhodné. A to je tím nejvlastnějším, co každá výchova sleduje. Základem lidské existence a úkolem výchovy je výchovné stupňování lidské existence, aby člověk k něčemu byl a aby lidství vystupovalo na světlo světa. Výchova by se měla starat o lidskost, která je dle sokratovsko-platonsko-aristotelovské tradice tím, co člověka radikálně odlišuje od všech ostatních bytostí. Lidskost je jen tam, kde bytost překračuje sebe sama, kde se bytost vidí, kde od sebe odstupuje, aby se kritizovala, soudila, obviňovala a byla za sebe odpovědná.¹¹¹

¹¹⁰ BENDL, S. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*, s. 65.

¹¹¹ PALOUSH, R. *Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky*, s. 15-19.

Shrnutí

Tato kapitola nám znovu osvěžuje pojem výchovy, který je z hlediska samotného názvu práce neodmyslitelný. Výchova je vnímána jako záměrné působení směřující k výchovnému cíli, při kterém se formuje jednak vychovávaný jedinec, ale i vychovatel sám. Nicméně s ohledem na J. A. Komenského dostáváme specifikum, že je to jakýsi předpoklad rozvoje lidské činnosti. Filosofické hledisko nám dává pohled, že je péčí o moudrého a rozumného člověka, jehož vývoji dává rozměr transcendence. Je to proces vedení, vysvětlování, oduševňování, hledání vztahu. Palouš ve své charakteristice výchovy mj. zmiňuje aspekt lidskosti, jakožto něčeho originálního, co dělá daného člověka jím samotným. Myslím, že všechny myšlenky této kapitoly, jsou pro mou diplomovou práci zajímavé a obohacující. Nemohu na výchovu pohlížet pouze jako na proces, o kterém hovoří pedagogická vysvětlení. Je vhodné, řekla bych až podmiňující, znát aspekty dalších oborů, které mi umožní její hlubší pochopení. Pro vychovatele by mělo ale být klíčové zachování lidskosti své a druhého.

4. Zařízení pro výkon ochranné a ústavní výchovy

Cíl mé práce se vztahuje k oblasti dětského domova, proto bych chtěla tuto kapitolu pojednávající o zařízení pro výkon ochranné a ústavní výchovy zařadit do teoretické části této práce.

Tato zařízení poskytují péči prostřednictvím osob, které jsou odpovědný za výchovu dětí s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou. Zařízení poskytuje speciálně pedagogické a psychologické služby též ambulantní formou, a to dětem, které je mimo zařízení dle § 23 odst. 1 písm. a) až c).¹¹²

Zařízeními pro výkon ochranné a ústavní výchovy se myslí:

- a) diagnostický ústav,
- b) dětský domov,
- c) dětský domov se školou,
- d) výchovný ústav.¹¹³

Dětský domov

S odkazem na *Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů č. 109/2002 Sb.*, je účelem dětského domova zajistit péči o děti, které nemají závažné poruchy chování, s nařízenou ústavní výchovou. Plní tedy úkoly výchovného, vzdělávacího a sociálního charakteru. Děti umístěné do dětského domova se vzdělávají ve školách, jež nejsou součástí dětského domova. Do dětského domova mohou být umístěny děti ve věku od tří do osmnácti let.¹¹⁴

¹¹² Zákon č. 109/2002 Sb. *Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.* § 2 odst. 1.

¹¹³ Zákon č. 109/2002 Sb. *Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.* § 2 odst. 1 písm. a), b), c), d).

¹¹⁴ Zákon č. 109/2002 Sb. *Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.* § 12 odst. 1, odst.2, ods.3.

Vzhledem k tomu, že jsou zde děti umístěny do doby své plnoletosti, je možné, aby děti, respektive mladí dospělí, zůstali v dětském domově na základě smlouvy (mezi ředitelem zařízení a mladým dospělým jedincem) až do ukončení přípravy na budoucí povolání. Základní organizační jednotkou v dětském domově je rodinná skupina dětí různého věku a pohlaví. Rodinná skupina představuje nejméně šest až osm dětí v závislosti na jejich mentální a zdravotní úrovni. Pokud se v dětském domově nachází sourozenci, jsou zpravidla umístěni do stejné rodinné skupiny.¹¹⁵

Důležitým posláním dětského domova je dle autorek Pávkové a Hrdličkové vytvoření optimálních podmínek pro všestranný rozvoj dětí. Po odchodu dětí z dětského domova musí být připraveny na samostatný život ve společnosti. Nejdůležitější zásadou pro vytvoření trvalého prostředí, kde děti mohou uspokojovat své základní citové potřeby, kde jsou zabezpečeny podmínky pro formování vědomostí, dovedností, návyků, a to s ohledem na společenské a osobní potřeby, je vytvoření koncepce výchovně vzdělávací činnosti v dětském domově. Dětský domov by měl zajišťovat také dostatek odpočinku, rekreace, zábavy, možnost uplatnit se v různé zájmové činnosti. Dětský domov do jisté míry “nahrazuje“ rodinu. Je tomu přizpůsoben i denní režim s činnostmi, které se běžně v rodinách dějí. Měl by je naučit spolupodílet se na společném životě v dětském domově, rozvíjet a uplatnit své schopnosti, dovednosti, zájmy, tvořivost, aktivitu a samostatnost.¹¹⁶

K problematice umístění dětí do dětského domova se vyjadřuje kolektiv autorů s odkazem na publikaci *Sociální práce 2/2003*, kde uvádí, že se ve společnosti objevují vždy nějací rodiče, kteří dočasně nebo trvale nebudou schopni a ochotni vychovávat své děti. Jde o rodiče, kteří nezvládají svou rodičovskou roli pro svou chronickou duševní či fyzickou nemoc, nebo se opakovaně nachází ve výkonu trestu odnětí svobody. Pochopitelně se může jednat též o mladé nezralé jedince, jejichž životní zkušenosti jsou pro výchovu dítěte nedostačující. Dále se to týká těch, kteří jsou zasaženi sociálně patologickými rysy v povaze. Často jde o samotné rodiče, kteří sami vyrůstali v disharmonickém prostředí či v ústavních zařízeních.

Následující přehled ukazuje pořadí (od nejčastějšího po méně častý) důvodů přeřazení dítěte do systému náhradní péče.

¹¹⁵ ŽUFNÍČEK, J.; PACNEROVÁ, H.; ZELENDA KUPCOVÁ, A. ed. *Vybraná témata výchovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*, s. 120.

¹¹⁶ HRDLIČKOVÁ, V.; PÁVKOVÁ, J. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*, s. 8.

1. nezvládnutá výchova,
2. zanedbávání, zneužívání a týrání dětí,
3. trestná činnost rodičů,
4. alkoholismus rodičů,
5. nízká sociální úroveň rodiny (objevuje se jako sekundární příčina)
6. prostituce matky,
7. osiření.¹¹⁷

K tématu umístění dítěte do dětského domova autor Vocilka přidává, že je dítě umístěno do dětského domova nejčastěji z důvodu neplnění některých základních funkcí rodiny. Rodina zastává několik důležitých funkcí, které mají zásadní vliv na vývoj osobnosti, psychický vývoj a socializaci dítěte.¹¹⁸

Shrnutí

Dětský domov je definován literou zákona spolu s dalšími specifiky týkající se umístění, věků aj. Byť v sobě dětský domov obsahuje slovo domov, jeho posláním je jakési nahrazení domácího, rodinného a pevného zázemí. Dětský domov by měl dítěti vytvořit optimální podmínky pro jeho osobnostní rozvoj. Za důvody umístění dítěte do tohoto zařízení bývá považováno kupř. neprosperující výchova a neschopnost rodiče se o dítě postarat. Může se jednat také o osiření, zanedbání, zneužívání, nevyhovující podmínky a situace rodiny aj.

¹¹⁷ SVOBODOVÁ, M.; VRTBOVSKÁ, P.S.; BÁRTOVÁ, D. *Analýza statistiky o výkonu sociálněprávní ochrany dětí a mládeže v Praze.*, in Sociální práce, s. 32.

¹¹⁸ VOCILKA, M. *Dětské domovy v České republice I. (teoretická východiska)*, s. 26.

5. Vychovatel dětského domova

„Hlavním činitelem výchovného působení na děti a mládež v dětských domovech je vychovatel. Jeho úloha je podmíněna posláním dětských domovů, které mají poskytnout pevné zázemí dětem, jejichž rodina neplní přechodně nebo trvale svou funkci.“¹¹⁹

Většina dětí přichází do dětského domova z málo podnětného prostředí, takže se u nich může projevat řada negativních faktorů sociálního charakteru. Tím, že je dítě umístěno do výchovného zařízení, jsou sice uspokojovány materiální potřeby, avšak s citovými a psychickými potřebami tomu tak není. Úkolem vychovatelů dětského domova a ostatního personálu je vytvoření takových podmínek a vztahů, které dítěti poskytnou uspokojení psychických a citových potřeb. Velice důležitým faktorem je stabilita vztahu mezi dítětem a vychovatelem. Vychovatel totiž hraje zásadní roli při uspokojování individuálních potřeb, zájmů dítěte, při získávání nových poznatků a dovedností. Velice cenné jsou ty momenty, při nichž dochází k vytvoření pevnější citové vazby mezi dítětem a vychovatelem a při nichž dítě získává na pocitu jistoty a důvěry k němu. Nejde pouze o ty situace, které lze naplánovat, jde hlavně o momenty, kdy vychovatel z dítěte vycítí, že má potřebu sdělit své myšlenky, problémy, a hovořit o nich.¹²⁰

Vychovatel má být dětem přítelem, který s nimi sdílí radosti i neúspěchy, dokáže je povzbudit, pochválit, ale i vyslovit výtku. Jeho autoritu nebuduje na základě trestů, zákazů, příkazů. Jeho autorita vyplývá z jeho lásky k dětem, z jeho odborných znalostí a metodologických schopností. Děti si váží takového vychovatele, který má široký obzor zájmu a je třeba i sám v některé zájmové činnosti úspěšný.¹²¹

Důležitým úkolem jeho funkce je, aby rozvíjel důslednost, vlídnost, pochopení individuality dítěte a aby usiloval o vytvoření blízkého vztahu mezi jím a dítětem pro zmírnění důsledku odloučení od rodiny.¹²² Vychovatel potřebuje vysokou míru empatie a schopnost projevit vřelý vztah k dětem, měl by umět vytvořit pozitivní psychosociální klima a efektivně jednat s dětmi, zvládat a řešit poruchy komunikace. K tomu, aby byl

¹¹⁹ HRDLIČKOVÁ, V.; PÁVKOVÁ, J. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*, s. 12.

¹²⁰ HRDLIČKOVÁ, V.; PÁVKOVÁ, J. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*, s. 9.

¹²¹ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*, s. 76.

¹²² PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*, s. 148.

odolný vůči náročným životním situacím, mu může pomoci jeho dobré osobní zázemí.¹²³

Jako součást této kapitoly bych ráda zmínila tzv. sociální profesní dovednosti pedagoga, které hrají důležitou roli v dialogické rozpravě. Právě pedagog, na základě své vyzrálosti a sociálních dovedností, může být v určitých situacích (s ohledem na emocionální prožívání jedince) důležitým hybatelem a osobou v jeho životě, která pozitivně podpoří jeho rozvoj osobnosti.

Obsahem tzv. sociálních profesních dovedností pedagoga jsou kritéria, která se slučují s tématem vnímání formy (způsobu) komunikace. Lze tedy uvést:

- akceptování osobnosti dítěte, rodičů, kolegyň,
- autenticita projevů učitele a vychovatele ve vztahu k sociálním partnerům,
- empatie,
- naslouchání,
- odlišování prožitků a pocitů od úvah, úsudků a názorů u sebe i ostatních,
- podporování sebekontroly a seberegulace,
- porozumění neverbálním projevům jedince,
- respektování a tolerování odlišného pohledu na projevy interakcí,
- rozvíjení odpovědnosti za sebe a za sociální prostředí, ve kterém se pohybují,
- rozvíjení sebedůvěry a sebejistého vystupování,
- umění pochválit,
- vedení ke spolupráci,
- vyjadřování se ke konkrétním situacím,
- zvládání konfliktních situací.¹²⁴

Dle výčtu vnímáme, že záleží jednak na citlivém, respektujícím přístupu pedagoga, který je empatický, otevřený, schopen přijmout žáka a naslouchat mu, a jednak zajistit prostor pro emoce a spolurozhodování.

¹²³ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*, s. 148.

¹²⁴ GILLERNOVÁ, I. *Pedagogická orientace. Sociální dovednosti jako součást profesní kompetence učitele*, s. 89-92.

Jako doplňující uvádím výčet autora Nicholse, který zmiňuje osobnostní rysy, jež souvisí s empatií, jakožto podstatnou schopností každého pedagoga. Za důležité tento autor považuje:

- věnovat pozornost tomu, co ten druhý říká, umění pozorně naslouchat, teprve potom hodnotit, v druhém hledat partnera při hledání pravdy, nikoliv soupeře,
- respektování pocitů a názorů druhých, schopnost přijmout kompromis, dialog vést v rovině pravdy, úcty k druhému a úcty k sobě,
- naslouchat bez nabízení vlastního názoru, bez nabízení rady,
- naslouchat bez okamžitých projevů souhlasu nebo nesouhlasu;
- víra v sebe a důvěra v ostatní, tvrzení na důkazech,
- nezamlouvání, neodbíhání od problému,
- schopnost být spravedlivý bez zaujetí, neponižovat,
- s vyřešením daného problému dále neobviňovat, nemstít se a být autoritou,
- umění být kamarádský i odměřený, neústupný i vstřícný,
- respektovat potřebu druhého hovořit o problému,
- být konkrétní, hledat cestu k řešení problému,
- respektovat potřebu mlčení druhého, netlačit nutně na to, aby nám vylíčil své pocity,
- mluvit pravdu, ale nemuset mít vždy poslední slovo,
- naslouchat, nečekat na příležitost mluvit.¹²⁵

Náročnost profese

Profese vychovatele v dětském domově není jednoduchá už jen z toho důvodu, že její náplň práce je na jedné straně plánovitě a systematicky plnit jisté úkoly, kroky uložené dětskému domovu, a na druhé straně být s dítětem v dennodenním styku a nahrazovat mu nejbližší osobu. Jde o profesi náročnou, jelikož do dětského domova přichází děti s málo rozvinutou psychickou, sociální stránkou osobnosti, děti s různou vědomostní a dovednostní úrovní, hygienickými a kulturními návyky aj. Vychovatel dětského domova pracuje s heterogenní skupinou dětí, a to vyžaduje znalost biologických, psychických a sociálních zvláštností jednotlivých věkových kategorií. Zejména s dospívajícími dětmi by měl spíše pracovat vychovatel s bohatými

¹²⁵ NICHOLS, M. P.: *Zapomenuté umění naslouchat*, s. 160.

zkušenostmi a základy pro vytvoření a respektování jeho autority u této věkové skupiny. Dítě do jisté míry od vychovatele přejímá poznatky o světě, stává se zdrojem citových prožitků, proto se působení vychovatele ve výchovném zařízení neobejde bez jeho lásky k dětem. Jeho pracovní činnosti se nedají měřit na základě počtu odpracovaných hodin, nebo počtu akcí, které s dětmi zorganizoval. Ale podílem citové stránky jeho osobnosti na výchově dětí a z toho vyplývajícím vztahu k výchovatelskému povolání. Tento vztah je charakteristický láskou k povolání, k dětem, odpovědným vztahem k rozmanité a náročné výchovné problematice skupiny či jedince.¹²⁶ Proto jak zmiňuje Hrdličková s Pávkovou, ve výchovatelské profesi nelze stavět pouze na viditelných výsledcích. Posuzovat můžeme kvalitu našich vstupů, které jsme jako vychovatelé do práce vnesli.¹²⁷ S tímto souvisí tvořivý, optimistický a motivující přístup k plnění výchovných úkolů, dovednost děti motivovat a překonávat obtížné výchovné situace.¹²⁸

Děti oceňují přirozené chování a jednání vychovatele, oceňují jeho otevřenost a čestný přístup, jeho smysl pro humor, který by neměl být ironizující. Značnou předností vychovatele je, pokud dovede děti přesvědčovat o správnosti norem a požadavků nenásilnou formou. Důležitá je také kritičnost vychovatele. S kritikou se pojí i sebekritika, zejména se může týkat kritického postoje k vlastní výchovně vzdělávací práci, chyb v přístupu k dětem aj. Děti také citlivě posuzují smysl pro spravedlnost, zda vychovatel má na všechny děti stejná měřítká. Smysl pro spravedlnost souvisí s kritičností, tedy s objektivním a nestranným hodnocením výkonu, chování, jednání dítěte s přihlédnutím k jeho fyzickému, psychickému a sociálnímu vývoji i k jejich momentálnímu stavu. Velice nebezpečné se může stát preferování některých jedinců, nebo naopak antipatie. Práce vychovatele vyžaduje značnou trpělivost, která je podmíněna schopností sebeovládání a vychází z rovnováhy citového, rozumového posouzení daných životních zkušeností a situací. Předností vychovatele je dovednost problémy řešit s určitým časovým odstupem, nikoli ukvapeně a zbrkle. Tato vlastnost se vyjadřuje vyrovnaným a rozvážným jednáním, řečovými výrazy. Vychovatel by měl být důsledný a zásadový, a to zejména z důvodu, aby děti naučil odpovědně přistupovat k plnění uložených úkolů ve stanoveném termínu. Kladené požadavky by měl vychovatel stanovit jasným a rozhodným tónem. Nejde opomenout, aby vychovatel opatrně zacházel se sliby, jelikož i na nich závisí důvěra dětí k jeho osobnosti a k jeho

¹²⁶ HRDLIČKOVÁ, V.; PÁVKOVÁ, J. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*, s. 12-13.

¹²⁷ HRDLIČKOVÁ, V.; PÁVKOVÁ, J. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*, s. 37.

¹²⁸ HRDLIČKOVÁ, V.; PÁVKOVÁ, J. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*, s. 12-13.

vedení. Práce vychovatele by neměla postrádat na svědomitosti, iniciativním přístupu, pílí, pracovitosti, systematickosti, vytrvalosti, péči o své pracoviště.¹²⁹

Pavel Dosoudil ještě zmiňuje, že skoro každý vychovatel si ve své profesní dráze prošel obdobím pochybností o své kompetenci k vykonávání této profese, o jejím přínosu a efektivitě. Vnímá velmi malý počet konkrétních výsledků i přes jeho aktivní osobní angažovanost. Začal nabývat názoru, že na činnosti s dětmi sám nestačí a je závislý na svých kolezích či jiných odbornících, že je společensky a ekonomicky nedoceňován. Dosoudilův kolega psychoterapeut, pracující se závislými, hovořil o tom, kolik jeho klientů prošlo institucionální výchovou. Nezamýšlel to jako kritiku práce vychovatelů, právě naopak. Hovořil o pozitivní zkušenosti s konkrétními pracovníky a jejich vztahem s klientem, který byl jedním z mála bodů, na kterých mohl v terapii stavět.¹³⁰

Úspěch vychovatele se odrazí v tom, že se stává pro vychovávaného učitelem, rádcem, instruktorem, zástupcem rodičů, nebo i starším kamarádem či přítelem.¹³¹

Shrnutí

Téma vychovatel zahrnuji do mé diplomové práce už jen z hlediska cíle, který je zaměřen i na roli vychovatele v dětském domově. Vychovatel obecně by měl být vnímán nikoli jako dominující, ale jako usměrňující činitel výchovného působení mezi jím a vychovávaným dítětem, a to z hlediska jeho zkušeností, vyzrálosti, nadhledu. Pro tříbení vztahu mezi jím a vychovatelem jsou významné momenty, v nichž vychovatel vycítí, že dítě má nějaký problém a chce jej řešit apod. Díky těmto momentům bude jejich vzájemný vztah postaven na pevnějším a stabilnějším základu, který tvoří důvěra a pocit jistoty. I z toho důvodu by měl vychovatel dětem projevovat lásku, náklonnost, pochopení. Proč vůbec toto zmiňuji? Vztahová oblast u vychovávaného dítěte je totiž oslabena, je nejasná, těžko specifikovatelná a ukotvitelná. Dítě přichází z nejistého, někdy odmítavého prostředí, kde se mu nedostávalo lásky, pochopení, citu aj. Na tomto základě s velkou obtíží hledá

¹²⁹ HRDLIČKOVÁ, V.; PÁVKOVÁ, J. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*, s. 16-17.

¹³⁰ HRDLIČKOVÁ, V.; PÁVKOVÁ, J. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*, s. 37.

¹³¹ HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 113.

a navazuje skutečně stabilní vztahy, které by se přibližovaly vztahům v rodině. Vychovatelova role zasahuje i do role přítele, který má smysl pro humor, dokáže „mluvit jazykem“ vychovávaných dětí, zároveň ale je nutné, aby vždy pamatoval na jasně vymezené hranice, které na začátku jejich vztahu určil. Za důležité u vychovatele považují schopnost pochválit, jelikož pochvala evaluuje, přispívá k bližšímu vztahu oproti neustálé kritičnosti, která je ale také důležité. Na jistou kritičnost nelze nahlížet negativně, pokud se jedná o zdravou konstruktivní kritiku, která by mohla jedinci pomoci v jeho rozvoji, je na místě a nemá devalvační charakter. Důležité je naslouchání a umožnění prostoru pro své vyjádření spolu s pochopením. U dětí je běžné, že se nachází v situacích, s nimiž si neví rady. Proto považují za důležité, aby se vychovatel uměl pohybovat v oblasti zvládnání konfliktních situací.

6. Výchova dětí v dětských domovech

Lidská osobnost je během celého svého života utvářena různými vlivy, které na ni působí. Člověk se narodí s určitými genetickými dispozicemi zděděnými po předcích, nicméně není to jediné, co jej ovlivňuje. Působí na něj neprodleně po narození prostředí, ve kterém se vyskytuje. Pochopitelně největší vliv má na narozeného člověka rodina, která dítěti předává informace, vzorce chování, zkušenosti, rozvíjí jeho citové vazby, a také má vliv na jeho fyzický a psychický vývoj.¹³²

Děti, které jsou vychovávány v dětském domově, žijí v odlišném prostředí než děti vyrůstající v rodinách. Tyto děti si většinou s sebou nesou negativní životní zkušenosti z vlastních rodin, které z různých důvodů neplnily své povinnosti při výchově dítěte. Všechny tyto skutečnosti a institucionální výchova se svými specifiky ovlivňují jejich myšlení, cítění, vnímání, jednání, které se odlišují od projevů dětí vychovávaných v rodinách. Nicméně existuje i část dětí, žijících v dětských domovech, které jsou dobře zadaptované. Ostatní děti totiž mohou trpět poruchami chování, cítění, učení.¹³³

Trojice autorů Matoušek, Koláčková, Kodymová k tomuto tématu dodávají, že jakýkoliv dlouhodobý pobyt v ústavním zařízení dítě či mladistvého těžce poznamenává. Běžná ústavní prostředí deprivují, co se psychologických a sociálních potřeb týká. Následky ústavní deprivace jsou údajně zřetelné dokonce i u potomků těch, kteří v ústavní výchově vyrůstali.¹³⁴

A právě nemilované děti mívají sklony k ostatním mít povrchní vztahy, nedovedou se vcítit do pocitů druhých, neberou na nikoho ohled (stejně jako nikdo nebral ohled na něj). Citově deprivované děti bývají emočně plaché, nedůvěřivé, někdy i agresivní. Pokud neexistuje člověk, který by byl dítěti dostatečně blízký a byl pro něj významnou autoritou, dítě tím pádem nebude mít důvod chovat se v souladu s proklamovanými normami. Pokud je prezentuje někdo, kdo pro jedince nemá žádný osobní význam, nebude ani žádný důvod je respektovat.¹³⁵ Odmítané a citově strádající dítě nemělo dostatečnou možnost, aby se naučilo navazovat kontakt a udrželo nějaký hlubší vztah. Často vlastně ani také dítě neví, jak takový vztah vypadá a co z něj vyplývá. Často se pokoušejí získat zájem jiných lidí nevhodným, někdy až nepřijatelným způsobem.

¹³² PÁVKOVÁ, J. a kol., *Pedagogika volného času*, s. 33.

¹³³ VOCILKA, M. *Dětské domovy v České republice*, s. 7.

¹³⁴ MATOUŠEK, O.; KOLÁČKOVÁ, J.; KODYMOVÁ, P. *Sociální práce v praxi*, s. 269.

¹³⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Poradenská psychologie pro pedagogy se zaměřením na problémy v chování*, s. 32.

Buď si tyto lidi vůbec nevybírají a navazují kontakt s kýmkoli, nebo se snaží zájem jiných lidí vynucovat.¹³⁶

Shrnutí

Jako v předchozích kapitolách, do dětského domova jsou umísťovány děti s negativními zkušenostmi z vlastní rodiny, které mají na dané dítě patřičný vliv. Zároveň je určitým vlivným činitelem ústavní výchova. Ke vztahům se dostávám i v této kapitole, kde se otvírá téma povrchních vztahů, které jsou u dětí umístěných do ústavní výchovy běžné. Tuto povrchnost vnímám v návaznosti na minulou kapitolu. Tedy emoční plachost, nedůvěra, odmítavost, citové strádání aj. To vše jsou citelné zkušenosti, které mají na jedince nepříznivý dopad a vytváří bariéru při vzniku nových vztahů, kde by psychické uspokojení, lásku, blízkost, otevřenost a důvěru mohly nacházet. Proto je velmi důležité pochopení vychovatele, empatie a jeho citlivý přístup k dětem, které jsou tímto zasaženy a vychovatel by se měl snažit o navození dobrého kontaktu právě proto, aby se z potencionálně povrchního vztahu mohl stát vztah hlubší a důvěryhodnější, nebo se alespoň o to pokusil a měl trpělivost.

6.1 K potřebám dětí v dětském domově

Vzhledem ke zmíněným důvodům umístění dítěte do ústavní výchovy, je možné se domnívat, že životní zážitky, zkušenosti a situace, na něm zanechaly citelnou stopu, která může mít patřičný vliv na jeho zdravý vývoj.

V rodinném soužití dítě uspokojuje psychické potřeby rodičů a rodiče uspokojují potřeby dítěte. V náhradní formě výchovy vychovatel uspokojuje potřeby dítěte, ale potřeby vychovatele jsou naplněny jen okrajově, nebo vůbec,¹³⁷ Společnou budoucnost vychovatel s dítětem nesdílí, pouze ji plánuje, připravuje jedince na samostatný život. Vychovatel se ho snaží provázet, být mu oporou, rádcem, snaží se ho směřovat k dospívání a budoucnosti, k sebepojetí, autentickému sebevyjádření, k nezávislosti.¹³⁸ Trvalost a hloubka citových vztahů není vždy stabilní z důvodu častého střídání

¹³⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Poradenská psychologie pro pedagogy se zaměřením na problémy v chování*, s. 32

¹³⁷ DOSOUDIL, P., in *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*, s. 36.

¹³⁸ DOSOUDIL, P., in *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*, s. 36-37.

vychovatelů nejen ve směnném provozu, ale také odchodem do jiného zařízení. Vlivem absence trvalého citového vztahu se dítě stává „sociálně hyperaktivní“ – tzv., že navazuje kontakt bez zábran, předvádí se, o vše má zájem, nicméně tento zájem je povrchní, nestálý.¹³⁹

Zmírnit dopady na vývoj mohou vychovatelé svým profesionálním a cíleným postupem k dítěti a navázáním dlouhodobého kladného emocionálního vztahu. Též je důležité, aby vychovatel jedinci pomohl vypořádat se s vlastní vývojovou psychosociální krizí.¹⁴⁰

Většina dětí, které do dětského domova přichází, se potýká s adaptačními obtížemi individuálního charakteru. Mohou se projevovat nezájmem, neochotou dítěte s vychovatelem i ostatními z rodinné skupiny spolupracovat, pociťuje možnou nedůvěru. Proto by měl vychovatel hned od začátku pracovat na důvěře s dítětem.¹⁴¹ Vychovatel by měl být připraven na možný výskyt negativních návyků, vlastností, vzorů chování, které dítě převzalo ze svého rodinného prostředí. A proto by měla být práce s dítětem zaměřena na posílení kladných stránek osobnosti, a tak dítě motivovat k aktivitě, posilovat jejich důvěru k prostředí dětského domova, k lidem kolem sebe, a hlavně důvěru k sobě samému.¹⁴²

Autorka Kubíčková staví jako základ potřeb dítěte umístěného v dětském domově vztah a jeho jistotu. Jelikož základem stabilního vztahu mezi jím a vychovatelem je pochopení příčiny problémů dítěte a jeho přijetí s jeho negativními projevy.¹⁴³ Dále k tomu autorka dodává, že pokud by měl vychovatel na dítě pohlížet jako na nepřizpůsobivého, těžko zvladatelného jedince, který má vrozené dispozice k páchání deliktů, může se stát, že přesně takovým se stane. Přijme-li vychovatel dítě se všemi jeho projevy, v pedagogickém přístupu aplikuje svůj pedagogický optimismus – tím se myslí, že z pozice vychovatele věří v pozitivní působení výchovy, které se dříve či později projeví.¹⁴⁴

¹³⁹ DOSOUDIL, P., in *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*, s. 36-37.

¹⁴⁰ ŠKOVIERA, A. *Dilemata náhradní výchovy*, s. 49-50.

¹⁴¹ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*, s. 137.

¹⁴² PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*, s. 137.

¹⁴³ KUBÍČKOVÁ, H. *Dítě – rodina – instituce, aneb, Jak neztratit budoucnost*, s. 6.

¹⁴⁴ KUBÍČKOVÁ, H. *Dítě – rodina – instituce, aneb, Jak neztratit budoucnost*, s. 8.

Dvojice Matějček s Langmeirem stanovují celkem 5 základních psychických potřeb, a to od nejobecnějších a univerzálních, jež platí pro všechny živočichy, po potřebu, jež platí pouze pro člověka. Tyto potřeby sestavily tzv. páteř teorie psychické deprivace, a byly formulovány na základě výzkumů v dětských domovech. Jde tedy o:

1. potřebu určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů,
2. potřebu určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech neboli „smysluplný svět“,
3. potřebu prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů,
4. potřebu identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty,
5. potřebu otevřené budoucnosti nebo životní perspektivy.¹⁴⁵

Shrnutí

O potřebách jsem se zmiňovala již v předchozích kapitolách. Je samozřejmé, že existují další potřeby, které každý člověk má a má potřebu je uspokojovat pro svůj zdravý osobnostní vývoj. Touto kapitolou jsem se snažila vymezit ty potřeby a jejich specifika, které se týkají dětí v dětském domově. Vzhledem k životní historii dítěte by měl vychovatel pracovat na budování pevného vztahu. Vychovatel, který vykonává tuto profesi, by měl ke každému dítěti přistupovat s ohledem na jeho traumata, zážitky, kterého ho ovlivnily a posilovat spolu s ním jeho kladné stránky, jeho motivaci, sebevědomí aj. a ve svém pedagogickém přístupu aplikovat pedagogický optimismus, nikoli pesimismus.

¹⁴⁵ MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*, s. 37-38.

6.2 Věková kategorie

Vzhledem k věkovým kategoriím vychovávaných respondentů v empirické části této diplomové práce, které se pohybují od 9 do 21 let, bych ráda uvedla jejich stručné charakteristiky.

6.2.1 Mladší školní období

Mladší školní období se týká období od 6 do 12-13 let věku dítěte, kdy začínají první známky pohlavního dospívání s průvodními psychickými projevy. Na rozdíl od menšího dítěte, které je ve svém vnímání, myšlení, jednání závislé na vlastních přáních, fantaziích, a na rozdíl od dospívajícího, pro kterého je často důležitější vědět, co by mělo být správné, je školák plně zaměřen na to, co je a jak to vlastně je. Dítě se pomalu začleňuje do lidského společenství vstupem do školy, kde se nachází mj. osoby, od nichž se učí, a těmi jsou učitelé a spolužáci. Těmi významnými osobami, od kterých se jedinec učí, už nejsou pouze rodiče. Skupina dítěti dává příležitost k četnějším interakcím. Reakce dítěte na druhé děti má jiný ráz než na dospělého, jelikož dítě je dítěti bližší svými vlastnostmi, zájmy, postavením. Díky tomu se dítě může ve skupině učit novým a důležitým sociálním reakcím. Už v předškolním věku se některé děti prosazovaly jako dominující, jiné naopak projevovaly svou podřízenost. Tyto rozdíly se ve školním věku dále zvyrazňují a mohou vést až k agresivním projevům dominance nebo projevům trpné podřízenosti. Emoční vývoj je oproti předškolnímu období značně pokročilý, jelikož školní dítě poznává, že pocity, přání, motivy je možné skrýt či potlačit, ale ne však před sebou. Děti tohoto věku jsou stále velmi labilní a závislé na situaci, okamžitých potřebách, na postojích dospělých autorit. Ve škole si dítě zvnitřňuje novou roli žáka, ale poznává i komplementární roli učitele a učí se nových způsobů chování v roli spolužáka. A z různých rolí, které přijímá, i ze svého postavení ve skupině vrstevníků, si jednotlivec osvojuje i uvědomělejší sebevědomí a sebehodnocení.¹⁴⁶

¹⁴⁶ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 115-134.

6.2.2 Dospívání

Období dospívání se pohybuje mezi věkem 11-12 let a 20-22 let. Proto bývá toto období členěno na fáze:

Pubescence – zhruba od 11 do 15 let.

- a) **Fáze puberty**
- b) **Fáze vlastní puberty**

Adolescence – ukončeno kolem 20 let.

Dospívání je spojeno s hormonální proměnou, která stimuluje změny v oblasti citového prožívání. Projevuje se kolísavostí emočního ladění, labilitou, podrážděností, precitlivělostí, nárůstem emočního zmatku.¹⁴⁷ Často dochází k přemístění citových vztahů spolu s přeháněním rozdílů, které dospívající hledá v chování, názorech, zájmech, hodnotách rodičů a nových osob, k nimž se nově přiklání. Dospívající navazuje nové vztahy, které mu dávají jistotu, kterou ztrácí odpoutáváním se od rodiny, ale připravují ho také pro nové, trvalé emoční vztahy v dospělosti. V období puberty se začíná ohlašovat zájem o druhé pohlaví. U některých jedinců na přelomu pubescence a adolescence se objevují skutečné vztahy chlapců a dívek. Sexualita v období dospívání je závislá na fyziologických procesech, tedy na prudkých změnách hormonální činnosti, ale způsoby sexuálního chování jsou výrazně ovlivněny výchovnými a sociálními podmínkami. Volba povolání je důležitým tématem na začátku pubescence a váže se na přání, čím chci být. Velká část mladistvých začíná svou profesní dráhu s nejasnými a falešnými představami a málo detailními informacemi. Jedinec má snahu o nalezení své vlastní jedinečnosti, tedy odlišit se od druhých. Toto nalézání je spojeno se snahou o stále větší samostatnost, nezávislost a společenské uplatnění.¹⁴⁸

Vágnerová k tomuto věku dodává, že mezi dívkami a chlapci existují hormonálně podmíněné fyziologické změny, které nebývají jedinci stejně hodnoceny. Uvádí, že je **dívky** hodnotí spíše negativně, považují je za nepříjemné, omezující. U dívek se hovoří o první menstruaci (většinou mezi 12,5 – 13 lety), která je přijímána ambivalentně, vyvolává pocity nejistoty, úleku, zděšení, emočního zmatku, vzácněji u některých pocit uspokojení vyplývající z vědomí dosažené zralosti.¹⁴⁹ U **chlapců** je hodnocení spíše

¹⁴⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 390.

¹⁴⁸ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 138-159.

¹⁴⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 424.

pozitivní, jelikož jim přináší výhody a zvyšuje jejich prestiž. Dověšení pohlavního zrání je u chlapců potvrzeno schopností spermiogeneze.¹⁵⁰

6.2.3 Časná a střední dospělost

Tuto věkovou fázi autoři Langmeier, Krejčířová člení na časnou dospělost – zhruba od 20 do 25 let věku, střední dospělost – do 45 let, pozdní dospělost – do 60-65 let, Stáří.

Vzhledem k věkovému vývoji respondentů vychovávaných se tato fáze týká pouze prvního stupně, a to časně dospělosti.

Mezi hlavní charakteristiky časně dospělosti řadí kupř.:

Jedinec průběhem tohoto věku upevňuje svou identitu dospělého člověka, defacto se identifikuje s rolí dospělého. Upřesňuje si své osobní cíle. Je nezávislý na rodičích, hledá si partnera, pomalu zakládá vlastní rodinu. Předběžně si volí své povolání a postupně získává profesní odpovědnost.¹⁵¹ Dle Šimíčkové, mladý člověk má v tomto věku pružné myšlení, paměť. U žen se začínají ozývat mateřské touhy. Sexuální zralost je v tomto věkovém stádiu člověka na vrcholu.¹⁵²

Shrnutí

Pro mladší školní věk je charakteristické začleňování jedince do společnosti – do školního prostředí, kde přichází do kontaktu s novými lidmi, od nichž se učí (pedagog, spolužáci), seznamuje se s novými sociálními reakcemi, které doposud neznal. Dítě si zvnitřňuje a poznává stávající a nové sociální role, ať už roli žáka, nebo spolužáka, anebo roli vyučujícího. Na základě tohoto poznání si dítě stále více uvědomuje sebe sama, své sebevědomí a sebehodnocení.

Období dospívání je charakteristické pro svou emoční nestabilitu, hormonální a fyzický vývoj. V tomto věku jedinec získává zkušenosti z oblasti vztahů, které jsou častokrát nazývány jako „první lásky“. Dalším důležitým tématem je hledání sebe sama

¹⁵⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 425.

¹⁵¹ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 161.

¹⁵² ŠIMÍČKOVÁ-ČÍTKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, s. 119.

a téma budoucnosti a profesní zaměření, kde dospívající tápe. Pro toto věkové období jsou typické rozpory, které se týkají zralosti, hodnot, názorů starších.

Časná dospělost je pokračováním předchozího věkového období, jelikož zde jedinec upevňuje vnímání sebe sama, svou identitu dospělého. Stává se více samostatným a snaží se dobře profesně profilovat.

EMPIRICKÁ ČÁST

7. Smíšený výzkum – metodologická část smíšeného výzkumu

Smíšený výzkumný design jsem zvolila pro ucelenější, přesnější pohled zkoumané problematiky. Výsledky smíšeného výzkumu poté porovnáám se zjištěním odborné literatury.

Smíšený výzkum je definován jako obecný přístup, ve kterém se využívají kvalitativní a kvantitativní metody, techniky či paradigmaty v rámci jedné studie. Použití smíšených metod se vyznačuje několika přednostmi. Kvalitativní a kvantitativní přístupy se mohou vzájemně doplňovat. V některých typech smíšeného výzkumu se na úvod používají kvalitativní metody sběru dat, po jejich shromáždění a analýze následuje kvantitativní část za pomoci dotazníkového šetření a následně se provede dodatečné hloubkové dotazování vybraných účastníků šetření. Tento postup je nazýván jako výzkum pomocí míchání metod. Druhý typ smíšeného výzkumu je založen na smíšeném modelu, kdy výzkumník využívá kvalitativní i kvantitativní výzkum uvnitř jednotlivých fází výzkumného procesu. V třífázovém modelu se nejprve určí výzkumné otázky, pak se shromažďují data, která se nakonec analyzují.¹⁵³

V rámci smíšeného výzkumného designu jde o to, že v jedné výzkumné akci výzkumník použije oba dva typy výzkumných strategií a příslušné metody tak, aby mohl řešit komplexnější výzkumné otázky nebo získávat na položené otázky výzkumu spolehlivější a relevantnější odpovědi. Dochází tím k eliminaci slabých stránek výzkumných strategií a setrvání silných stránek.¹⁵⁴

Smíšený výzkum se bude v kvalitativním šetření opírat o polostrukturované rozhovory s vychovateli a vychovávanými dětmi dětského domova, v kvantitativní části se bude opírat o dotazníkové šetření. Na základě získaných výsledků z kvalitativního šetření bude pro kvantitativní část sestaven dotazník pro vychovatele a vychovávané. Cílem smíšeného výzkumu bude získat subjektivní názory a výpovědi od obou skupin dotazovaných na zkoumanou problematiku.

¹⁵³ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*, s. 60-62.

¹⁵⁴ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*, s. 271.

7.1 Triangulace

Pod pojmem triangulace se rozumí kombinace různých metod, různých zkoumaných skupin, různých výzkumníků. Triangulace se používá jako strategie pro validizaci výsledků studie. Dle Siebera může kvalitativní výzkum přispět ke statistickému šetření ve fázích návrhu výzkumu, při sběru a analýze dat.¹⁵⁵

V kvalitativním výzkumu je triangulace uskutečněna použitím polostrukturovaného rozhovoru, přepisem rozhovorů a otevřeným kódováním.

Vzhledem ke kombinování metody kvalitativní a kvantitativní, bude zvolen metodologický způsob tzv. sekvenční (postupně) triangulace. Tato metoda mi umožní data získaná z první kvalitativní části použít jako výchozí pro druhé výzkumné šetření. Sekvenční triangulace nabízí různá schémata řešení, pro svůj výzkum bych zvolila Schéma QUAL-quant. Toto schéma naznačuje, že výzkum začíná jako kvalitativní (např. využívá zakotvenou teorii – činíme rozhovory, pozorování), následně se využije kvantitativní výzkum pro ověření nalezených konceptů např. ve větší populaci. Cílem je najít teorii, kvantitativní část je doplňující pro objasnění některých údajů.¹⁵⁶

7.2 Výzkumný cíl

Hlavním cílem této diplomové práce je zabývat se tím, co je obsahem dialogů mezi vychovávaným a vychovatelem dětského domova a jak tyto dialogické rozpravy ovlivňují vzájemný vztah vychovatele a vychovávaného.

7.3 Výzkumné otázky pro kvalitativní výzkumnou část

Jaké jsou hlavní důvody zahájit dialog s vychovávaným/ s vychovatelem?

Jakých témat se dialog mezi vychovávaným a vychovatelem týká?

Jaké jsou přínosy dialogu pro vychovatele/pro vychovávaného?

¹⁵⁵ HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*, s. 83-84.

¹⁵⁶ HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*, s. 87.

Jaké jsou vztahy mezi vychovatelem a vychovávaným a jak se tyto vztahy zrcadlí v jejich dialogické rozpravě?

7.4 Výzkumný vzorek smíšeného výzkumu

Výzkumnými vzorky pro kvalitativní výzkumné šetření byly dvě skupiny respondentů, a to skupina vychovávaných dětí a vychovatelů pracujících v dětském domově. Děti i vychovatelé byli vybráni na základě náhodného výběru. Doplňující kvantitativní šetření formou dotazníků nebyl nikterak omezen, avšak počet respondentů, kterým bylo možné dotazník dát, omezen byl. Vzhledem k tomu, že kvalitativní výzkum byl proveden se dvěma skupinami respondentů (vychovávaní, vychovatelé), byly i dotazníky určeny těmto dvěma skupinám. Celkem bylo rozdáno 20 dotazníků, z toho 8 bylo určeno vychovatelům dětského domova, 12 vychovávaným dětem.

7.5 Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkumník si na začátku své práce vybírá určitá témata a určí základní výzkumné otázky. Tyto otázky může modifikovat nebo doplňovat v průběhu výzkumu, během sběru či analýzy dat. Proto se kvalitativní výzkum považuje za tzv. pružný typ výzkumu. Výzkumník je přirovnáván k práci detektiva. Výzkumník vyhledává a analyzuje informace, které mohou přispět k osvětlení výzkumných otázek a následně provádí induktivní či deduktivní závěry. Seznamuje se s konkrétními lidmi, pracuje v terénu. Sběr dat a analýza dat jsou v tomto případě časově náročné. Analýza dat a jejich sběr probíhají současně – výzkumník sbírá data, následně provede jejich analýzu a dle výsledků se rozhodne, která data bude potřebovat a začne znovu se sběrem dat a jejich analýzou. Výzkumník během těchto cyklů své domněnky a závěry přezkoumává.¹⁵⁷

Metodolog Creswell jej definuje takto: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz,*

¹⁵⁷ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*, s. 50.

analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“¹⁵⁸

Kvalitativní výzkum má své přednosti i nevýhody. Mezi typické výhody můžeme zařadit např. hledání lokální příčinné souvislosti, možnost navrhnout teorie, zkoumat fenomén v přirozeném prostředí, získávat podrobný popis a vhléd při zkoumání jedince, skupiny, události, fenoménu. Mezi nevýhody se řadí např. obtížnost provádět kvantitativní predikce a testovat hypotézy a teorie, analýza dat a jejich interpretace jsou časově náročné, výsledky šetření jsou snadněji ovlivnitelné výzkumníkem a jeho osobními preferencemi.¹⁵⁹

7.5.1 Výzkumná metoda k získávání kvalitativních dat – polostrukturovaný rozhovor

Jedná se o jednu z metod využívaných v kvalitativním výzkumu. Základním znakem polostrukturovaného rozhovoru (též nazýván jako rozhovor pomocí návodu) je, že má připraven soubor témat/otázek, které nemají předem striktně určené pořadí. Tazatel může formulace pokládaných otázek částečně modifikovat. Důležité je, aby byly všechny probrány a od respondentů získány všechny odpovědi. Polostrukturovaný rozhovor kombinuje výhody a minimalizuje nevýhody nestrukturovaného a strukturovaného rozhovoru. Určitá volnost je v tomto druhu rozhovoru vítána vzhledem k přirozenějšímu kontaktu tazatele a respondenta.¹⁶⁰

Hendl k tomuto dodává, že jistý návod k rozhovoru umožňuje volit otázky dle situace k tématu, o kterém se chce respondent rozhovořit. Umožňuje tak snadnější a strukturovanější srovnání rozhovorů s několika lidmi a udržuje téma směrem ke zkoumanému vztahu.¹⁶¹

7.5.2 Předvýzkum

Před zahájením výzkumného šetření jsem provedla tzv. předvýzkum. Předvýzkumem jsem se ujistila, zdali mé otázky a postupy jsou zřetelné, vhodné a zdali je možné těmito otázkami získat odpovědi podstatné pro výzkum. Předvýzkum byl

¹⁵⁸ CRESWELL in HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*, s. 50.

¹⁵⁹ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*, s. 52.

¹⁶⁰ REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*, s. 111-112.

¹⁶¹ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*, s. 174.

proveden 12. 11. 2019 v dětském domově se třemi respondenty. Data získaná předvýzkumným šetřením však nezahrnují do výsledků výzkumu práce.

Předvýzkum by měl být zmenšeným modelem vlastního výzkumu a výzkumník jej provádí na malém vzorku osob, takže získané výsledky nedovolují činit obecnější závěry. Pečlivě provedený předvýzkum snižuje riziko použití nevhodné techniky, metody a přispívá ke zpřesnění formulace výzkumného problému a hypotézy výzkumu.¹⁶² Disman k tématu předvýzkumu doplňuje, že předvýzkum je jakýmsi testem nástrojů, které ve výzkumném šetření chceme použít. Cílem předvýzkumu je testovat srozumitelnost a jednoznačnost otázek. Opomenutí předvýzkumu je riskantní a měl by předcházet každé výzkumné akci.¹⁶³

7.5.3 Realizace kvalitativního výzkumu

Výzkum byl realizován v Dětském domově, Boršov nad Vltavou, Na Planýrce 168.¹⁶⁴ Tento dětský domov jsem si vybrala z důvodu blízkosti k Českým Budějovicím. Ohledně výzkumu, a zdali jej mohu provést, jsem se s ředitelem dětského domova dopředu domluvila a dostala souhlas k jeho realizaci v předem domluvených termínech a časech. Předtím, než jsem výzkum zahájila, jsem provedla předvýzkum. S předvýzkumem jsem byla spokojena, otázky k polostrukturovaným rozhovorům byly v pořádku a získané odpovědi korespondovaly s výzkumnými otázkami, resp. s odpověďmi. Výzkum k mé diplomové práci je smíšeného výzkumného designu a je směřován na dvě skupiny respondentů, a to na vychovávané (děti) daného dětského domova a vychovatele, kteří zde pracují. Vzhledem k časovým možnostem personálu dětského domova, jsem musela provést kvalitativní výzkumné šetření dne 16. 12. 2019 s vychovávanými, poté dne 6. 1. 2020 s vychovateli dětského domova. Předtím, než jsem začala s rozhovorem, jsem každému vysvětlila můj záměr a důvod tohoto setkání, seznámila jsem všechny se skutečností, že veškeré informace, kterých se mi dostane, budu využívat pouze pro účely mé práce, že celý rozhovor bude nahráván z důvodu doslovné transkripce. Dále jsem všechny ubezpečila, že jejich jména budou nahrazena pseudonymy, a nikde tak nezazní jejich pravé jméno. Toto vše jsem shrnula i v tzv. informovaném souhlasu, který mi jednotlivci podepsali. Rozhovory trvaly

¹⁶² CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*, s. 23.

¹⁶³ DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*, s. 122.

¹⁶⁴ Dětský domov, Boršov nad Vltavou, Na Planýrce 168; [online], dostupné z: <https://www.ddborsov.cz/kontakt>

10-20 minut, probíhaly v klidném prostředí. Na začátku rozhovoru jsem se snažila navodit příjemnější, uvolněnější atmosféru. Děti jsem se ptala na jejich věk, do jaké třídy chodí, jak tráví volný čas aj. Vychovatelů jsem se ptala, jaký měli dnešní den, jak se jim daří. Poté jsem začala s otázkami mého výzkumu. K dispozici jsem měla celkem 8 respondentů, z toho 4 vychovávané, a 4 vychovatele. Během rozhovorů s respondenty jsem u některých nacházela shody. Vzhledem k tomu, že se jednalo o polostrukturovaný rozhovor, pokládala jsem i doplňující otázky, které respondenty navedly k odpovědím na výzkumné otázky. Nebo se jednalo o ty doplňující otázky, kterými jsem zjistila nové, další informace. Po dokončení rozhovoru jsem respondentům poděkovala za jejich čas a spolupráci. Rozhovory jsem doslovně přepsala, následně provedla analýzu za pomoci otevřeného kódování. „*Výchozím krokem analýzy je opakované pročitání dat, při kterém označujeme pasáže, jež z nějakého důvodu považujeme vzhledem ke zkoumanému jevu za podstatné.*“¹⁶⁵

Pomocí kódování jsem v textu nalézala slova, slovní spojení jako kódy, z nich jsem sestavila subkategorie a kategorie. Jednotlivé subkategorie jsem rozlišila barevně, viz Příloha IV. až Příloha XI. Do přepsaných rozhovorů jsem zaznamenala nonverbální projev respondenta, emoce, pauzy (smích, přemýšlení...). Pro přehlednost jsem si vytvořila tabulku, kde jsem zaznamenala některé kódy, z nichž vyplývající subkategorie a konečné kategorie, které toto vše zaštiťovaly, viz Příloha XII. Díky této tabulce jsem měla přehled, jaký kód a subkategorie k jaké části textu patří a naopak. Jednotlivé kategorie uvádím v další části této práce.

Přepisy všech rozhovorů jsou umístěny v přílohách této práce.

7.6 Kvantitativní výzkum

Vzorem kvantitativního přístupu v sociálních vědách jsou metody přírodních věd. Předpokládá se, že lidské chování může být do jisté míry měřeno a predikováno. Kvantitativní šetření využívá náhodné výběry, experimenty a silně strukturovaný sběr dat pomocí testů, dotazníků, nebo na základě pozorování. Konstruované koncepty se zjišťují pomocí měření, následně tato data analyzujeme statistickými metodami s cílem je explodovat, popisovat, ověřovat pravdivost našich představ o vztahu sledovaných proměnných. Metody kvantitativního výzkumu jsou podrobně zpracovány tak, aby co nejvíce odpovídaly předmětu zkoumání. Měření by mělo být validní, spolehlivé. Posledním krokem je tzv. verifikace. Ta se považuje za provizorní v tom

¹⁶⁵ SEDLÁKOVÁ, R. *Výzkum médií: Nejužívanější metody a techniky*, s. 412.

smyslu, že v empirických vědách můžeme získat podpůrné argumenty pro platnost teorie pomocí shromážděných empirických dat, ale nikdy nemůžeme její platnost dokázat.¹⁶⁶ Dle skupiny autorů Kozel, Mynářová, Svobodová, jej charakterizují: „Kvantitativní výzkum se zabývá získáváním dat o četnosti výskytu něčeho, co již proběhlo nebo se děje právě nyní.“¹⁶⁷

7.6.1 Výzkumná metoda k získání kvantitativních dat – dotazníkové šetření

Pro sběr dat k druhé části výzkumu jsem zvolila metodu dotazníkového šetření. Tuto metodu pro kvantitativní část šetření jsem zvolila proto, abych získala ucelenější a přesnější výsledek celé mé empirické části diplomové práce. A právě pro účely smíšeného výzkumu této práce, resp. kvantitativní části, jsem použila vysoce efektivní metodu dotazování, a to techniku dotazníku.

Technika dotazníkového šetření a její výsledky povedou k naplnění stanoveného cíle a verifikaci hypotéz. Metoda dotazníku je nízkonákladová a umožňuje tak snadno data získat, dobře porovnávat a zároveň zachovává anonymitu.¹⁶⁸

7.6.2 Určení hypotéz na základě kvalitativního šetření

Vzhledem ke smíšenému výzkumnému designu je chápána kvantitativní část šetření jako doplňující. Objasňuje některé údaje získané z kvalitativního šetření této diplomové práce. Na základě získaných dat z polostrukturovaných rozhovorů se skupinami respondentů vychovatelé a vychovávaní, jsem stanovila tři hypotézy.

H: Domnívám se, že se témata dialogů mezi vychovávaným s vychovatelem týkají převážně (od nejvíce po nejméně časté) 1. osobních/intimních problémů vychovávaného, 2. školních záležitostí, 3. chování, 4. vztahů, 5. radostí a trápení.

H: Domnívám se, že je dialog vychovávaného s vychovatelem všemi vnímán jako přínosný, pozitivní zdroj.

¹⁶⁶HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*, s. 46.

¹⁶⁷KOZEL, R.; MYNÁŘOVÁ, L.; SVOBODOVÁ, H. *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*, s. 158.

¹⁶⁸DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*, s. 373.

H: Domnívám se, že minimálně polovina z obou skupin respondentů vnímá jejich vztah k druhému jako otevřenější a upřímnější vztah než na začátku jejich seznámení.

Stanovené hypotézy budou výzkumem buď potvrzeny, nebo vyvráceny.

7.6.3 Realizace kvantitativního výzkumu

Dotazníkové šetření probíhalo se skupinami respondentů jako u kvalitativního výzkumu, s vychovateli a vychovávanými.

Předtím, než jsem dotazníky sestavila, bylo důležité stanovit si hypotézy. Výchozím bodem bylo kvalitativní šetření a výsledky z něj.

Dotazníky byly v tištěné podobě a obsahovaly uzavřené i otevřené otázky. Byly sestaveny tak, aby si byly z velké části podobné, jelikož i tyto výsledky obou skupin respondentů budu vzájemně porovnávat.

V tomto dětském domově pracuje celkem 8 vychovatelů a je zde umístěno 32 dětí. Po zpracování kvalitativních dat, jsem dotazníky odnesla do dětského domova, kde je ředitel zařízení rozdal všem vychovatelům, kteří zde pracují, a 15 vychovávaným dětem. Dotazníky jsem do dětského domova zanesla 13. 1. 2020 a pro vyplněné dotazníky jsem se vrátila 20.1.2020.

8. Zpracování a analýza dat smíšeného výzkumu

8.1 Zpracování dat kvalitativní části výzkumu

Získaná data z první kvalitativní části jsou zpracována metodou kódování, a to konkrétně otevřeným kódováním. Prvním krokem bylo, že jsem rozhovory převedla z audio podoby do podoby písemné a za použití metody otevřeného kódování jsem je mohla analyzovat. Polostrukturované rozhovory probíhaly formou osobní schůzky s dětmi a vychovateli dětského domova. Ještě předtím, než rozhovory začaly, jsem jednotlivé respondenty seznámila s celým průběhem a účelem tohoto zkoumání, a že vše, co bude zde řečeno, bude anonymní a použito pouze pro mé účely výzkumu. Toto celé bylo sepsáno ve vytištěné podobě tzv. informovaného souhlasu, který jsem jednotlivým respondentům předložila a poprosila je o podepsání.

Jako techniku transkripce jsem použila dle Hendla tzv. doslovnou transkripci. Transkripcí se myslí proces převodu mluveného projevu z rozhovoru do písemné podoby. Jde o velmi časově náročný proces. Transkripce je pro analýzu důležitou podmínkou. Je totiž možné podtrhávat důležitá místa, doplňovat je komentáři na okraj stránky, vytvářet seznamy či jednotlivá místa srovnávat.¹⁶⁹

Pro analýzu dat polostrukturovaných rozhovorů jsem zvolila metodu otevřeného kódování. Švaříček k otevřenému kódování uvádí, že: „*otevřené kódování je proces, kdy jsou získané údaje rozděleny na jednotlivé části dle jejich obsahu a následně znovu, novým způsobem sestaveny. Během kódování je text rozdělen na části neboli jednotky, kterými může být slovo, věta i celý odstavec stejného či podobného významu. Ke každé jednotce přiřadíme kód, který může být jednoslovný i víceslovný a významově odlišuje jednotlivé části*“¹⁷⁰ Ke kódování dále doplňuje, že je text jako sekvence rozbit na jednotky, a těmto jednotkám jsou přiděleny názvy, jména a s takto pojmenovanými fragmenty výzkumník dále pracuje.¹⁷¹

A právě tyto jednotky nesou barevná označení, která korespondují s tabulkou v Příloze VI., kde jsou barevně označeny příslušné subkategorie. Tento postup je autory Švaříček, Šedová označován jako metoda „papír a tužka“.¹⁷² Výzkumník barevně odlišuje jednotlivé pasáže v textu a následně je přiřazuje k příslušné kategorii.

¹⁶⁹ HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*, s. 152.

¹⁷⁰ ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 40.

¹⁷¹ ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 211.

¹⁷² ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, s. 211.

8.1.1 Analýza výsledků z polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými dětmi a vychovateli

V následující kapitole bych ráda interpretovala získaná data z kvalitativního výzkumného šetření. Data získaná polostrukturovanými rozhovory se 4 dětmi a 4 vychovateli dětského domova jsem analyzovala otevřeným kódováním a na základě vzniklých kódů jsem stanovila subkategorie a vše zaštiťující kategorie. Vzhledem k velice podobným otázkám pro obě skupiny respondentů polostrukturovaného rozhovoru mohu získaná data od obou skupin respondentů porovnávat.

Získané kategorie z polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými dětmi:

Respondenti č. 1 – č. 4

- dětský domov
- projev samostatnosti
- dialogické rozpravy
- důvody k zahájení dialogické rozpravy dítětem
- důvody k zahájení dialogické rozpravy vychovatelem
- vychovatel
- závěry rozprav s vychovatelem

Získané kategorie z polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli:

Respondenti č. 5 – č. 8

- dětský domov
- profese vychovatele v dětském domově
- důvody umístění dětí do dětského domova
- ohled k teoriím
- prostředí, z něhož dítě přichází
- rodiče dětí
- další instituce – škola
- dialogické rozpravy
- potřeba dítěte hovořit
- vychovávání
- důvody k zahájení dialogických rozprav dítětem
- důvody k zahájením dialogických rozprav vychovatelem
- charakteristika vychovatele z pohledu dítěte
- závěry rozprav s vychovávaným

Detailněji ke kategoriím vzniklých z rozhovorů s jednotlivými skupinami respondentů vkládám tabulku, viz Příloha XII.

Analýza získaných dat z rozhovorů s vychovávanými dětmi

Respondentem č. 1 je chlapec Sebastián, kterému je čtrnáct let. V dětském domově žije osm let. Navštěvuje základní školu v Českých Budějovicích.

Sebastián popisuje prostředí dětského domova jako vyhovující, srovnává jej s dobou, kdy zde byly starší vychovatelky. Nyní zde jsou vychovatelky mladší, to považuje za jisté zlepšení. Uvědomuje si, že v jejich dětském domově je těžké vyřešit problém týkající se např. krádeže. Uzavírá jej slovy, „*Tady to moc neřeší, protože by se to nevyřešilo.*“ **V případě potíží, sdělení různých informací se obrací za jeho vychovatelkou Monikou.**¹⁷³ Monika projevuje o děti zájem, toho si na ní Sebastián váží. Jejich dialogické rozpravy tvoří povětšinou informace ohledně úspěchů, neúspěchů ze školy, kupř. „*že jsem dostal jedničku*“. Tím hlavním důvodem zahájit tuto rozpravu právě s Monikou je takový, že ji vnímá jako jedinou osobu, s níž by toto mohl řešit, a že o něj projevuje zájem. Zároveň sami vychovatelé podněcují dialogické rozpravy s dětmi. V případě Sebastiánova hovořil o zkušenosti Moniky, která se Sebastianovi svěřila, že jí někdo prohlížel obsah tašky. Obsahem jejich vzájemných rozprav je také téma kamarádských rvaček, které Monice odůvodní, zároveň Monika z titulu své autority podá rady, aby se předešlo této skutečnosti. **Z rozhovorů mezi jím a vychovatelem si Sebastián odnáší radu, ponaučení: „at' si ho nevšímám“.** Svou vychovatelku vnímá jako hodnou osobu, které záleží na tom, aby „*z nás něco bylo*“, dává jim kontrolní příklady, nenutí děti do práce a povinností, Sebastián se proto učí sám od sebe, aniž by mu to vychovatelka musela připomínat. **Vztah k Monice nazývá jako vztah k vychovateli – kamarádovi, s nímž je legrace, ale zároveň si uvědomuje dodržování pravidel chování k ní a hranice.**

Respondentem č. 2 je čtrnáctiletá Alena, která zde žije tři roky, navštěvuje základní školu v Českých Budějovicích.

Alena vnímá prostředí dětského domova jako dobré, pohodové. Rušivým faktorem jsou zde děti, které se nechovají, jak by měly. **Na svého vychovatele se obrací, aby mu**

¹⁷³ Tučná zvýraznění v analýzách polostrukturovaných rozhovorů jsem zvolila pro označení těch slov či vět, které pro mou empirickou část představují důležitá sdělení a vztahují se tedy k následujícím závěrečným kapitolám této práce.

sdělila úspěchy ze školního prostředí, jak bylo při návštěvě doma, dále aby s ním probrala své problémy. Vychovatelka ji vždy vyslechne, pomůže, poradí jí, je jí oporou, je tu pro ni, za to ji má ráda. Na vychovatelku se obrací proto, že zde nemá žádného rodinného příslušníka (zmiňuje matku), kterému by se mohla svěřit, který by ji mohl pomoci něco vyřešit. Vychovatelka s Alenou vede rozpravy povětšinou proto, aby ji pochválila za nějaké zlepšení. Na pochvaly reaguje velice pozitivně, je šťastná, připadá si sebevědomá a poděkuje za ně. Díky tomu se snaží stále zlepšovat. Při dialogích, v nichž vychovatelka řeší problémy, se cítí diskomfortně, buší jí srdce. Z rozhovorů s vychovatelkou si odnáší uvědomění, že chybovat je lidské. Vychovatelka je usměvavá, hodná osoba, se kterou může mluvit o všem, má ji ráda. Zároveň z ní cítí respekt, když zařve, což má ale svůj důvod. Pan vychovatel je pohodový a srandista. S panem vychovatelem nejčastěji hovoří o škole, o její budoucí škole, o atmosféře u ní v rodině. Vychovatelka ji svěřuje i takové informace, které jiným dětem nesděljuje. To vnímá Alena jako něco významného. Vztah s paní vychovatelkou byl od začátku pohodový. Sympatické jí na vychovatelce bylo to, že je to nová tvář, že rozumí sociálním sítím a může s ní o tomto tématu hovořit.

Respondent č. 3. Jedná se o chlapce Marka ve věku čtrnácti let, který je zde cca tři měsíce. Pokud jeho chování bude v souladu se všemi pravidly aj., je možné, že se za tři měsíce dostane zpět domů. Chlapec navštěvuje základní školu v Českých Budějovicích.

Markův první dojem po příjezdu do dětského domova nebyl příjemný, nebyl zvyklý, neznal toto prostředí. Poté si začal zvykat a líbí se mu zde. V případě řešení jakýchkoli záležitostí se nejdříve radí s kamarády, poté s vychovatelkou. Vychovatelku vnímá jako osobu zkušenou a starší, která ví, jak si s věcmi poradit a je schopna dobře a dospěle poradit i druhým. Důvodem jeho obrácení se na vychovatelku je její vyspělost, a to po všech stránkách osobnosti. Je to osoba, která dokáže řešit problémy. Vychovatelka vede s Markem rozpravy zejména na základě její snahy, aby se brzy dostal domů, aby se jeho chování usměrnilo a zmírnilo, zároveň je tu proto, aby mu pomohla. Témata, kterými se zabírají, se týkají zejména školy a školních záležitostí, dále pak uvedení věcí na „správné místo“ v případě vzniku falešných odsouzení. Vychovatelku Marek vnímá jako dospělou osobu, která během své profese získala mnoho zkušeností, jako osobu, která mu věří v případě vzniku lživých výpovědí proti Markovi, jako osobu, která má zájem na tom, aby se dostal zpět domů a jako osobu, která mu věří. Vztah k vychovatelce byl pro něj složitě definovatelný, avšak jedná se o velice hezký vztah, který vnímá jako

vztah k vychovatelce – kamarádce. Ze společných rozprav s vychovatelkou si **odnáší zejména uvědomění nezaplétat se do zbytečných problémů**, s nimiž nemá nic společného. Markovo cílem je v první řadě dostat se domů. Tato vidina bude reálná tehdy, bude-li se chovat tak, jak by měl.

Respondent č. 4. Respondentkou je dívka Sabina ve věku dvanácti let, která zde žije dva roky. Navštěvuje základní školu v Českých Budějovicích.

Sabině se v dětském domově líbí, velice **oceňuje aktivitu pedagogického personálu**, který dokáže děti zabavit, vymýšlet různé akce a zpříjemnit dětem jejich pobyt. S vychovatelkou momentálně nejčastěji hovoří **o ženských potížích, o domácí atmosféře její rodiny, o chování, na kterém se snaží pracovat, o připravovaných akcích a o jejích přáních**, která jednou mohou být splněna, to je pro ni velkou motivací. **Důvody zahájit s vychovatelkou dialog** jsou právě již zmíněné **osobní problémy**, o kterých vychovatelka **musí vědět**, zapisuje jej a hovoří o nich spolu s ostatními děvčaty. Vychovatelka se na Sabinku obrací z důvodů jejího chování, o kterém se spolu baví a **vychovatelka jí dává zpětnou vazbu** o tom, **jak by se chovat měla**. Dále se jedná o **školní záležitosti a resty, připravované akce**. Tím nejdůležitějším důvodem je **vychovatelky zájem vědět, jaká je atmosféra u ní doma**, zdali je vše okolo **ženského cyklu** v pořádku. Vychovatelku vnímá jako **osobu, která o ni projevuje zájem, je otevřena všem, kteří s ní potřebují cokoli řešit a vyřešit. Sabinka chápe její občasnou přísnost**, chápe, že některé děti se nechovají, jak by se měly chovat, a proto paní vychovatelka musí křičet. *„některý ty menší děti, jak to ještě nemají v hlavě udělaný, takže ty paní vychovatelky musí někdy zařvat.“* **Vychovatelka je hodná, komunikativní, vstřícná, ochotná. Vztah k vychovatelce** je blízký, lze jej nazvat jako **vztah k vychovateli-kamarádovi**. Blíže jej popisuje slovy: *„tetu nebo prostě kamarádku.“* Vzpomíná, že na začátku vnímala paní vychovatelku jinak, působila na ní víc mile. Nechce tím říct, že dnes paní vychovatelka milá není, nicméně dřív ji viděla jinýma, novýma očima. Občas má z paní vychovatelky pocit, že se jí tato profese nelíbí.

Analýza získaných dat z rozhovorů s vychovateli

Respondent č. 5

paní vychovatelka Lenka, která zde pracuje od 1. 2. 2001, předtím pracovala jako učitelka v mateřské škole.

Paní Lenku tato práce naplňuje. Zároveň vzpomíná, že než zde začala pracovat, neměla tušení, kolik dětí má problémy takového charakteru. Tato práce jí změnila pohled na život, začala si vážit všeho kolem sebe, co ji nepřipadalo nikterak zvláštní. Je vděčná, že má své dvě zdravé děti bez takových problémů. Uznává, že začátkem vykonávání této profese na ni její vlastní děti žárlily. Zdůrazňuje, že tato profese není jednoduchá a vyžaduje maximální spolupráci, důslednost, trpělivost, toleranci, jednotné výchovné působení. Dodává, že děti musí znát jasně vymezené hranice, aby to vše dobře fungovalo. Mezi důvody umístění dítěte do dětského domova patří nevladatelnost rodičů, dříve se jednalo o sociální důvody a nemožnost péče o dítě. Vychovatelka připomíná, že do dvanácti let jsou schopni dítě nasměrovat lepším směrem, ale jelikož k nim děti přichází v pozdním věku překračující tuto hranici, a k tomu všemu z takového prostředí, které je absenční po stránce citové, zájmové, slušného chování, je šance nápravy malá. **Na vychovatelku se dítě obrací se sdělením drobných úspěchů, neúspěchů, běžných dětských starostí, radostí.** Zároveň není vyloučené, aby si dítě popovídalo s jakýmkoli zaměstnancem zařízení, ke kterému má důvěru. **Vychovatelka zdůrazňuje, že je nutné, aby k někomu děti měly důvěru.** Musí být důsledná, přísná, ale zároveň hodná (obejmout, pochválit, legrace...). Pokud se dětem povolí opratě, vybudovaný řád je ztracen a přestávají ji vnímat jako autoritu, kterou musí poslouchat. Je nutná jistá kontrola, která nad nimi stojí, a oni ji musí cítit. **Vychovatelka s dětmi hovoří o jejich špatných známkách a poznámkách ze školy, o jejich problémovém chování.** Je proto v neustálém kontaktu se školou. Rozpravy s dětmi jsou spíše individuální a volné, nikoli direktivní jako ve škole. **Pokud s nimi chce řešit důležité věci, řeší je v klidu u stolu, poté si povídají o všem možném.** Děti se musí starat o své bydlení, jsou vedeni k samostatnosti. Uznává, že jsou někteří velice hrubí, vulgární, plni agresivity. Paní vychovatelka je rázná osoba, takže si vybudovala takovou autoritu a respekt, že se jí dítě nedovolí říct urážku do očí. K tomuto dodává, že je důležité mít nadhled, nejde se nechat vykolejit. Vychovatel zde musí být profík. Byť je tato profese velice náročná, děti jí nabíjí energií, má je ráda. **Rozpravy s dětmi jsou pro paní vychovatelku přínosné za každou cenu. Poznává je, přibližuje se k nim, zná jejich názor, jejich myšlení.** Není nutností dovést je přesně tam, kam chtěla. Dodává, že když se zachrání jedno dítě z padesáti, tak to za to stojí.

Respondent č. 6

Respondentem č. 6 je vychovatelka Hanka, která zde pracuje dva a půl roku.

Vychovatelka má tuto práci ráda. Do doby, než zde začala pracovat, netušila, že existují lidé-rodice dětí, kteří mají určité problémy a nejsou schopni se o své dítě postarat, a že je nutné, aby zasáhl orgán, který nařídí, aby bylo dítě umístěno do ústavní výchovy. V tomto ohledu odhodila růžové brýle o tomto světě. Tato profese ji naplňuje, pozoruje osobnostní pokroky dětí, z nichž má radost. Hanka uvedla, že momentálně nejčastějším důvodem umístění dětí do dětského domova je nezvladatelnost výchovy ze strany rodičů. Vychovatelka uvedla, že se **na ni děti obrací, aby ji sdělily informace ze školního prostředí (známka, test, vztahy), pocity, dojmy z pobytů u rodičů.** Ohledně vztahu k dětem hovoří o **důležitosti kontaktu s nimi, tím myslí obejmutí, pohlazení aj. Vztah k dětem staví na důvěře a stabilitě, jelikož vychovatel je pro dítě stálým člověkem, který zde pro něj je, snaží se mu dát, co by mu měl dát jeho rodič, a uspokojit tak některé z potřeb dítěte, kupř. potřebu svěřovat se s čímkoli.** Vychovatelka též hovořila o důležitém aspektu jejich vztahu, a to o dodržování slibů, které ví, že může splnit. Dokonce i s odstupem let konstatuje, že je vztah k dětem stále stejný. Zmiňuje, že **je pro tuto profesi velice důležité si na každém najít něco pozitivního.** Vychovatelka se **na děti obrací, aby zjistila, co je v životě dětí nového, aby zjistila, jak dané situace vnímají a prožívají.** Avšak sama vychovatelka konstatuje, že toto povolání není jen o tom povídat si, ale též o vyřizování důležitých dokumentů a listin. Vychovatelka zmiňuje, že je **pro děti velice významné, když jim někdo naslouchá, zareaguje** na jejich prosbu či monolog. **Jsou překvapené, že o ně někdo projevuje zájem.** Je to zřejmě něco, na co z domácího prostředí nejsou zvyklé. Vychovatelka k tomuto přispěla vlastní zkušeností s chlapečkem, u kterého projevila zájem o to, jaký měl školní den, a chlapeček na to zareagoval slovy: „*vy se o mě staráte jak maminka*“. **Rozpravy s dětmi** vnímá vesměs jako pozitivně laděné, **obohacují ji, že zjišťuje, co vše děti trápí, co řeší nebo jak přemýšlí nad věcmi,** které jsou pro jiné naprostou samozřejmostí. **Má pro ně absolutní pochopení,** vzhledem k jejich historii a sociálnímu prostředí, z něhož přichází. Vychovatelka dále dodává, že v jejich dětském domově se snaží dětem připravovat různé akce, jako např. narozeninová oslava, která má být pro dané dítě výjimečným okamžikem. Vychovatelka se dále vyjadřovala k tématům, o nichž s dětmi na začátku jejich seznámení hovořila. Jednalo se např. o osobní informace, které dětem sdělovala. Poté si uvědomila, že toto není správná cesta a je důležité uvažovat nad tím, které osobní informace dětem sdělí a které ne.

Respondent č. 7

Tímto respondentem je vychovatelka Marie, která zde pracuje sedmnáct let.

Pro Marii je tato profese už její součástí, nepouští ji z hlavy, jelikož s dětmi navazuje hluboké a hezké vztahy, je s nimi v neustálém kontaktu. **Děti jsou umístěny do dětského domova z důvodu jejich hraničního chování, které jejich rodiče nezvládají.** Jako další důvody uvádí např. **záškoláctví, nevyhovující podmínky domácího prostředí.** O dětském domově hovoří jako o nové šanci, která má dětem pomoci, či srovnat jejich chování. Pokud se toto nepodaří, jsou umístěny do jiného zařízení. **Děti se na vychovatelku obrací s novými zážitky, zkušenostmi z pobytů u jejich rodičů, hovoří o darech, školním prostředí a vztazích ve škole.** Upozorňuje, že je z výpovědí dětí těžké vyfiltrovat, co je na nich pravdivé, a co je lživé. **Vychovatelka má zájem na tom, aby v jejich rodinné skupině byla pohodová, příjemná atmosféra, snaží se stmelovat kolektiv.** Tato fáze je obtížná, pokud je do rodinné skupiny umístěno nové dítě, které má určité problémy, ty pak přenáší na další děti, a vychovatelka musí znovu od začátku celý proces usměrňovat, aby se opět docílilo pohodové atmosféry. Vychovatelka dodává, že **ne každé dítě si z rozhovorů něco odnese,** ať už lepší pocit ze situace, nové možnosti k řešení. V souvislosti s tímto přidává zkušenost s chlapcem, který se nechoval ukázněně, nerespektoval pravidla a defacto neprojevoval zájem o nějaké zlepšení či snahu. Záleží, o jaké dítě se jedná. **Je důležité, aby děti vychovatelům věřily.** Vychovatelka na dialogickou rozpravu s dětmi navozuje zájmem o jejich aktuální problémy, např. **vztahy.** Vychovatelka se též **zaměřuje na atmosféru,** dle níž se odvíjí témata jejich dialogu. Pokud je **atmosféra příjemná,** otevřeně s dětmi **hovoří o důležitých tématech a naopak.** **Pozoruje situaci a dle ní se přizpůsobí.** **Závěry rozprav s dětmi jí ukazují, zdali daná rozprava měla či neměla výsledný efekt.** Toto se snaží pozorovat a **v případě, že stále nedošlo k nějakému zlepšení či změně, znovu o tom s daným dítětem navozuje dialogickou rozpravu a k tématu se společně vrací.** **Vztah k dětem** definuje jako **mateřský vztah,** který je po tolika letech v základu stále stejný. Vzpomíná tímto na skutečnost, že se doba po tolika letech změnila a tyto změny mají dopad mj. i na dnešní děti. Vychovatelka se považuje za přísnou, ráda dodržuje to, co se společně domluví.

Respondent č. 8

Posledním respondentem kvalitativní části je vychovatelka Eva, která zde pracuje dva a půl roku.

Vychovatelku tato profese ovlivňuje ve smyslu přístupu k dětem, na toto téma vede sama se sebou i vnitřní dialog, v němž se sama sebe ptá, zdali je práce dobře odvedená a připodobňuje ji dle její výpovědi „normálnímu životu“. **Důvody umístění dětí do dětského domova vychovatelka uvedla nevyhovující podmínky v rodině, nezvladatelnost rodičů pečovat o dítě a jeho výchovu, záškoláctví, syndrom CAN.** Vychovatelka přiznává, že **vychovatelé dětského domova jsou pro děti těmi nejbližšími, koho mají, s kým se každý den setkávají a s kým mají pevný, trvalý a hluboký vztah.** Vychovatelka hovoří o **povrchnosti dětí a jejich vztahu k vychovatelům s ohledem na sdělování nejrůznějších informací.** Tato povrchnost se dle vychovatelky **projevuje sdělováním osobních informací, tajemství komukoli, tím myslí i nově začínajícím vychovatelům,** s nimiž dítě ještě nemá vytvořený takový vztah jako s vychovatelem, kterého znají po celou dobu jejich působení zde. **Tento problém přisuzuje momentální situaci, a to časté změně personálu – vychovatelů.** Dodává, že **starší děti, které zde vyrůstají od mala, vnímají své vychovatele jako své matky,** a tak k nim přistupují. Oproti tomu **mladší děti, ty se do ústavní výchovy dostávají v pozdějším věku (zmiňuje věk čtrnáct let) a vychovatelka má pocit, že už nemají takovou potřebu navázat hluboké vztahy s dospělými.** Děti se **na vychovatelku obrací zejména s tématy, jako jsou vztahy, školní problémy.** **Vzhledem k povrchnosti dětských vztahů, které se netýkají jen vztahu vychovatel-vychovávaný, ale i vychovávaný – vychovávaný, si není jistá, zdali to, že se na ní dítě obrací s jakýmkoli problémem, radostí, stojí opravdu na důvěře.** Vychovatelka sama s dětmi začíná dialogické rozpravy v prostředí např. jejich dětského pokoje, kde rozebírá i to hezké, ale i to špatné, nicméně v případě problémového dítěte, **toto provádí u ní v kanceláři, kde vychovatelka a dítě sedí za stolem naproti sobě.** V takové situaci prý nepanuje příjemná atmosféra. **Vychovatelka se snaží děti správně nasměrovat, a pokud to jen trochu jde, řeší to s nimi otevřeně, nenásilně.** Ze zkušenosti vychovatelky **děti nemají problém řešit intimní záležitosti, projevují o tuto tematiku zájem.** Vychovatelka zjistila, že **vhodným místem pro svěřování a nasměrování dětí jsou procházky venku.** Dodává, že vypožorovala, že jsou **děti více otevřené,** a spolu s chůzí je to dobrá kombinace jednak pro děti, jednak pro ni samotnou. **Během procházek dětem nepřijde, že probírají něco důležitého. Pokud**

s dítětem řeší nějaký problém, a podaří se jim ho společně vyřešit, pociťuje dobrý pocit z odvedené práce, a jak sama uvedla: „*tak to jsem na sebe i pyšná*“. Co se témat týče, vychovatelka uvedla, že **na začátku jejího působení zde se více snažila a hovořila s nimi o finanční gramotnosti, vztahu k materiálu**. Zjišťuje, že toto je velice těžké téma a není lehké u dětí změnit jejich vztah k penězům a materiálu obecně. Přiznává, že na začátku měla v této problematice větší ambice, z nichž vzhledem k situaci a dnešní době, polevila. Vychovatelka závěrem rozhovoru dodala, že **nastupující mladší děti řešily jiné věci, než které řeší dnes v pubertálním období a jsou více problémové. Všimla si i změny, která se týká vztahu k dětem, jelikož byl založen víc přátelsky. Dnes už ho za tak přátelský nepovažuje, a to právě z důvodu velké problematičnosti dětí.**

8.2 Zpracování dat v kvantitativní části výzkumu

Dotazníky byly rozdány celkem 20 respondentům, z toho 12 bylo dětí a 8 vychovatelů. Dotazník byl vyhotoven výzkumníkem pro smíšený výzkum. Vyplnění dotazníků bylo uskutečněno respondenty v tištěné podobě, vyplněné dotazníky jsem dostala zpět a vyhodnotila je. Dotazníky obsahovaly uzavřené, polouzavřené, otevřené a filtrační otázky. Vyhodnocováno bylo celkem 18 dotazníků, to činí 90 % z rozdaných 20 dotazníků.

Jako v kvalitativním šetření, tak i v kvantitativním šetření jsem získaná data z dotazníků analyzovala pomocí metody kódování. S odkazem na Chrásku, v případě počítačového zpracování dotazníku může po kategorizaci následovat tzv. kódování. Kódováním se rozumí přiřazení kupř. číselných kódů každé položce dotazníku a každé odpovědi. Jednotlivé číselné kódy se poté vkládají do počítače.¹⁷⁴

Po přiřazení kódů k jednotlivým odpovědím jsem získaná data vložila do tzv. datové matice v programu MS Excel, která je uložena v Příloze XV. a Příloze XVI. Níže uvedu přehled získaných dat z dotazníků od dětí, poté od vychovatelů. Jako u kvalitativní části výzkumu, získané výsledky/odpovědi mezi těmito dvěma skupinami respondentů porovnám, zdali se v některých názorech shodují či nikoli.

¹⁷⁴ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*, s. 171.

8.2.1 Analýza výsledků dotazníkového šetření s vychovávanými dětmi a vychovateli

Vychovávání

- Věk respondentů se pohyboval mezi 9 let až 21 let.
- Pohlaví respondentů vychovávaných nebylo předem nikterak omezeno, výběr těchto respondentů byl náhodný. Vychovávaných pohlaví ženského je 50 %, pohlaví mužského je 50 %. Celkem se jednalo o 10 respondentů vychovávaných.

Tabulka č. 1: Pohlaví vychovávaných respondentů

Pohlaví respondentů	Absolutní četnost
ženy	5
muži	5
celkem	10

- Na otázku, *Jak dlouho zde vychovávané dítě žije* odpovědělo z 10 respondentů vychovávaných: celkem 5 vychovávaných zde žije 1, 5 roku (50 %), 2 vychovávaní zde žijí 7 let (20 %), zbylí 3 vychovávaní zde žijí 2 roky (10 %), 8 let (10 %), 7,5 roku (10 %).
- Na otázku spokojenosti v dětském domově respondenti vychovávaní nejčastěji uvádějí, že jsou zde „Spíše spokojeni“, což odpovídá druhému stupni z nabízené škály odpovědí.
- Odpovědi na otázku, *Zdali by vychovávaný jedinec něco v dětském domově změnil, a případně, co by zde změnil*, se přikláněly k souhlasu změny, opakující odpovědí bylo přerazení problémových dětí do jiného zařízení.

- Prostředí dětského domova uvedli respondenti vychovávaní vesměs jako příjemné, přátelské.
- Na otázku, *Zdali má vychovávaný zde oblíbeného vychovatele*, odpověděli všichni respondenti vychovávaní „ANO“. Toho dále hodnotili dle klíče hodnocení vychovávaných (*Škála: 1 Rozhodně ano - 2 Spíše ano - 3 Spíše ne - 4 Rozhodně ne - 0 Nevím*) byly charakteristikám vychovatele přiřazena čísla (kódy). Respondenti vychovávaní uvedli jako nejčastější charakteristiky: **naslouchá, komunikativní, dovede pomoci.**

Pod tabulkou charakteristik vychovatele jsem nechala volné místo pro vpisování dalších charakteristik, na které si vychovávaný vzpomene. Z 10 respondentů k tomuto dopsal **Resp. 1 charakteristiku spravedlivý, Resp. 6 uvedl laskavý a milý.**

Volný čas s vychovatelem vychovávané děti tráví. K této filtrační otázce se v případě odpovědi „ANO“ vázala otázka „Jak často spolu trávíte volný čas“. Z 10 vychovávaných respondentů odpovědělo 7 na četnost trávení volného času s vychovatelem. Průměrně vychovávaní s vychovatelem tráví volný čas „Často“.

- Otázka, *Zdali se vychovávaný obrací na svého vychovatele s jakoukoli záležitostí*, přineslo z 90 % odpověď „ANO“. Vychovávané děti se na vychovatele obrací kupř. se starostmi, problémy, trápením.
- Nejvíce odpovědí na otázku, *S čím se na ně vychovatel obrací*, se týkalo zájmu vychovatele zejm. z důvodu, aby věděl, jak se má, aby s ním řešil jeho osobní problémy.
- Od nejvíce časté po nejméně časté téma dialogických rozprav vychovávaní uvedli:
 1. škola
 2. rodina
 3. chování
 4. kamarádi, problémy
 5. vztahy, plány, zájmy

- **Má první hypotéza** k tomuto byla: „Domnívám se, že se témata dialogů mezi vychovávaným s vychovatelem týkají (od nejčastějších po nejméně časté) 1. osobních/intimních problémů vychovávaného, 2. školních záležitostí, 3. chování, 4. vztahů, 5. radostí a trápení.“

Tato hypotéza se mi s výsledky kvantitativního šetření naplnila jen z části. Vhodně jsem určila témata, o nichž nejčastěji vedou dialog, avšak seřazení od nejvíce diskutovaná po ta nejméně diskutována témata jsou ve srovnání se získanými daty rozdílná.

- Vychovávaní popsali, jak jejich rozprava s vychovatelem vypadá. Jejich výpovědi jsem zestručnila v bodech, které k jejich dialogu patří. Vychovávaní uvedli, že důležité je vhodné načasování vychovateli něco sdělit, svěřit se mu, vyslechnout si jeho názory, rady. Daný problém spolu probírají, hledají řešení, a nakonec daný problém vyřeší.
- Na otázku, *Zdali vychovávaní mají dostatek prostoru sdělit vychovateli, co mají na srdci, zdali mají dostatek prostoru říct vlastní názor*, všichni uvedli, že mají dostatek prostoru pro své vyjádření.
- K následující položce se vztahuje má **druhá hypotéza**: „Domnívám se, že je dialog vychovávaného s vychovatelem všemi vnímán jako přínosný, pozitivní zdroj.“

Vychovávaní jej vnímají pozitivně, jelikož si z něj **odnáší nové informace, pociťují jistotu úlevu ze svěřením se a dobrý pocit. Získávají zpětnou vazbu a rady**, které jim vychovatel nabízí. Prokázalo se, že děti nejvíce pociťují úlevu, že se mohly někomu svěřit, dále získávají od vychovatele nové informace. Na druhém místě se nejčastěji objevovala odpověď získání zpětné vazby od vychovatele, a na třetím místě dobrý pocit z dialogické rozpravy a získání užitečných rad.

Myslím, že se mi hypotéza v případě respondentů vychovávaných podařila potvrdit. Z výpovědí vychovávaných lze říci, že se jedná o přínosy, které na ně mají kladný vliv a jsou pro ně jistým zdrojem užitečných a pozitivních informací.

- K posledním položkám dotazníku se vztahovala i má **třetí hypotéza**: „Domnívám se, že **minimálně polovina** z obou skupin respondentů vnímá jejich vztah k druhému, jako otevřenější a upřímnější vztah než na začátku jejich seznámení.“

Vztahovala se k tomu též otázka filtrační, zdali pociťují změnu vztahu mezi jím a vychovatelem během doby, co žijí v dětském domově. 4 respondenti odpověděli „ANO“, zbývajících 6 odpovědělo „NE“. Z odpovědí respondentů, kteří odpověděli „ANO“ bylo možné zjistit, že je **jejich vztah otevřenější, více založený na důvěře a bližším poznání**. Výsledky ukázaly, že zmínění 4 respondenti, kteří tuto změnu pociťují, jej takto vnímají. Stanovenou hypotézu se mi v případě vychovávaných nepodařilo potvrdit.

- Obecně z odpovědí vychovávaných dětí bylo možné jejich vztah k vychovateli charakterizovat **jen pozitivně**. Nejvíce jej označovaly jako vztah, který je **dobrý a založený na důvěře**.

Vychovatelé

- Respondentů vychovatelů bylo celkem 8. Z toho 7 žen, 1 muž. Což činí 87,5 % pro ženy vychovatelky, a 12,5 % pro muže vychovatele.

Tabulka č. 2: Pohlaví vychovatelů respondentů

Pohlaví respondentů	Absolutní četnost
ženy	7
muži	1
celkem	8

- Vychovatelé na otázku, *Jak dlouho zde pracují*, uvedli: 3 vychovatelé zde pracují 2 měsíce, což činí 37,5 % z celkového počtu vychovatelů, ostatních 5 uvedlo, že zde pracují 17 let, 21 let, 10 let, 6 let a 1 rok. Každý údaj činí 12,5 % z celkového počtu respondentů vychovatelů.

- Na otázku spokojenosti měli, stejně jako vychovávaní, na výběr z 6 možností (1 Velmi spokojen – 5 Velmi nespokojen, 0 Nevím). Z průměru bylo zjištěno, že jsou zde vychovatelé „Spíše spokojeni“.
- Na otázku změny v jejich dětském domově, uvedlo z nabídky, zdali ANO (pro změnu něčeho), nebo NE (bez změn), celkem 5 respondentů vychovatelů „NE“, to je více než tři pětiny, a ostatní 3 vychovatelé uvedli „ANO“, ti představují z celkového počtu více než třetinu. Vychovatelé uvedli, že by uvítali modernější interiér, dále se toto týkalo změn **organizace výchovy a pravomocí vedení tohoto zařízení**.
- Prostředí dětského domova charakterizovali všichni respondenti velice pozitivně, nejvíce se vyskytovala odpověď, že je **prostředí zde příjemné, rodinné**.
- Vychovatelé ve svém dotazníku měli také tabulku s hodnocením sebe sama, svých charakteristik (*Škála: 1 Rozhodně ano - 2 Spíše ano - 3 Spíše ne - 4 Rozhodně ne - 0 Nevím*). Charakteristikám vychovatele byla přiřazena čísla (kódy). Respondenti uvedli, že nejčastěji u sebe pocítují charakteristiky: **dovede pochválit, naslouchá, vnímavý/á, projevující zájem**.
 Jako **doplňující charakteristiku** uvedl pouze **Resp. 4**, a to charakteristiku **spravedlivý**.
- Na otázku, *Zdali se na vychovatele obrací vychovávané děti*, uvedli všichni vychovatelé „ANO“. K této filtrační otázce se tím pádem vázala otázka, s čím se na ně děti běžně obrací. Z výpovědí vychovatelů vyšlo, že nejčastěji se na ně děti obrací s **jejich vztahy**, se sdělením radostí a trápením, se školními záležitostmi, rodinnou situací a z důvodu **jen tak si popovídat**.
- Vychovatelé se na vychovávané děti obrací zejména z důvodů, aby zjistili, **jak se jim vede ve škole, aby jim pomohli s řešením a vysvětlení různých situací**, aby s nimi **hovořili o jejich chování a problémech**.

- Od nejvíce časté po nejméně časté téma dialogických rozprav vychovatelé uvedli:
 1. chování, škola
 2. vztahy, rodina
 3. jen tak popovídat
 4. povinnosti, zážitky, plány, lásky, trápení
 5. zájmy, potřeby, kamarádi, návykové látky, radosti, program, vážít si věcí
- **Má první hypotéza** k tomuto byla: „Domnívám se, že se témata dialogů mezi vychovávaným s vychovatelem týkají (od nejčastějších po nejméně časté) 1. osobních/intimních problémů vychovávaného, 2. školních záležitostí, 3. chování, 4. vztahů, 5. radostí a trápení.“

Tato hypotéza se mi s výsledky kvantitativního šetření potvrdila jen z části. Vhodně jsem určila témata, o nichž nejčastěji vedou dialog, avšak seřazení od nejvíce diskutovaná po ta nejméně diskutována témata jsou ve srovnání se získanými daty rozdílná.

- Vychovatelé popsali, jak vypadá jejich dialog s vychovávaným dítětem. Na základě jejich výpovědi jsem se snažila sestavit body, které jejich dialog zachycují. Vychovatelé uvedli, že je důležité najít vhodný okamžik o něčem hovořit, mít na to klid, dítěti naslouchat, znát tak jeho názory, problémy, pocity, říct svůj názor, podat možné vysvětlení, a nakonec nabídnout řešení.
- 7 Respondentů vychovatelů vnímá, že pro své vyjádření v dialogu mají dostatek prostoru, Resp. 4 uvedl, že dostatek prostoru nepocítuje. Zdali má vychovávané dítě dostatek prostoru v dialogu pro své vyjádření, uvedlo 7 (87,5 %) vychovatelů „ANO“, a 1 vychovatel (12,5 %) „NE“.
- Zdali si vychovatelé z dialogických rozprav něco odnáší, uvedli, že **dítě blíže poznávají**, poznávají jeho názory, pocity, úvahy, dále si **odnáší zkušenosti** pro

další podobný dialog, v němž bude vychovatel s vychovávaným řešit podobnou záležitost, a jako poslední uvedli, že **mají z rozprav s dítětem dobrý pocit**, že se jim záležitost podařilo vyřešit, že dítěti pomohli.

- K tomuto se váže i má **druhá hypotéza**: „Domnívám se, že je dialog vychovávaného s vychovatelem všemi vnímán jako přínosný, pozitivní zdroj.“

Výpovědi vychovatelů vnímám jako velice pozitivní, přínosné pro jejich další praxi v této profesní oblasti. Myslím, že se mi této hypotézy v případě vychovatelů podařilo potvrdit.

- **K hypotéze třetí**: „Domnívám se, že minimálně polovina z obou skupin respondentů vnímá jejich vztah k druhému jako otevřenější a upřímnější vztah než na začátku jejich seznámení.“

Vztahovala se k tomu též otázka filtrační, zdali vychovatelé pociťují změnu vztahu mezi jimi a vychovávanými během doby, co zde pracují, jsou s dětmi v dennodenním kontaktu a vychovávají je. Na tuto otázku odpovědělo z 8 vychovatelů 6 vychovatelů odpovědí „ANO“, a zbylí 2 vychovatelé odpovědí „NE“. Ti, co změny spatřují, uvedli, že pociťují větší otevřenost a více důvěry mezi nimi a dětmi. V tomto případě mohu také říci, že se mi hypotézy podařilo naplnit, jelikož v hypotéze zmiňuji minimálně polovinu, které se výzkumem podařilo potvrdit.

- Vychovatelé charakterizovali i vztah mezi nimi a vychovávanými dětmi. Nejvíce jej vnímají jako: mateřský vztah, přátelský vztah, otevřený vztah. Dva respondenti vychovatelé uvedli, že se jedná o vztahy neustále vytvářející a o vztah založený na upřímnosti.

8.3 Srovnání získaných odpovědí kvantitativního šetření

Na základě výsledků od obou skupin respondentů jsem mohla uvést srovnání. Pro lepší přehlednost jsem jednotlivé škály témat dialogických rozprav vložila do tabulky, která mi oddělila respondenty vychovatele a respondenty vychovávané.

Tabulka č. 3: Srovnání témat dialogických rozprav

VYCHOVATELÉ	VYCHOVÁVANÍ
1.chování, škola	1. škola
2.vztahy, rodina	2. rodina
3.jen tak popovídat	3. chování
4.povinnosti, zážitky, plány, lásky, trápení	4. kamarádi, problémy
5.zájmy, potřeby, kamarádi, návykové látky, radosti, program, vážít si věcí	5.vztahy, plány, zájmy

Lze říct, že se obě skupiny respondentů shodly, že tématem č. 1 v jejich rozpravách se týká školy a školních záležitostí. Na druhém místě obě dvě skupiny respondentů uvedly, že hovoří o tématu rodiny – jaká je situace doma, jak se zde dítě cítí atp. Jinak lze říci, že se podobná témata u obou skupin respondentů vyskytují, ale v jiném škálovém zařazení. Jedna skupina nějaké téma uvede jako více probírané, druhá jej uvádí na místě nižším či vyšším.

Na základě získaných výsledků lze říci, že obě dvě skupiny respondentů dialogické rozpravy vnímají kladně a jako velký přínos. Vychovatelé uvedli, že díky dialogu **dítě lépe a blíže poznávají, odnáší si z toho nové a obohacující zkušenosti a dobrý pocit ze své práce.** Vychovávané děti uvedly, že si z tohoto **odnáší nové informace, cítí uží jistou úlevu a dobrý pocit ze svěřeni, získávají zpětnou vazbu a rady,** které jim vychovatel nabízí.

Vnímání vztahu mezi oběma skupinami respondentů mohu též porovnat. Obě dvě skupiny respondentů označily jejich **vztah k druhému kladně.** Vychovatelé ho zakládají na mateřské lásce. Je to vztah otevřený, upřímný, leckdy i přátelský. Vychovávané děti ho vnímají jako vztah, jehož důležitým aspektem je důvěra v jejich vychovatele.

9. Prezentace výsledků smíšeného výzkumu

V kvalitativní části výzkumu byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru se 4 dětmi a 4 vychovateli dětského domova. Pro lepší přehlednost jsem použila tabulky, kde jsem do levé části označila typ respondenta (vychovávaní, vychovatelé), do pravé části odpovědi jednotlivých respondentů (od č. 1 do č. 4 vychovávaní, od č. 5 do č. 8 vychovatelé).

V kvantitativní části se dotazníkového šetření zúčastnilo 18 respondentů, z toho 10 dětí, 8 vychovatelé.

9.1 Zodpovězení výzkumných otázek kvalitativního šetření

Výzkumné otázky:

1. Jaké jsou hlavní důvody zahájit dialog s vychovávaným/ s vychovatelem?
2. Jakých témat se dialog mezi vychovávaným a vychovatelem týká?
3. Jaké jsou přínosy dialogu pro vychovatele/pro vychovávaného?
4. Jaké jsou vztahy mezi vychovatelem a vychovávaným a jak se tyto vztahy zrcadlí v jejich dialogické rozpravě?

Jaké jsou hlavní důvody zahájit dialog s vychovávaným/ s vychovatelem?

Tabulka č. 4: Odpovědi na 1. výzkumnou otázku

VYCHOVÁVANÍ Respondenti č. 1 – č. 4.	U respondenta č. 1 je vychovatelka jedinou osobou, se kterou by jeho záležitosti mohl řešit – je pro něj významnou, důležitou osobou, která o něj projevuje zájem. Důvodem, proč vychovatel začíná s respondentem dialogické rozpravy, je kupř. sdělení o své podobné zkušenosti.
	U respondenta č. 2 je důvodem zahájit dialog s vychovatelem, že zde nemá nikoho ze své rodiny, s nímž by o všem, co potřebuje a považuje za důležité, mohla hovořit. Vychovatel je tu pro ni. Vychovatel s respondentkou začíná rozhovory proto, že jí chce sdělit jednak pochvaly za její snažení a zlepšování, jednak proto, že chce hovořit o jejich problémech.
	U respondenta č. 3 je hlavním důvodem, proč s vychovatelem zahajuje dialog, jeho dospělost, zkušenosti, projevený zájem. Respondent zmiňuje i důležitý aspekt, a to, že mu vychovatel věří v případě řešení problémů, které on nezavinil. Vychovatel s respondentem začíná rozpravy zejména na téma jeho polepšení, aby se ve stanovené době vrátil zpět domů.
	Respondent č. 4. Důvodem, proč s vychovatelem zahájí dialogickou rozpravu, je její potřeba sdělit zkušenost, problém, co se ženských potíží týká. Vychovatelce důvěřuje a nemá problém s ní o tomto tématu hovořit. Vychovatel se na respondentku obrací, aby s ní hovořil o jejím chování, o školních záležitostech, akcích dětského domova.

VYCHOVATELÉ	Důvodem, proč vychovatel, respondent č. 5, začíná dialogickou rozpravu s dětmi, je, že považuje za důležité hovořit o jejich chování, o škole (známky, poznámky), o pravidlech, které je nutné opakovat. Zároveň si s nimi chce pohovořit, aby je blíže poznala, aby znala jejich názory a myšlenky. Na vychovatele se dítě obrací z titulu jejího postavení, a proto, že k ní cítí důvěru.
Respondenti	
č. 5 – č. 8	Respondent č. 6, vychovatel, hovoří v souvislosti s dialogem o času, jako důležitém aspektu, který je pro dialog důležitý a dále hovoří o potřebě dítěte s ním hovořit. Na vychovatele se děti obrací a zahajují rozpravy zejména z důvodu, že je stabilním člověkem v jejich životě, se kterým se stýkají, a kterému se mohou svěřit s jakýmkoli problémem.
	Důvodem, proč respondent č. 7 zahájí s dítětem dialog je jeho zájem o témata, která jsou pro děti aktuální, která je trápí. Na vychovatele se dítě obrací z titulu jejího postavení, a proto, že k ní cítí důvěru.
	Respondent č. 8 je vychovatelka, která jako důvod zahájit dialog s dítětem uvádí zejm. nutnost řešení vážných prohřešků, správné nasměrování dítěte. Dítě se na vychovatele obrací z důvodu, že k němu cítí důvěru a mohou se mu s čímkoli svěřit.

Jakých témat se dialog mezi vychovávaným a vychovatelem týká?

Tabulka č. 5: Odpovědi na 2. výzkumnou otázku

VYCHOVÁVANÍ	Témata dialogů u 1. respondenta jsou: úspěchy, neúspěchy, kamarádské vtačky, sdělení zkušeností.
Respondenti	
č.1 – č.4	Témata dialogů u 2. respondenta jsou: úspěchy, situace doma, osobní problémy, škola, budoucnost.
	Témata dialogů u 3. respondenta jsou: škola a školní záležitosti, vyřešení problémů,
	Témata dialogů u 4. respondenta jsou: osobní (ženské) problémy, chování, atmosféra v rodině.
VYCHOVATELÉ	Témata dialogů u vychovatele, respondenta č. 5, jsou: školní prohřešky, problémy chování, drobné úspěchy, neúspěchy.
Respondenti	
č. 5 – č. 8	Témata dialogů u respondenta č. 6 jsou: školní prohřešky, problémy chování, zážitky z pobyťů, vztahy, přání.
	Témata dialogů u 7. respondenta jsou: situace doma, zážitky z pobyťů, prázdnin, školní záležitosti, vztahy.
	Témata dialogů uvádí respondent č. 8 např.: vztahy, intimní a školní záležitosti, vážné prohřešky v chování.

Jaké jsou přínosy dialogu pro vychovatele/pro vychovávaného?

Tabulka č. 6: Odpovědi na 3. výzkumnou otázku

VYCHOVÁVANÍ	Přínosy z dialogických rozprav s vychovatelem jsou pro respondenta č. 1 kupř. rady od vychovatele, ponaučení, uvědomění si jiného způsobu řešení a vyřešení kamarádských nesrovnalostí.
Respondenti	
č. 1 – č. 4	Přínos pro 2. respondenta z rozprav s vychovatelem tkví v uvědomění si chyb a uvědomění si, že chyby lidé dělají a je důležité se z nich poučit.

	Z přínos z rozprav s vychovatelem respondent č. 3 považuje uvědomění si, že není dobré zaplétat se do problémů druhých kamarádů.
	Přínosem z dialogických rozprav s vychovatelem je pro 4. respondenta zejména zpětná vazba o způsobu chování, který respondent zastává, odnáší si z toho nové informace a nové možné způsoby, jak lépe se chovat.
VYCHOVATELÉ	Přínosem pro vychovatele, respondenta č. 5, je určitě to, že zjišťuje, jací jsou, zjišťuje názory, myšlenky dětí, má k nim touto dialogickou rozpravou blíž. Uvědomuje si, že dovést dítě tam, kam si stanovilo cíl, je důležité, ale ne svazující. Bere na vědomí, že to nejde u všech a vždy, a to s ohledem na jejich sociální a rodinné pozadí.
Respondenti č. 5 – č. 8	Pro vychovatele, respondenta č. 6, je přínosem z dialogických rozprav s dítětem obohacení o zjištění, jak děti uvažují a nad čím přemýšlí, zjišťuje, co je trápí. Uvědomuje si, z jakého sociální prostředí pochází a překvapuje ji, že se trápí nad věcmi, které jsou pro ni samozřejmostí.
	Respondent č. 7 zmiňuje za přínos z dialogických rozprav s dítětem zjištění, zdali rozmluva byla či nebyla funkční. V případě, že nezafungovala, k dané problematice, tématu se s dítětem vrátí a pozoruje změny či pokroky.
	Vychovatel, respondent č. 8 hovoří o přínosech z dialogů jako o dobrém pocitu, pokud se mu určitý problém povede vyřešit. Přináší mu to dobrý pocit, pocit radosti.

Jaké jsou vztahy mezi vychovatelem a vychovávaným a jak se tyto vztahy zrcadlí v jejich dialogické rozpravě?

Tabulka č. 7: Odpovědi na 4. výzkumnou otázku.

VYCHOVÁVÁNÍ	Respondent č. 1 tento vztah s vychovatelem charakterizuje jako vztah ke kamarádovi-vychovateli, kterého má rád, se kterým je legrace, zároveň ale k němu přistupuje jako k tomu vychovateli, ke kterému se nemůže chovat neslušně. Je si vědom stanovených hranic. Tento vztah se v dialozích zrcadlí tak, že si uvědomuje, co si k vychovateli může dovolit (ze srandy ji změni jméno), ale z titulu vychovatele a jeho postavení s ní hovoří a řeší své problémy a radosti (co se mu povedlo, a díky tomu si leccos odnáší (ponaučení, nový pohled na řešení).
Respondenti č. 1 – č. 4	Vzhledem k velice hezkému, blízkému vztahu mezi respondentem č. 2 a vychovatelem, mají se rády, se respondentka svěřuje s věcmi, které by jinak řešila s její matkou. Tento blízký vztah k vychovateli získala už od počátku jejich seznámení.
	3. respondent vnímá vztah mezi jím a vychovatelem velice hezky. Vzhledem k tříměsíční době, po kterou zde respondent je, dovedl tento vztah charakterizovat jako vztah ke kamarádovi-vychovateli. Přes krátkou dobu jejich seznámení respondent zaznamenal, že vychovatel dokáže i hodně křičet, pokud chlapec udělá nějakou nepravost. Jejich vztah zůstává stejný.
	Pro 4. respondenta je vztah k vychovateli vnímán jako vztah k tetě, ke kamarádce. Vztah mezi jím a vychovatelem je velice hezký, otevřený a plný důvěry, jelikož řeší osobní témata. Na začátku jejich seznámení jí respondentka vnímala jinýma očima než nyní. Vychovatelka jí připadala víc milá.

<p>VYCHOVATELÉ</p> <p>Respondenti</p> <p>č. 5 – č. 8</p>	<p>Vychovatelka, respondent č. 5, zdůrazňuje, že tato profese je založena na vztahu, v němž musí mít rád děti, a musí si umět k dítěti vybudovat důvěru. Vychovatelka s dětmi vychází dobře, mají ji rády. V případě, že hovoří o něčem nepříjemném, dítě leckdy jedna v afektu a je hrubé, agresivní. Nicméně, vzhledem k jejich vzájemnému vztahu, z něhož dítě cítí, že ho má vychovatelka ráda, že je jim otevřená, zároveň si uvědomuje její ráznost a respekt k její osobě, je vnímána jako autorita, ke které si nedovolí urážek a rozpravu strhnout jiným směrem. Tento vztah má jasně vymezené mantinely.</p> <p>Respondent č. 6 o vztahu k dětem hovoří tak, že jeho důležitým aspektem je, mít rád, dalším aspektem je důvěra, stabilita a jistota v tomto vztahu. Hovoří o pohlazení, obejmutí dítěte, jako o dalších prvcích, které jsou nutné pro kladný a stabilní vztah s dítětem. Vztahy s dětmi se během let, co zde vychovatelka pracuje, nezměnily. Oproti začátkům v této profesi, je poučena z chyb, kterých se dopouštěla kupř. sdělováním osobních informací dětem. Je však obohacena o nové poznatky a zkušenosti v této oblasti.</p> <p>Respondent č. 7 se ke vztahu k dětem vyjadřuje jako k mateřskému, dodává, že je v tomto vztahu důležité mít děti rád, i když nejsou vždy ukázněni. Vychovatelka vzpomíná, že i s odstupem let je tento specifický vztah ve svém základu stejný. Zmiňuje změnu dnešní doby, výchovy dětí v domácím prostředí, ze kterého pak přichází do dětského domova.</p> <p>Respondent č. 8 vnímá vztah k dětem jako hluboký vztah, který dětem chybí, se svými rodiči jej nemají takto vypěstovaný. Respondentka uvedla, že dříve jejich vztah byl spíše přátelský, ale vzhledem ke změnám (věkové změny, změny v chování) se tato přátelská úroveň pomalu vytrácí. Doplňuje, že je důležité, aby jí dítě důvěřovalo.</p>
---	--

9.2 Potvrzení a vyvracení hypotéz kvantitativního šetření

1. Domnívám se, že se témata dialogů mezi vychovávaným s vychovatelem týkají (od nejvíce po nejméně časté) 1. osobních/intimních problémů vychovávaného, 2. školních záležitostí, 3. chování, 4. vztahů, 5. radostí a trápení.

Jak jsem již zmiňovala v předchozí kapitole, tato hypotéza se mi potvrdila jen z části, a to správným určením témat, o nichž vychovatelé a vychovávaní jedinci hovoří. Pořadí, které jsem určila, se neshoduje s pořadím témat z výpovědí obou skupin respondentů.

2. Domnívám se, že je dialog vychovávaného s vychovatelem všemi vnímán jako přínosný, pozitivní zdroj.

Druhou hypotézu se mi podařilo potvrdit. Všichni respondenti uvedli, že společné rozpravy vnímají kladně a jsou pro ně zdrojem nových informací o tom druhém, zpětné vazby a dobrého pocitu. Více o tomto zmiňuji též v předchozí kapitole.

3. Domnívám se, že minimálně polovina z obou skupin respondentů vnímá jejich vztah k druhému jako otevřenější a upřímnější než na začátku jejich seznámení.

Tuto hypotézu se mi taktéž podařilo potvrdit. Ti respondenti, kteří odpověděli, že tuto změnu pocítují, hovoří o aspektech otevřenosti a důvěře, které na začátku jejich seznámení nebyly přítomny v takové míře jako dnes. U respondentů vychovatelů se jedná o 75 %, kteří změnu pocítují, u respondentů vychovávaných jde pouze o 40 %. V případě vychovatelů lze hovořit o potvrzení hypotézy, v případě vychovávaných tuto hypotézu potvrdit nemohu.

10. Závěry smíšeného výzkumu vzhledem k cílům výzkumu

Zmíněné údaje představují stručný přehled dat získaných z polostrukturovaných rozhovorů, které nejsou seřazeny dle posloupnosti.

A) Závěry kvalitativního šetření

A1) V kvalitativním šetření bylo z analýzy polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými dětmi zjištěno:

Hlavním důvodem zahájit dialog s vychovatelem:

- je jeho postavení vychovatele, jakožto jediné osoby, s níž má vychovávaný blízký, trvalý vztah a věří mu, jeho projevený zájem o danou problematiku a projevený zájem jej řešit a pomoci
- projev potřeby dítěte blízké osobě sdělit vše, co považuje za důležité

Vychovávaní se domnívají, že s nimi vychovatelé navazují dialog z důvodu:

- projev zájmu dítěti sdělit podobné zkušenosti
- zájem hovořit o problémech a polepšení
- sdělit pochvalu za dobře odvedenou práci

Dialog mezi vychovávaným a vychovatelem se týká témat:

- úspěchy
- neúspěchy
- kamarádské rvačky
- situace v rodině
- osobní problémy
- školní záležitosti
- chování
- budoucnost

Dialogické rozpravy mají pro vychovávaného přínosy:

- vychovávaný dostává rady od vychovatele
- získání nových možností řešit problém
- zpětná vazba
- získání nových informací

Vztahy mezi vychovávaným a vychovatelem a ovlivnění jejich rozprav:

- vztah vychovatel-kamarád – z titulu jeho postavení s ním hovoří o skutečnostech pro něj důležitých (starosti, radosti, problémy) a je jím obohacen. Vychovatel má zájem na polepšení dítěte
- respondent č. 2 uvedl tento vztah jako vztah k matce – díky tomu s vychovatelem řeší mj. i intimní témata
- respondent č. 4 uvedl tento vztah jako k tetě-kamarádce – v jejich rozpravě spolu hovoří o osobních a intimních tématech

A2) V kvalitativním šetření bylo z analýzy polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli zjištěno:

Hlavním důvodem zahájit s dítětem dialog je:

- důležitost a poslání této profese hovořit o chování, školních záležitostech, pravidlech
- poznání dítěte – myšlenky, názory, pocity
- empatie vůči dítěti – poznání, kdy dítě potřebuje jeho pomoc
- zájem o témata, která jsou pro děti aktuální, která je trápí, jsou pro ně důležitá
- řešit prohřešky a problémy
- nasměrování dítěte na lepší cestu

Vychovatelé se domnívají, že vychovávaní s nimi navazují dialog z důvodů:

- důvěra k vychovateli
- postavení a role vychovatele sama o sobě
- stabilní člověk v životě dítěte

Témata dialogů mezi vychovateli a vychovávaných jsou:

- školní záležitosti
- problematické chování
- úspěchy, neúspěchy
- vztahy
- přání
- zážitky z domova
- intimní a osobní záležitosti

Přínosy z dialogických rozprav pro vychovatele:

- zjištění názorů, myšlenek
- větší blízkost k dítěti
- dobrý pocit z vyřešeného problému
- zjištění, zdali rozmluva v dítěti zanechala příznivou stopu

Vztahy mezi vychovatelem a vychovávaným a ovlivnění jejich rozpravy:

- vztah mít rád – vzhledem k přísnosti a autoritě k osobě vychovatele dítě z rozhovoru neuhýbá
- vztah založený na důvěře, stabilitě, jistotě – opatrnost s nakládáním osobních informací vychovatele – možné zneužití těchto informací a narušení vzájemného vztahu
- vztah mateřský – řeší s nimi osobní, intimní témata, přísnost, důslednost v dodržování domluveného
- vztah přátelský – jeho aktuální postupné vymizení vzhledem k problémovým dětem

B) Závěry kvantitativního šetření

B1) Z kvantitativního šetření bylo u vychovávaných dětí zjištěno:

Vychovávaní jedinci jsou v dětském domově spokojeni, prostředí zde označují jako příjemné. Změny, které by zde uvítali, se týkají převážně problémových, neukázněných dětí, které by dle nich měly být přeřazeny do jiného zařízení. Nejčastější charakteristiku, kterou u vychovatele spatřují, je jeho schopnost naslouchat, komunikativnost

a schopnost pomoci. Doplnující charakteristiku uvedli pouze dva respondenti, nicméně doplnili jej o velice kladné charakteristiky, a to ty, že je vychovatel také spravedlivý, laskavý a milý. Z velké části vychovávaní uvedli, že s vychovatelem tráví často volný čas. Vychovávaní se na svého vychovatele obrací, a to kupř. s novými starostmi či problémy. A naopak se vychovávaní domnívají, že se na ně vychovatel obrací z důvodu, aby věděl, jak se mu daří, projevuje o ně zájem, a aby jedinci pomáhal řešit jeho problémy. Témata dialogických rozprav se dle vychovávaných týkají převážně školy, rodiny a rodinné situace, jejich chování, kamarádů, problémů, vztahů, plánů a zájmů. V dialogu s vychovateli vychovávaní jedinci uvedli, že mají dostatek prostoru se vyjádřit, nicméně spatřují jako důležité se obecně vychovateli svěřit, říct vlastní názor, získat od něj cenné rady či názory a společně hledat možná řešení, která problém či situaci rozklídí. Dialog vnímají jako zdroj nových informací od vychovatele, od něhož mj. získávají zpětnou vazbu či rady. Svěřením se s problémem pocítují dobrý pocit či úlevu. Vztah k vychovateli charakterizují velice hezky, je to dobrý vztah založený na důvěře. Někteří uvedli, že ve srovnání se začátky jejich poznávání, je dnes jejich vztah více otevřenější, více založený na důvěře a bližším poznání.

B2) Z kvantitativního šetření bylo u vychovatelů zjištěno:

Vychovatelé jsou v tomto dětském domově spokojeni, prostředí charakterizují jako rodinné, příjemné. Změny, které by uvítali, se týkají interiéru, který by mohl být více moderní, dále se změna týkala organizace výchovy a pravomoci vedení dětského domova. Vychovatelé jako nejčastější svou charakteristiku uvedli, že dovedou pochválit, naslouchat druhým, jsou vnímaví a projevují zájem. Doplnující charakteristiku vychovatele uvedl jeden respondent, a to charakteristiku, že je také spravedlivý. Nejčastěji se na ně obrací děti se sdělením svých trápení, radostí, školních záležitostí, situací doma v rodině, nebo je zkrátka vyhledávají, aby s nimi jen tak pohovořily. Vychovatelé s dětmi vedou rozpravy zejména, aby věděli, jak se mají, jak se jim daří ve škole, aby jim pomohli s vyřešením svých problémů a hovořili o jejich chování. Témata, kterých se v dialogích nejvíce dotýkají, jsou chování dětí, škola, vztahy, rodina, povídání o běžných věcech, povinnostech, hovoří o zážitcích, přáních a plánech, někteří hovoří o svých láskách a trápeních, dále se témata týkají kupř. jejich zájmů, potřeb, kamarádů aj. Na dialog je důležité mít klid a prostor, vyslechnout dítě, naslouchat mu, vyslovit vlastní názor či myšlenku a nabídnout jedinci možnosti řešení. Vychovatelé mají dostatek prostoru pro vyjádření svého názoru a tento dostatečný prostor mají i vychovávané děti. Vychovatelé jsou z rozprav s dětmi obohaceni o nové

zkušenosti v této profesi, odnáší si z nich dobrý pocit, a hlavně dítě blíže a lépe poznávají. Vztah k dětem charakterizují jako vztah mateřský, založený tedy na mateřské lásce, vztah přátelský, který by měl být upřímný a otevřený. Vychovatelé dále uvedli, že ve srovnání se začátky jejich seznámení s dětmi, je jejich vztah s dětmi dnes více otevřenější a více založený na vzájemné důvěře.

10.1 Srovnání výsledků kvalitativního výzkumu mezi skupinou respondentů vychovatelé a vychovávaní spolu s výsledky kvantitativního výzkumu

Následující výsledky se vztahují k získaným datům uvedených v předchozí části této práce pod označením A1), A2) za kvalitativní šetření, B1), B2) za kvantitativní šetření.

Výsledky těchto dvou skupin respondentů se shodují v následujícím.

V kvalitativním šetření vychovávaní uvedli, že dialogickou rozpravu s vychovatelem zahajují z důvodu jeho postavení a role vychovatele. Výpovědi vychovatelů zase ukázaly, že se domnívají, že s nimi vychovávané děti zahajují dialogickou rozpravu ze stejného důvodu, a to z důvodu jejich postavení a role vychovatele dětského domova. Pro vychovávané děti představuje stabilní osobu v jejich životě, ke které mají vypěstovaný blízký vztah a mohou ji plně důvěřovat. Vychovatelé uvedli, že zahajují s vychovávanými dialog mj. z důvodů jejich zájmu o témata, která aktuálně řeší, z důvodu pomoci jim s jejich problémy a řešit tyto problémy, z důvodu jejich nasměrování na správnou cestu. Ve výpovědích s vychovávanými dětmi lze nalézt shodu. Ti se domnívají, že se na ně vychovatelé obrací z důvodu jejich obecně projeveného zájmu o ně, řešit a pomoci vyřešit jejich starosti. Témata dialogů se u obou skupin shodují v úspěších, neúspěších, zážitcích z domova, vztazích a jejich řešení, školy, chování, osobních a intimních záležitostech. Z hlediska přínosů rozprav mezi vychovatelem a vychovávaným bylo možno vnímat shodu v získání zpětné vazby. U vychovávaných dětí se jednalo o zpětnou vazbu získanou od vychovatele na jejich chování, u vychovatelů se jednalo o zpětnou vazbu ve smyslu zjištění, zdali rozmluva s dítětem byla/ nebyla funkční, což se ukázalo kupř. na jeho změně v přístupu a jeho chování. Vztahy každá skupina respondentů charakterizovala odlišně. Vychovávaní jej nazvali jako vztah k vychovateli-kamarádovi, vztah k matce, vztah k tetě-kamarádovi. Vychovatelé o vztahu hovořili jako o mateřském vztahu, jako o vztahu založeném na

důvěře, jako o vztahu, v němž je důležité mít druhého (dítě) rád. Nicméně z analýzy bylo možné zjistit, že se shodují důsledky těchto již definovaných vztahů. Vychovávání např. díky tomuto vztahu s vychovatelem řeší vlastní osobní problémy, intimní témata, vychovatel jim dokáže pomoci a poradit, když si neví rady. Vychovatelé uvedli, že na základě jejich vzájemných vztahů jsou k nim vychovávané děti otevřené, řeší s nimi intimní záležitosti, osobní problémy, starosti, tajemství.

Kvantitativní šetření umožnilo klást respondentům otázky v rámci dotazníkového šetření. Dotazník zde byl použit jako metoda doplňující pro kvalitativní šetření, např. otázkami pro témata dialogických rozprav a jejich stupňovité řazení od nejvíce po nejméně frekventované. Ukázalo se tedy, že nejvíce probíraná témata v dané škále u obou dvou skupin, se týkají školy, rodiny. Mezi ostatní se řadí chování dětí, jejich vztahy aj. Dále otázkami ke vzájemným vztahům mezi těmito dvěma skupinami respondentů. Bylo potvrzeno, že jsou vnímány velice kladně, založené na důvěře jednoho k druhému. Vychovatelé byl tento vztah dále specifikován jako vztah mateřský, přátelský a otevřený. A ve srovnání se začátky seznámení, je tento vztah otevřenější a o větší důvěře. Dále osvětlily přínosy z rozprav, které v kvalitativním šetření pro vychovávané znamenaly: **rady od vychovatele, nové informace** možnosti řešení problémů, **zpětnou vazbu** od vychovatelů na své chování. Pro vychovatele je tím přínosem **zjištění názorů a myšlenek dítěte, blízkost k dítěti, dobrý pocit z vyřešení nějaké záležitosti** a zjištění, zdali rozmluva zanechala na dítěti pozitivní stopu. Z dotazníkového šetření lze říci, že vychovávání si z rozprav s vychovatelem odnáší **nové informace, zpětnou vazbu, rady** a pocítují jakousi úlevu a dobrý pocit, že se mohly někomu svěřit. Vychovatelé si z nich odnáší **dobry pocit, když nějaký problém s dítětem zdárně vyřeší, zkušenosti do dalších dětských případů**, a hlavně **lepší poznání dítěte**.

Lze říct, že se jak v kvalitativním, tak i v kvantitativním šetření dají nalézt shody.

Závěrem lze říct, že srovnáním obou výsledků výzkumných šetření, se témata dialogických rozprav týkají školy a školních záležitostí, kam lze zahrnout jejich prospěch, úspěchy a neúspěchy, kázeň a vztahy ze školního prostředí. Dále velice často hovoří o rodině vychovávaných dětí, jaká je zde atmosféra, jak se dětem líbilo na víkendových pobytech se svou rodinou. Také je důležitým tématem, o kterém vychovatelé s vychovávanými dětmi hovoří, jejich chování, jak by se měly chovat, připomínají jim pravidla chování a dávají jim též zpětné vazby. Mezi další témata lze

zařadit plány dětí, jejich zájmy a vztahy, ať už vztahy přátelské mezi dětmi v dětském domově, nebo ve škole, nebo vztahy milostné. Vztah mezi vychovatelem a vychovávaným lze označit jen kladně. Blíže jej mohu na základě srovnání výsledků specifikovat jako vztah, kde je důležitým aspektem vzájemná důvěra, otevřenost a jistota. Jistota je obecně důležitým prvkem, který vychovávané děti postrádají. Proto je pro ně důležité ji spatřovat a cítit ve svém vychovateli, v člověku, který o ně pečuje a projevuje zájem. Díky tomu je možné se svěřit s jakýmkoli problémem, intimností, nebo radostí či zážitkem právě tomu vychovateli, k němuž jedinec má vybudovanou důvěru a lze jej označit, jako by se jednalo o vztah ke kamarádce, matce, které se děti svěřují s čímkoli, co je pro ně významné, důležité. Daná osoba je schopna dítěti naslouchat a informace u sebe uchovat, případně spolu s dítětem radost sdílet, nebo mu být oporou v těžkých situacích a vyřešit jeho těžkosti. Z druhého pohledu jde právě o vztah mateřský, který specifikovali vychovatelé. Tento vztah je pečlivě vybudovaný. V tomto vztahu jde hlavně o to, mít děti rád, projevovat jim lásku, být jim oporou a podporou. Dané děti mají rády jako své vlastní, i když jejich vlastními dětmi nejsou. Nezapomínají na jejich životní příběhy, s nimiž do daného zařízení přichází a mají pro jisté skutečnosti pochopení.

10.2 Srovnání výsledků výzkumu s odbornou literaturou

Teoretická část diplomové práce uvádí množství informací a pohledů na tuto tematiku, které se v mnohém shodují se získanými výsledky empirické části. Vzhledem k této skutečnosti jsem se rozhodla zahrnout do mé diplomové práce tuto kapitolu, kde se pokusím některá ze získaných dat opřít o odbornou literaturu.

Ve výzkumu se velice často hovořilo o zájmu, zejm. projevovaném zájmu vychovatele o vychovávaného jedince, aby zjistil, jak se mu obecně daří, zdali jej něco trápí a pociťuje potřebu svěřit se. Na základě toho zahajuje rozpravu s vychovávaným. O tomto hovoří i M. Machovec, který právě jako jeden z předpokladů dialogu uvádí projevení konkrétního zájmu o partnera.¹⁷⁵ Vychovatelé ve svých odpovědích uváděli, že mají zájem na tom, aby věděli, jak se dětem daří, jakou mají náladu apod. O toto se opírá též starší publikace autorky Slamové-Cazacové, která dodává, že interakcí projevujeme zájem o druhého, o jeho názor. Projevujeme zájem druhému něco sdělit, co považujeme za důležité a druhá osoba je pro nás v té situaci důležitá, zároveň máme

¹⁷⁵ MACHOVEC in KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 123.

zájem i na tom získat od toho druhého i odpověď.¹⁷⁶ K tomuto bych ráda zmínila i Nelešovskou, která se vyjadřuje k neverbální komunikaci, kterou lze sdělovat emoce, nálady, pocity), zájem o sblížení (navázání důvěrného vztahu) nebo distancování se.¹⁷⁷ Toto opět koresponduje s dialogem a jeho vymezením, o němž hovořím v teoretické části.

Z výsledků bylo zjištěno, že se vychovávaní svěřují svému vychovateli např. s osobními, intimními problémy, s věcmi, s nimiž by se jinak dítě svěřovalo rodičům či jinému rodinnému příslušníkovi, a v tomto smyslu lze hovořit o určité otevřenosti dialogu. Toto taktéž koreluje se zmíněnými autory teoretické části, kteří hovoří o neodmyslitelných aspektech dialogu, mezi něž otevřenost patří. Součástí toho je samo sebou i důvěra, která hraje velice podstatnou roli ve vztahu mezi těmito dvěma respondenty.

V předchozí kapitole shrnuji, jaká témata se nejčastěji týkají jejich vzájemných rozprav. Ráda bych tomuto doplnila Křivohlavého, který uvádí, co vše lze druhému sdělit. Uvádí např. zprávy a informace, jak chápat sdělované, pocity, postoj k tomu, o čem hovoříme, postoj k posluchači, ratifikaci, své sebepojetí, žádosti a přání, náznak dalšího průběhu vztahu a komunikace.¹⁷⁸

Respondenti též uváděli, že spolu s druhým hledají a nalézají řešení k problémům, což je dle Křivohlavého klíčové pro dialogickou rozpravu. Dle Křivohlavého totiž jde v dialogu o vzájemné hledání řešení, které lze ukončit nalezením alternativních pohledů, které se nemusí vždy shodovat, nicméně pro jednotlivce mohou být obohacujícími.¹⁷⁹ S odkazem na Pávkovou je možné ještě dodat, že pokud vychovatel prostřednictvím komunikace dá vychovávanému dítěti najevo, že má možnost se na něčem spolupodílet, projevuje mu tak svou důvěru k němu a tím prohlubuje jejich vzájemný vztah.¹⁸⁰

Respondenti vychovávaní svého vychovatele, resp. vztah k němu označovali jako vztah ke kamarádovi-vychovateli, vztah k matce či tetě a kamarádce. Toto se mi pojí s názory trojice autorů Hájek, Hofbauer, Pávková, kteří k tématu přispěli názorem, že úspěch vychovatele tkví v tom, že se pro vychovávaného stává učitelem, rádcem, instruktorem, zástupcem rodičů, starším kamarádem a přítelem.¹⁸¹ Vzhledem

¹⁷⁶ SLAMOVÁ-CAZACOVÁ, T. *Dialog u dětí*, s. 95-96.

¹⁷⁷ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*, s. 46-47.

¹⁷⁸ KŘIVOHLAVÝ, J. *Tajemství úspěšného jednání*, s. 89-82.

¹⁷⁹ KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 172-173.

¹⁸⁰ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*, s. 53-54.

¹⁸¹ HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 113.

k charakteristikám vychovatele a vztahům k němu, které popisovali vychovávaní, je možné hovořit o shodě a plnění této profesní funkce pro dané jedince.

Naopak vychovatelé tento vztah definovali jako vztah blízký, otevřený, mateřský, založený na lásce k dětem a důvěře. Vychovatelé jsou těmi, kteří jsou v životě vychovávaných stabilními osobami, s nimiž vztah budují, vyvíjí. Autoři publikace *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy* dodávají, pokud je vztah mezi dítětem a vychovatelem stabilní, kladně citově zabarven, pak každý výkyv v hodnocení v tom kladném i záporném smyslu motivuje dítě kladně, efektivně, účinně. Důležité je, aby mělo dítě ve vychovateli jistotu, že mu na něm záleží, že ho dovede pochválit, naslouchat mu. Tím vším totiž povzbudí k opakování podobného chování, upevní vzájemnou důvěru. Když je dítě přesvědčené, že vychovateli na něm záleží a pokárá ho za nějaký prohřešek, jedinec se mnohdy za sebe zastydí a příště si dá větší pozor, možná bude chtít chybu napravit a obnovit vzájemnou důvěru, neztratit ji. Pokud však dítě cítí, že vychovateli na něm nezáleží, potrestá ho, může tím v jedinci vyvolat ještě větší odpor ke změně a podpořit v něm pocit krivdy a nedůvěry v sociální okolí. V institucionálním zařízení platí dle autorů, že my jakožto dospělí, jsme tou stranou, která má v konfliktech s dítětem co ztratit. Naše moc se může změnit v bezmoc. Vychovávaný je naopak tou stranou, která ze svého subjektivního pohledu nemá co ztratit. V zařízení je dítě bez své rodiny, je zde samo za sebe, nikoli výhradně vlastní vinou ztratilo i další životní jistoty a hodnoty.¹⁸²

Ve vztahu k dětem je důležitá vychovatelova láska. Musí je mít rád, jak bylo vychovateli řečeno. Hrdličková, Pávková toto potvrzují. V tomto vztahu je důležitá láska k této profesní činnosti, kterou by měl vychovatel vychovávaným dětem projevovat. Vychovatel by měl mít k dětem hluboký, citový vztah.¹⁸³

Škoviera hovoří o uspokojené potřebě blízkosti vztahů mezi vychovávanými a vychovateli. Díky tomu se někteří v dospělosti do dětských domovů vrací a považují ho za svůj rodný domov, pokud tam ještě pracují vychovatelé, kteří se o ně starali.¹⁸⁴

Respondenti uváděli, že impulz k zahájení dialogické rozpravy přichází vlastně ze strany vychovávaného i vychovatele, řeší různá témata, a skrze tuto rozpravu získávají o tom druhém nové informace, případně zaujímají na druhého nový pohled.

¹⁸² LÝNYOVÁ, B., in ŽUFNÍČEK, J.; PACNEROVÁ, H.; ZELENDA KUPCOVÁ, A. ed. *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*, s. 99.

¹⁸³ HRDLIČKOVÁ, V.; PÁVKOVÁ, J. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*, s. 12-13.

¹⁸⁴ ŠKOVIERA, A. *Dilemata náhradní výchovy*, s. 115.

Toto potvrzuje i Janoušek, který uvádí určité aspekty dialogu, kam řadí cíl společného dialogu, ke kterému společně směřují, dále vzájemné ovlivňování účastníků, a posledním aspektem je, že se v něm odráží vzájemné vztahy a zároveň se tyto vztahy vytváří, případně mění. A aby se jednalo o dialog, musí být dle Janouška tyto tři aspekty respektovány.¹⁸⁵ O vývoji a změně vzájemných vztahů v dialogu mj. hovoří i Křivohlavý, který jej doplňuje otevřeností jednoho člověka k druhému, a naopak, a to samé je s důvěrou. Podaří-li se vzájemné vztahy obou aktérů vést touto cestou, vydávají se nadějným směrem.¹⁸⁶

¹⁸⁵ JANOUŠEK, J.: *Společná činnost a komunikace*, s.71., in KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 170.

¹⁸⁶ KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, s. 175-176.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zabývat se tím, co je obsahem dialogů mezi vychovávaným a vychovatelem dětského domova a jak tyto dialogické rozpravy ovlivňují vzájemný vztah vychovatele a vychovávaného.

V teoretické části byly zmíněny kapitoly o dialogu, filosofii dialogu, výchově, zařízení pro výkon ochranné a ústavní výchovy, vychovateli, jednotlivých věkových kategorií, které se týkaly vychovávaných dětí ve výzkumném šetření.

V teoretické části jsem zmínila mnoho publikací, např. Jolanu Polákovou a její publikaci *Smysl dialogu: o směřování k plnosti lidské komunikace*, kde byl dialog vysvětlen jako způsob nejen verbální, ale i neverbální komunikace za účasti druhých. Cílem dialogické rozpravy je vzájemné porozumění. Autorka nám dále uvedla základní podmínky pro vedení dialogu, jako jsou svoboda, odpovědnost, tolerance. Uvedla jsem i publikace Jara Křivohlavého. Publikace *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*, kde se zmiňuje o vztazích s druhými, které se na základě sdílení radostí, obav, plánů dotvářejí. Hovoří o otevřenosti a důvěře, které mohou aktéry rozpravy dovést na nadějnou dialogickou cestu. Publikace *Povídej – naslouchám* vysvětlila rozdíl mezi nasloucháním, jakožto nedomyšlitelným aspektem pravého dialogu, a slyšením. V publikaci Petera Gavory *Učitel a žáci v komunikaci* se objevila podstatná myšlenka ke správnému pochopení sdělení. V komunikaci je velice důležité zvolit vhodnou komunikační formu sdělení. Také dvojice autorů Radim Palouš a Zuzana Svobodová a *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*, nám potvrzují zásadní myšlenku výchovy, která má mít sama o sobě smysl, aby v ní mohl probíhat dialog.

Empirická výzkumná část byla provedena smíšeným výzkumným designem, a to s dvěma skupinami respondentů – s vychovateli pracujícími v dětském domově a vychovávanými dětmi dětského domova. Výsledky z obou dvou šetření jsem detailně zmínila v předchozích kapitolách empirické části práce, proto zde uvedu jen stručný vhled.

Kvalitativní výzkum byl zkoumán metodou polostrukturovaného rozhovoru. Výsledky tohoto výzkumu přinesly zjištění, že vychovatel dětského domova je vychovávanými dětmi vnímán jako blízká osoba, ke které cítí přirozenou potřebu sdělit

vše, co považují za potřebné. Vychovávání jedinci uvedli, že obsah jejich dialogických rozprav s vychovatelem se týká oblastí: úspěchů, neúspěchů, zážitků, chování, školy aj. Tyto rozpravy zanechávají ve vychovávaných dětech spíše pozitivní stopu, jelikož se jim dostává dobrých rad jako klíč k řešení jakýchkoli problémů, dále se jim dostává zpětné vazby na své chování. Vztah k vychovateli vnímají pozitivně, je srovnán se vztahem ke kamarádovi, k matce či jinému rodinnému příslušníkovi, je to vztah blízký. Tyto vztahy jsou odrazem jejich rozprav. Důkazem toho je svěřování se s osobními problémy, intimnostmi, vztahy, nepříjemnými záležitostmi či starostmi.

U vychovatelů bylo v kvalitativním šetření zjištěno, že za důvody, proč s dětmi zahajují dialog, stojí jejich osobní zájem na tom, aby věděli, jak se dítěti daří, aby se dozvěděli něco nového, pomohli mu řešit jeho osobní problémy, nebo záležitosti a prohřešky, které se řešit musí (nekázeň, chování aj.). S dětmi nejčastěji hovoří o tématech: škola, chování, úspěchy a neúspěchy... I vychovatelé sami si uvědomují, že dialogy s dětmi jsou pro ně přínosem, zejm. v poznání a přiblížení se druhému, pozorováním, zdali v dítěti něco zanechala jejich rozprava (změna, zlepšení, rozvoj sebe sama), v tomto lze hovořit o poslání a smyslu dialogu. Vztah vychovatelé vnímají taktéž pozitivně. Je důležité, aby byl založený na bázi důvěry, otevřenosti, lásky k dítěti. Vztah je určitě odrazem jejich rozprav, toto pozorují v jasně stanovených mantinelech a pravidlech, z nichž vychovatelé nepolevují, aby neztrácely na své přirozené autoritě. Zároveň je ale důležité působit na vychovávané dítě jako kamarád. Dále se odráží v postupném věkovém vývoji dítěte, s čímž souvisí změny chování a jednání, které není na takové přátelské bázi jako dříve.

Kvantitativní výzkum byl proveden pomocí dotazníků v tištěné podobě. Byl zde jako doplňující metodou, přesto jsou jeho výsledky zajímavé, jelikož upřesnily a doplnily data získaná z polostrukturovaných rozhovorů. V této části jsem si stanovila celkem tři hypotézy. První hypotéza ujasnila pořadí od nejvíce po nejméně častá témata dialogických rozprav mezi vychovatelem a vychovávaným. Hypotéza se shodovala pouze v tématech rozprav, nikoli v pořadí. První hypotézu se podařilo potvrdit jen z části. Druhá hypotéza předpokládala, že je dialog všemi vnímán jako přínosný. Tato hypotéza se výzkumem potvrdila. Třetí hypotéza předpokládala, že minimálně polovina z obou skupin respondentů vnímá jejich vztah jako otevřenější a upřímnější než na začátku jejich seznámení. Vychovatelé z více jak poloviny tuto hypotézu potvrdili, vychovávaní ji potvrdili z menší poloviny. Hypotézu se výzkumem podařilo potvrdit jen u jedné skupiny respondentů.

Získané výsledky považuji za přínosné, jelikož umožnily bližší ujasnění a poznání této oblasti, která je velice zajímavá, avšak obtížná a emocionální. Na základě odborné literatury se mi některé informace podařilo potvrdit, některé byly nové a obohacující. Z pohledu pedagogického pracovníka mohu říct, že mne tato práce naplnila, svými výsledky překvapila a dala nový vhled do oblasti, která mne mnoho let zajímala. Jako výzkumníkovi se mi s respondenty velice dobře a hezky pracovalo, vážím si ochoty všech, kteří se mnou spolupracovali.

Celkově za přínos této práce považuji hloubku a rozměr pojetí dialogu, a to i vzhledem k jeho dalekosáhlým kořenům. Dále ujasnění, co lze považovat za dialog, jeho předpoklady pro jeho vznik a vývoj. Z hlediska pedagogické profese považuji za důležitý aspekt našich dialogických rozprav pochopení, naslouchání a otevřenost k druhému, jelikož i my se stáváme spoluúčastníky, spoluřešiteli problémů, s nimiž se na nás vychovávaný jedinec obrací. Jako pedagogové pomáháme vychovávanému vydat se na dobrou cestu. Dialogem s druhým obohacujeme druhého, a zároveň jsme jím sami obohaceni, je to skutečně oboustranný proces.

Za přínos také považuji povědomí o překážkách, které my sami, nebo druzí, mohou mít. Ať už je to strach, obava, nezájem, nesympatie či projev neúcty, jedná se o překážky, které mohou v jedinci zaktivovat blok vůči určité osobě, s níž se nachází kupř. ve výchovném procesu, a jejich vzájemnou rozpravu nelze poté považovat za skutečný, upřímný dialog. Aktivita a pasivita je téma, které jsem si uvědomila až při této práci, avšak jsou těmi podstatnými aspekty, které dělají dialog dialogem.

Skrze dialogický vztah s druhým se člověk stává osobností. Tuto základní myšlenku osobně považuji za přínosnou. Dialogická rozprava se odehrává v bezprostředním kontaktu s druhým a koná se jako určitý způsob poznání. Na tomto základě je možné dosahovat nejen osobního sebenaplnění, ale i naplnění druhého.

Podnětné považuji též myšlenky, které potvrzovaly, že vztah vychovatele k dítěti by měl být stabilní, otevřený, postavený na vzájemné důvěře. Jen těžko si lze představit skutečný dialog bez vzájemné důvěry. Zdravý vztah k vychovávanému dítěti je nutné rozvíjet, formovat, vytvářet pro něj dostatečný prostor. Dialog lze pokládat za jádro výchovy. Tato práce ukázala, jak významnou roli hraje pro rozvoj lidskosti dialog mezi vychovávaným a vychovatelem.

LITERATURA

BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

BUBER, Martin. *Já a ty*. Přeložil Jiří NAVRÁTIL. V Olomouci: Votobia, 1995. ISBN 80-7198-042-0.

BUBER, Martin. *Názory: výběr z myšlenek Martina Bubera*. Vyd. 1. Praha: Nakladatelství Franze Kafky, 1996. *Člověk v zrcadle*, č. 4. ISBN 80-858-4425.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 978-80-246-0139-7.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073672737.

FREI, Václav. *Pluralita – dialog – laici*. Praha: Pastorační středisko sv. Vojtěcha při Arcibiskupství pražském, 1995. Studijní texty [Pastorační středisko Praha]. ISBN (brož.):.

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 8073151049.

GILLERNOVÁ, I. *Sociální dovednosti jako součást profesní kompetence učitele*. Pedagogická orientace 2003, č. 2, s. 83-94. ISSN 1211-4669.

HÁJEK, B. – HOFBAUER, B. – PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 240 s. ISBN 978-80-7367-473-1.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 8073670402.

HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 8024600307.

HRDLIČKOVÁ, V.; PÁVKOVÁ, J. *Výchovně vzdělávací práce v dětských domovech*. 1. vyd. Praha: SPN, 1987. 224 s. SPN 4-92-18/1.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KAZEPIDES, A. C. *Education as dialogue: its prerequisites and its enemies*. Montréal: McGill-Queen's University Press, c2010. ISBN 978-0773538061.

- KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Vyučování jako dialog*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024715414.
- KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 9788024737102.
- KOZEL, Roman, Lenka MYNÁŘOVÁ a Hana SVOBODOVÁ. *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*. Praha: Grada, 2011. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-3527-6.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Jaro Křivohlavý. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988. 235 s, il. (Členská knihnice).
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Povídej – naslouchám*. Praha: Návrat, 1993. ISBN 808549518x.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Tajemství úspěšného jednání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1995. ISBN 80-85623-84-6.
- KUBÍČKOVÁ, Hana. *Dítě – rodina – instituce, aneb, Jak neztratit budoucnost*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7464-017-9.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 807169195x.
- MACHOVEC, M. *Smysl lidského života: studie k filozofii člověka*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství politické literatury, 1965. 273 s.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2003. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 8071788538.
- MATOUŠEK, Oldřich; KOLÁČKOVÁ, Jana; KODYMOVÁ, Pavla. *Sociální práce v praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-818-0.
- MOHR LONE, Jana a Michael D. BURROUGHS. *Philosophy in education: questioning and dialog in K-12 classrooms*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield, [2015]. ISBN 978-1442234772.
- NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.
- NICHOLS, M. P.: *Zapomenuté umění naslouchat*. Praha: Návrat domů, 2005, 300 s., ISBN 80-7255-106-X.

OLŠOVSKÝ, Jiří. *Slovník filosofických pojmů současnosti*. 4., rozšířené a přepracované vydání. V Praze: Vyšehrad, 2018. ISBN 978-80-7601-001-7.

PACOVSKÁ, Jasňa. *K hlubinám šudákovy duše: didaktika mateřského jazyka v transdisciplinárním kontextu*. V Praze: Karolinum, 2012. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 978-80-2462152-4.

PALOUŠ, Radim. *Dopisy kmotřenci*. Praha: Zvon, 1990. ISBN 8071130028.

PALOUŠ, Radim. *Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 9788024618333.

PALOUŠ, Radim a Zuzana SVOBODOVÁ. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 9788024619019.

PALOUŠ, Radim. *K filozofii výchovy: (východiska fundamentální agogiky)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 8004253903.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.

PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 3.vyd. Praha: Portál, 2002. 231 s. ISBN 80-7178-711-6.

PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

PETRÁČKOVÁ, Věra a Jiří KRAUS. *Akademický slovník cizích slov: [A-Ž]*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0607-9.

PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 8071841641.

PLATÓN. *Euthydemos: Menón*. 4., opr. vyd. Praha: Oikoymenh, 2000. Knihovna antické tradice. ISBN 8085241569.

PLATON: *Dialogy o kráse. Ión, Hippias větší. Faidros*. Vydání 1., Nakladatelství: Odeon, rok vydání: 1979, počet stran: 230 s.

POLÁKOVÁ, Jolana. *Filosofie dialogu: Uvedení do jednoho z proudů filosofického myšlení 20.století*. Praha: Filozofický ústav AV ČR, 1993. ISBN 8070070358.

- POLÁKOVÁ, Jolana. *Smysl dialogu: o směřování k plnosti lidské komunikace*. Praha: Vyšehrad, 2008. Moderní myšlení. ISBN 978-80-7021-966-9.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualit. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80--717--8772--8.
- RAHNER, Karl a Herbert VORGRIMLER. *Teologický slovník*. Přeložil František JIRSA, přeložil Jan SOKOL, přeložil Jan KRANÁT. Praha: Vyšehrad, 2009. Teologie (Vyšehrad). ISBN 9788070219348.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
- SEDLÁKOVÁ, Renáta. *Výzkum médií: Nejužívanější metody a techniky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 544 s. ISBN 978-80-247-3568-9.
- SLAMOVÁ-CAZACOVÁ, T. *Dialog u dětí*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966.
- STRAŠÍKOVÁ, Blanka. *V roli rodičů a prarodičů*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0848-0.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍTKOVÁ, Jitka et al. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 189 s. ISBN 978-80-244-2433-0.
- ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Poradenská psychologie pro pedagogy se zaměřením na problémy v chování*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2011. ISBN 978-80-7372-7635.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.
- VOCILKA, Miroslav. *Dětské domovy v České republice*. 1. vyd. Praha: Aula, 1999, ISBN 80-902667-6-2.
- VRÁNA, Karel. *Dialogický personalismus*. Praha: Zvon, 1996. Logos (Zvon). ISBN 8071131733.

ŽUFNÍČEK, Jan, PACNEROVÁ, Helena a Adéla ZELENDA KUPCOVÁ, ed. *Vybraná témata výchovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-87652-59-6.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. APA Dictionary of Psychology. Dialogue (dialog) © 2018 American Psychological Association 750 First St. NE, Washington, DC 20002-4242. [online], [citováno dne 12.2.2020]. Dostupné z: <https://dictionary.apa.org/dialogue>

Dětský domov, Boršov nad Vltavou, Na Planýrce 168, [online]. © 2011-2020 [cit. dne 21.1.2020]. Dostupné na <https://www.ddborsov.cz/kontakt>

SVOBODOVÁ, Z. (2019). Existence a koexistence řečí a její důsledky / Existence and coexistence of and by means of speech, and its consequences. PAIDEIA: PHILOSOPHICAL E-JOURNAL OF CHARLES UNIVERSITY. Issue/Volume/Year: 4/XVI/2019. ISSN 1214-8725.

SVOBODOVÁ, M. VRTBOVSKÁ, P.S. BÁRTOVÁ, D. *Zpráva o stávajícím stavu NRP o děti a mládež bez rodinného zázemí v ČR..* In: Analýza statistiky o výkonu sociálněprávní ochrany dětí a mládeže v Praze, vydalo MCSSP, 2000. Sociální práce 2/2003. č. 21, s. 46-500. [online], [citováno dle 8. 12. 2019]. Dostupné z: http://klimes.mysteria.cz/nrp/nrp_v_cr.pdf

YARON, Kalman. Martin Buber. Prospects – Quarterly Review of Education, Vol. 23, No. 1-2, 1993 (Issues 85-86) - Thinkers on Education 1 (UNESCO, 1993, 436 p.) [online], [citováno dne 15.11.2019], dostupné z: <http://www.nzdl.org/gsdllmod?e=d-00000-00---off-0edudev--00-0---0-10-0---0---0direct-10---4-----0-11--11-en-50---20-about---00-0-1-00-0--4---0-0-11-10-0utfZz-8-00&a=d&c=edudev&cl=CL2.7.3&d=HASH8aa787a310dba4066b1d47.11>

Zákon č. 109/2002 Sb. *Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů*. V platnosti od 29.3.2002, [online], [citováno dne 28.1.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PDV: Dialog ve vyučování

Příloha I. Informovaný souhlas

Příloha II. Ukázka polostrukturovaného rozhovoru z vychovávaným

Příloha III. Ukázka polostrukturovaného rozhovoru s vychovatelem

Příloha IV. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č. 1

Příloha V. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č. 2

Příloha VI. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č. 3

Příloha VII. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č. 4

Příloha VIII. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli – Respondent č. 5

Příloha IX. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli – Respondent č. 6

Příloha X. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli – Respondent č. 7

Příloha XI. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli – Respondent č. 8

Příloha XII. Tabulka se vzniklými kategoriemi z polostrukturovaných rozhovorů

Příloha XIII. Dotazník pro vychovávané

Příloha XIV. Dotazník pro vychovatele

Příloha XV. Datová matice dotazníků – vychovávaní

Příloha XVI. Datová matice dotazníků – vychovatelé

Příloha PDV: Dialog ve vyučování

Dialog ve vyučování

Má diplomová práce je zaměřena na dialog ve výchově, tato kapitola s názvem Dialog ve vyučování svým obsahem úplně nespadá do oblasti zájmu této práce, nicméně bych ji ráda zde zmínila už jen z důvodu, že i vychovatel může být zároveň vyučujícím a naopak.

Dvojice Kolář a Šikulová vydali publikaci s názvem *Vyučování jako dialog*. Byť se mé téma týká dialogu ve výchově, ráda bych v následující kapitole uvedla zajímavé myšlenky těchto autorů, které se vztahují k dialogu a jeho místu v pedagogickém procesu vyučování. Pro ujasnění bych ráda zmínila rozdíl mezi pojmy vyučování a výchova. Detailněji se o výchově zmiňuji v předchozích kapitolách, proto zde uvedu vysvětlení pouze k *vyučování*, které je dle *Pedagogického slovníku* chápáno jako druh lidské činnosti, která je založena na interakci učitele a žáka. Základem této interakce je záměrné působení na žáka tak, aby u něj docházelo k učení.¹⁸⁷

O dialogu autoři knihy *Vyučování jako dialog* ve svém úvodu hovoří jako o prostředku ke zkvalitnění vyučování. Dialog je chápán jako společné hledání pravdy, jako určité nalézání souladu v názorech a postojích, jako řešení rozporů, jako cesta k hlubšímu poznání a porozumění skutečnosti, jako prostředek aktivizace žáka. Dialog chápeme v širším rozměru než jen jako výukovou metodu či formu komunikace. Vidíme v něm hlavně možnost otevírání se jednoho druhému, možnost společně objevovat, poznávat a vzájemně se obohacovat – o své znalosti, zkušenosti, postoje, hodnoty, názory, prožitky, emoce. Výchovu a vzdělávání (edukaci) ve školních podmínkách považujeme za „*vkládání osobnosti učitele do osobnosti jeho žáků*“.¹⁸⁸ Tím pádem by měl být dialog jakožto základní princip vyučování jedním ze základních aspektů práce pedagoga a žáků. Pedagog by měl vytvářet kvalitní příležitosti a podmínky pro aktualizaci potenciálu každého žáka. Pedagog v rámci své profese nezbavuje žáka svého vlastního vidění světa. Respektuje, že tak jako on sám má svůj názor a vidění tohoto světa se svými pravdami, zákonitostmi a zkušenostmi, tak i žák má svůj názor a vidění tohoto světa. Prací pedagoga není vnucovat žákovi svou pravdu a své subjektivní vnímání světa. Jeho úlohou je mj. hledat společné vlny k propojení

¹⁸⁷ PRŮCHA, J.; MAREŠ, J.; WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*, s. 288.

¹⁸⁸ KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 7.

obou světů a nalézat také společný jazyk.¹⁸⁹ A prostředkem tohoto společného objevování lze chápat právě dialog.¹⁹⁰

Autoři upozorňují, že dialog nemůže existovat v takovém prostředí, kde je pouze pedagog tím jediným zdrojem poznání svých žáků, kdy se pedagog sám stylizuje do role jediného zdroje informací a nepřipouští jiné prameny poznání svých žáků a kdy učivo získané ve školním prostředí je to jediné správné. Autoři dobře zmiňují, že jeden z mnoha činitelů ovlivňující proces učení je právě pedagog a jeho záměrně organizované působení na žáky. Mimo jiné, je nutno si uvědomit, že v současnosti se vyskytují a přibývají nové, další zdroje a činitelé umožňující poznávání. Oproti pedagogovi jsou ve výhodě z toho důvodu, protože jsou více inovativní, nabývají na atraktivitě, intenzitě a dostupnosti. Jako příklad lze uvést internet a jeho možnosti, které se dennodenně rozšiřují, dále např. novější typy mobilních telefonů, dnes už je pojmenováváme jako „chytré telefony“, výukové programy, encyklopedie, CD-ROM, DVD.¹⁹¹

Avšak vzhledem k moderním trendům a rychlosti společnosti, poslední uvedené zdroje poznávání se dostávají do ústraní.

Škola není pouze institucí, která předává nahromaděné kulturní dědictví, neplní pouze informační a vzdělávací funkci. Její další funkce je výchovná, poradenská, profesionalizační.¹⁹² Na základě profesně a odborně kompetentních pedagogů vytváří podmínky a prostor pro optimální, osobitý a samostatný rozvoj každého žáka v souladu s jeho individuálními předpoklady. Dle J. Pelikána plní pedagog roli tzv „citlivého průvodce realitou“, do které se žák narodil a v níž aktuálně žije. Učí ho poznávat svět, získávat zkušenosti, poznatky a prožitky.¹⁹³

¹⁸⁹ SPILKOVÁ, V., in KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 8.

¹⁹⁰ KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 7-8.

¹⁹¹ KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 11-12.

¹⁹² KRAUS, POLÁČKOVÁ in KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 12.

¹⁹³ PELIKÁN in KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, s. 12.

Příloha I. Informovaný souhlas

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Jsem studentkou Teologické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kde studuji navazující magisterský studijní obor Pedagogika volného času. V rámci mé diplomové práce s názvem *Dialog ve výchově* jsem vás chtěla požádat o poskytnutí rozhovoru, který je součástí výzkumu mé diplomové práce.

Rozhovor je částečně strukturovaný a je zaměřen na téma dialogické rozpravy vedené ve vašem dětské domově mezi vychovatelem a vychovávaným a vzájemné vztahy mezi těmito dvěma osobami.

Vaše účast na rozhovoru je dobrovolná. Pro kvalitní analýzu sdělených informací budu rozhovor nahrávat a z nahrávky jej přepisovat do textové podoby.

Poskytnuté informace budu považovat za maximálně důvěrné a budou použity pouze pro potřeby k mému výzkumu diplomové práce.

Žádám Vás o souhlas k poskytnutí výzkumného materiálu pro výzkum, který je součástí mé diplomové práce ve formě audionahrávky rozhovoru.

Souhlasím s tím, že rozhovor k výzkumu diplomové práce na *téma Dialog ve výchově* bude nahráván na nahrávací zařízení.

Jsem si vědom/vědoma toho, že informace, které poskytnu, budou použity v diplomové práci tazatelky. V rámci anonymity se zde neobjeví moje jméno ani jiné údaje, kterými bych mohl/a být identifikován/a.

Jsem si vědom/vědoma toho, že rozhovor mohu kdykoliv přerušit a svoji účast na výzkumu v rámci výzkumu k této diplomové práci odmítnout.

Datum:

Podpis:

Příloha II. Ukázka polostrukturovaného rozhovoru s vychovávaným

Rozhovor s vychovávaným

Jméno:

Věk:

Prostředí rozhovoru:

Délka umístění v dětském domově:

Jak bys popsal prostředí vašeho dětského domova?

Obracíš se na některého z vychovatelů se svými starostmi, problémy? Pokud ano, o čem zpravidla hovoříte?

Co Tě vede k tomu, že vyhledáváš některého z vychovatelů?

Sami vychovatelé mají snahu si popovídat s Tebou o problémech, starostech?

O čem zpravidla hovoříte?

Jak probíhají takové rozhovory? Jaká je jejich atmosféra?

Jaké jsou závěry vašich rozhovorů, a pokládáš je v něčem za přínosné?

Jak bys popsal svého vychovatele?

Jaký vztah k němu máš?

Změnily se vaše vztahy odstupem času, let? Pokud ano, v čem?

Příloha III. Ukázka polostrukturovaného rozhovoru s vychovatelem

Rozhovor s vychovatelem

Jak dlouho pracujete v dětském domově:

Prostředí rozhovoru:

Ovlivňuje Vás tato práce v osobním životě? Pokud ano, jak?

Jaké jsou nejčastější důvody umístění dětí do dětského domova?

Obracejí se na Vás nebo na Vaše kolegy děti se svými starostmi, problémy? Pokud ano, o čem hovoříte?

Co vede děti k tomu, že Vás vyhledávají?

Vy sám/sama si povídáte s dětmi o jejich problémech, starostech? O čem zpravidla hovoříte?

Jak probíhají takové rozhovory? Jaká je jejich atmosféra?

Jaké jsou závěry vašich rozhovorů, a pokládáte je v něčem za přínosné?

Na čem je založen Váš vztah k dětem?

Změnily se odstupem let Vaše vztahy s vychovávaným dítětem? Pokud ano, v čem?

Jsou témata, o kterých jste se na začátku Vašeho seznámení s dětmi nebavila a nyní se o nich hovoříte?

Příloha IV. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaného rozhovoru s vychovávaným dítětem – Respondent č. 1

Rozhovor s vychovávaným

Respondent č.1

Jméno: Sebastián

Věk: 14 let

Prostředí rozhovoru: kancelář vedoucího vychovatelů v dětském domově

V dětském domově je 8 let

Jak bys popsal prostředí vašeho dětského domova?

Tak **teď se to tu zlepšilo** než jakože předtím, když **tu byly ty starší vychovatelky**. Ale tak, když se někdo chová blbě, tak to je jeho vina. Oni jsou pak všichni na něj naštvaní. **Mně to docela vyhovuje, že to není jako předtím**, že děti jsou v děčáku jsou prostě jiní než všechny a teď je to, jakože lepší, i těm mým kamarádům, těm to nevadí.

Obracíš se na některého z vychovatelů se svými starostmi, problémy? Pokud ano, o čem zpravidla hovoříte?

Jo, s Mončou.

Kdo je Monča?

Monča je vychovatelka.

S čím se na no obracíš?

Tak jako třeba, **třeba jsem dal, třeba tři góly za sebou**.

Jak na to reaguje Monča?

Jakože je šťastná, že se snažím. A říkám jí třeba, **že se mi dneska něco nepovedlo** nebo takový ty věci, **že jsem dostal jedničku**.

Co Tě vede k tomu, že vyhledáváš některého z vychovatelů?

Jakože nikoho tu jinýho nemám, že to nemám nikomu jinýmu říct....(ticho)....Jako mám, ale **Monča se jako jediná o to zajímá, o ty naše sporty.**

**Sami vychovatelé mají snahu si popovídat s Tebou o problémech, starostech?
O čem zpravidla hovoříte?**

Hm. Třeba mi jako říká, že minule jsme...prostě....Já jsem ji řekl, že mi někdo ukradl peníze z peněženky, **no a jí zase někdo hrabal do tašky, takže to mi říkala.**

Přišlo se na to, kdo to ukradl?

Ne, tady to moc neřeší, protože by se to nevyřešilo.

Jak probíhají takové rozhovory? Jaká je jejich atmosféra?

Normálně. Tak já ji to řeknu.

Co jí řekneš?

Tak třeba, **my jsme se poprali s kamarádem a třeba jako já to vysvětlím a Monča mi řekne, že už to nemám dělat, že už si ho jako nemám všímat**

Jaká byla u tohoto rozhovoru atmosféra?

Neutrál.

Jaké jsou závěry vašich rozhovorů a pokládáš je v něčem za přínosné?

Jo, má to třeba takovej závěr, že třeba **at' si ho nevšímám a takový.+ at' si ho nevšímám a takový.**

Souhlasil jsi s tím?

Jo.

Jak bys popsal svého vychovatele?

Jako..**je hodná, a ona chce, aby něco z nás bylo. Nechce, abychom byli nějaký popeláři nebo takhle.** Ona když nechcem se učit, tak nám jenom řekne, ať se jdeme učit, **nenutí nás do toho. Když vás bude někdo nutit do něčeho, tak to neuděláte prostě. Takže se radši sám učím.** A jinak jakože **Monča mi dá nějaký příklady a já to udělám.**

Jaký vztah k němu máš?

No...jo. Ona je prostě taková, že na každou rodinku působí ne jako kamarádka ale **jako kamarádka jako vychovatelka.** Jakože ji neříkáme „Čus, Mončo“ ale dobrý den takhle. **Někdy si uděláme srandu,** že ona se jmenuje Hrůzová a my ji někdy říkáme Hrušková, tak takhle.

Jak dlouho Monču znáš?

Dva roky.

Změnily se vaše vztahy odstupem času, let? Pokud ano, v čem?

My jsme se museli, jakože seznámit, pak až to postupně šlo.

Příloha V. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č.2

Rozhovor s vychovávaným

Respondent č.2

Jméno: Alena

Věk: 14 let

Prostředí rozhovoru: kancelář vedoucího vychovatelů v dětském domově

V dětském domově je 3 roky

Jak bys popsal prostředí vašeho dětského domova?

No...jako...**To prostředí je dobrý, jako v pohodě, i ten režim tady, ale spíš jde o ty děti tady. Že se třeba nechovají, jak by měly. Že to... že se ponižují.** Jako v pohodě.

To se týká mladších, nebo starších dětí?

Obou.

Obracíš se na některého z vychovatelů se svými starostmi, problémy? Pokud ano, o čem zpravidla hovoříte?

Jo. Tak třeba, **když jsem dostala nějakou dobrou známku, třeba nějaký holčičí problémky, nebo jak bylo na víkendu, jako doma.**

Rozebíráte to nějak víc s paní vychovatelkou?

Jo, to jo.

Dokáže ti poradit?

Jo, když mám nějaký ty problémy, tak jo, nebo mě podrží, snaží se mě nějak motivovat.

Co Tě vede k tomu, že vyhledáváš některého z vychovatelů?

Protože **ji mám ráda**. Protože mamku tu nemám (smích) , ani nikoho z rodiny, žejo. **Ta vychovatelka vlastně, je tady s náma a jako pomáhá nám.**

Sami vychovatelé mají snahu si popovídat s Tebou o problémech, starostech?

Jo, to jo.

O čem zpravidla hovoříte?

Když se nám něco třeba povede. Když se snažíme něčeho všimnout, že se nám to v minulosti třeba nepovedlo, a že se nám to teď třeba zlepšilo.

Jak na to reaguješ?

U mě, žejo, já **jsem vždycky šťastná, když mi řekne, že jsem se třeba zlepšila, tak vždycky jsem taková sebevědomá a jsem, žejo, ráda, tak jí poděkuju a snažím se v tom vylepšovat prostě.**

Pro změnu, Jak probíhají takové rozhovory, při nichž řešíte nějaké problémy? Jaká je jejich atmosféra?

Tak, **já se vždycky bojím, jsem z toho v háji (směje se). No, bušit srdce.** No, pak zjistím, o čem chce se semnou chce bavit, **snažím se ti nějak vyto** (ukazuje gestem pohybem rukou od krku k prsům, zřejmě se jednalo o slovo „rozdýchat“).

Vzpomeneš si, kvůli čemu paní vychovatelka začala tento rozhovor?

Kvůli mým problémům.

Jaké jsou závěry vašich rozhovorů a pokládáš je v něčem za přínosné?

Beru si od toho něco. Vždycky, buď mě to mrzí, že se něco dělo, nebo naopak, chyby jsou chyby a chyby člověk dělá.

Jak bys popsal svého vychovatele, vychovatelku?

No, my máme ještě vychovatele, ještě vychovatelku.

Paní vychovatelka je hodná, když se naštve, tak má to svůj důvod, malinko řve (smích), dokážu s ní mluvit dá se říct o všem, o holčičích problémech, to se vždycky to....mám ji ráda.

No, a pan vychovatel, tak on je tady nověj, ale ten **je taky v pohodě, je s ním sranda.**

Vycházíte spolu v pořádku?

Se mnou si rozumí ze všech těch dětí v rodince, co mi říkala. A říká mi věci, co některé děti neví.

Jsi tu tři roky, máš po celou tu dobu stejného vychovatele?

Nene, to tu byli starý.

A když nastoupila tato nová vychovatelka? Jaké to bylo?

Já jsem byla ráda, že máme někoho novýho, že rozumí těm věcem, že rozumí nějakým těm sítím, tak jsem byla ráda, tak jsem sni taky kecala, žejo. **Ona je taková usměvavá, furt se smějeme spolu, tak jsem ji měla ráda hned od začátku.**

A naopak, jaké to bylo, když ses seznámila s panem vychovatelem?

No, vždycky, když pán, žejo, tak...chápete (řekla rozpačitě) ...No, tak nakonec jsem zjistila, že **je strašně v pohodě.**

O čem nejčastěji s panem vychovatelem hovoříš?

škole. Kam bych chtěla, procvičujeme, pak se bavíme o tam, kde bydlím...no..o domovu (řekla velice směle).

Příloha VI. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č.3

Respondent č.3

Jméno: Marek

Věk: 14 let

Místo rozhovoru: Společenská místnost dětského domova

V dětském domově je 3 měsíce

Jak bys popsal prostředí vašeho dětského domova?

No, tak..ze začátku, když jsem přijel s rodiči, **tak se mi to jako moc nelíbilo, nebyl jsem zvyklej**...ehm..pak jsem si začal zvykat, tak **se mi tady začalo líbit** a myslím, si, že **to tu není špatný, že tady mám kamarády, chodíme spolu na fotbal, paní vychovatelka taky**...občas.

Obracíš se na některého z vychovatelů se svými starostmi

No, jako..**občas to řeším s klukama, ale když se mi to nelíbí, když potřebuju poradit, tak dojdu za tím starším, ten má už s tím zkušenosti, tak se ptám vždycky toho staršího.** + občas to řeším s klukama, ale když se mi to nelíbí, když potřebuju poradit, tak dojdu za tím starším, ten má už s tím zkušenosti, tak se ptám vždycky toho staršího.

Staršího myslíš vychovatelku, nebo kamaráda?

Vychovatelku

Takže nejprve to řešíš s klukama, pak s vychovatelkou?

No, jak kdy.

Jste dobrá parta s klukama?

No, hodně dobrá (smích), velká

Co tě vede k tomu, že vyhledáváš některého z vychovatelů?

(přemýšlí)

No, tak mám tam v tom tu **jistotu, že mi prostě poradí dobře a řekne mi, co mám dělat a co nemám dělat.**

Sami vychovatelé mají snahu si s tebou povídat o problémech, starostech?

Jo.

O čem zpravidla hovoříte?

problémech, co jsem jako dělal ve škole, když jsem byl v Táboře. Já bydlím v Táboře a snažím se odsud co nejdřív dostat domů, tak vždycky za mnou přijde **Nikča a vždycky mě na to upozorní.** + **Nikča a vždycky mě na to upozorní.**

Kdo je Nikča?

Paní vychovatelka. Tak mě vždycky **na to upozorní**, protože já se snažím o to, že za tři měsíce mohu jít domů jako na přezkoušky, takže se hodně snažím. **Tak mi v tom pomáhá paní vychovatelka Nikča a Roman a paní zástupkyně Liduška pana ředitele, tak jako mě v tom držej taky, že mi to přejou.**

Jak probíhají takové rozhovory s vychovatelkou, vychovatelem?

To je těžký,no....(přemýšlí)

Takhle, tady jsou klucí, který sem nosí petardy a to je nějaký den zpátky, dva tři dny zpátky, co se tady řešilo. Práskli to na mě, ale já jsem u toho vůbec nebyl a zkoušeli tady ty starší a oni to svedli na mě, tak paní vychovatelka si mě zavolala a ptala se na to. Jestli jsem pouštěl já ty petardy, nebo ostatní, tak se nás tady vyptávala a já jsem musel říct toho dotyčného, co ty petardy tady pouštěl, protože jsem nechtěl mít nějaký

společnej problém, tak jsem to prostě hodil prostě na něj na toho dotyčnýho, kterej ty petardy pouštěl. Že se do toho nechtěl zaplejct, no tak to všichni začali svádět na mě, třeba Denisa....nechci říkat jejich jména....No, tak oni na mě sváděli ty petardy a **já jsem prostě musel říct na toho dotyčnýho, že prostě sem přinesl tašku plnejch petard, že pouštěli to tady** a před čtyřma dny se ke mně dostalo, že tady někdo pouštěl dýmovnici, no a bylo to na mě...Paní vychovatelka **Liduška se mě vyptávala, ne že by to na mě házela, jen se vyptávala**, takže jsem to řešili s tou Nikčou u toho sezení . Takže mě na to upozornila, ať si dávám bacha.

Jaký byl závěr tohoto sezení? Vyřešili jste to?

Ono se to pořád řeší.

Vzal sis z toho něco, když jste to řešili s Nikčou?

No, vzal jsem si z toho, že ty petardy pouštět já nebudu, že **s tím nechci mít nic společnýho, a že nechci z toho mít zbytečný problémy. A mně to za to nestojí.** Já mám teďka tu šanci jít za tři měsíce domů, nechci si to pokazit.

Byla Nikča na tvé straně, že za to nemůžeš?

Byla. **Říkala, že mi věří.**

Jak bys popsal Nikču?

Tak Nikča je **upřímná, je hodná, milá, snaží se, chce pro nás to dobrý** a to je jediný, co o ní můžu říct.

Jaký vztah k vychovatelce máš?

Já jsem s ní hodně dobře jako... Já nevím,jak to mám říct...

Dal by se ten vztah srovnat jako s kamarádem? Vnímáš ji podobně?

Jo, **jako vychovatele, ale kamaráda.**

Změnily se vaše vztahy odstupem času? Pokud ano, v čem?

No, někdy udělám nějakou tu blbovinu, třeba i hodně malou, tak třeba hodně zakřičí, upozorní mě. **Fakt hodná.**

Příloha VII. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č.4

Respondent č.4

Jméno: Sabina

Věk: 12 let

Prostředí rozhovoru: Společenská místnost dětského domova

V dětském domově je 2 roky

Jak bys popsala prostředí vašeho dětského domova?

No, je to tu hezký, jsem prostě i ráda, že tu jsem, líbí se mi... tady využívají ty děti, když mámě nějaký ty akce nebo takhle a prostě že umí ty děti i zabavit, jakože i když tady jsou nějaký horší, a i jakože hodnější, že je prostě i **dokážou zabavit**, že to prostě půjdou hrát a takhle.

Jak to dělají, že dokážou vtáhnout do her, že je zabaví?

No, třeba nějaký děti tady od nás nějaký ty hry prostě znají, to asi všichni lidi, který si chtějí třeba hrát. Když jsme teď chtěli hrát nějakou hru, že jsme se třeba přihlásili, kdo jakou hru chce, že jsme si třeba řekli, kdo chce hrát, já nevím, Prší, nebo ty deskovky anebo, já nevím, prostě něco, tak **prostě jsme hlasovali a podle toho jsme se dohodli, že bysme takhle hráli.**

Obracíš se na některého z vychovatelů se svými starostmi a problémy, nebo sdělit něco příjemného? Pokud ano, o čem hovoříte.

Jo, to řeším třeba s paní vychovatelkou, jakože Monikou H., prostě koho tu máme, tak jim to **můžeme kdykoli říct, oni si s námi prostě popovídají o tom** a pak to řeknu kdyžtak tý druhý vychovatelce, která nás tady pak má.

O čem hovoříte?

No, třeba o...hm....třeba.....(přemýšlí)...**Třeba menstruaci, nebo takhle, to musíme nahlásit, a pak to třeba zapíšou.**

O ženských záležitostech se bavíte i hromadně se všemi děvčaty spolu s vychovatelkou?

Jo, to si třeba pak s naší rodinkou sedneme všichni holky, a to si všechno řeknem. Nebo tu mají ty větší **holky a kluci kroužek a povídají si o sexuální výchově** a takhle.

Sami vychovatelé mají snahu si s tebou povídat o problémech, starostech, o různých důležitostech?

No (kývne hlavou „ano“). No, třeba tady dostáváme kapesný a takhle, nebo sponzory a tak, takže to musíme podepsat, že jsme to fakt dostali atak. Nebo jestli víte, jak je tam dole benzína, tak tam je ta velká silnice, kde jezdí auta, takže tu nesmíme vůbec překračovat, musíme to obcházet, že tam jsou i policajti, který by nás mohli, jakože chytit a mohli bysme z toho mít problém.

Takže se s paní vychovatelkou bavíš například o ženských věcech...a ještě nějaká témata tě napadají?

No, třeba si nás tam vezme jakože celou rodinku, kde si povídáme, že **budeme mít tady v děcáku nějaký akce nebo takhle, že ať si přinese třeba žakovský, že nám musí napsat omluvenky a takhle.** + **že budeme mít tady v děcáku nějaký akce nebo takhle, že ať si přinese třeba žakovský, že nám musí napsat omluvenky a takhle.**

Dokázala bys popsat, jak tvé povídání vychovatelkou probíhá?

No, prostě když ona potřebuje něco po mně, tak si mě zavolá do tý vychovatelny, já ta půjdu a povídáme si. **Ona se mě vyptává třeba...já nevím...o těch ženských problémech.** Nebo se pak třeba ptá, jak to...jestli... **jestli se stýkám s taťkou** nebo takhle. Potom odcházím a prostě volná zábava. + **Nebo se pak třeba ptá, jak to...jestli... jestli se stýkám s taťkou.**

Odnášíš si z toho něco, když spolu něco řešíte? Jaký mají vaše rozpravy závěr?

No, tak třeba ty vychovatelky, nebo nějaká vychovatelka se mě i třeba může zeptat, nebo nevím... Třeba minule jsme si povídaly o mojim chování atak. A tak mi **třeba říká, jak se chovám, anebo si pak říkáme, co bych si chtěla jednou přát** a to si pak zapíše do počítače a třeba se mi to jednou může i splnit. + **třeba říká, jak se chovám, a nebo si pak říkáme, co bych si chtěla jednou přát + . A tak mi třeba říká, jak se chovám.**

Když jste se bavili o tom chování? Jak to probíhalo?

No.....nebo mi říká, jak se chovám a podle toho se chová...

Dá se říct, že jsi dostala od paní vychovatelky zpětnou vazbu a podle toho se chováš.

(kývla hlavou „ano“)

Jak bys paní vychovatelku popsala?

Je **hodná, je hodná... že třeba když za ní nějaký děti přijdou, s něčím, že třeba potřebujou si s ní promluvit** nebo takhle, tak třeba ne, že by...že některý lidi by mohli hned odmítnout nebo takhle. Ale tyhle vychovatelky jsou...že to dítě veme a **popovídá si s ním.**

Jaký vztah k ní máš?

(přemýšlí)...

Prostě mám i kamarádky, a s ní si třeba říkám úplně všechno, a to samý s vychovatelkou, že prostě беру, že tetu nebo prostě kamarádku.

Když něco potřebujeme, tak to s námi udělá, dělají pro nás akce a takhle.

Změnily se vaše vztahy odstupem let? Pokud ano, v čem?

No, když tady byla, jakože **když jsem přišla poprvé, tak byla taková milá...** jakož ne, že by teď nebyla milá, ale jak jsem tady poznala i ty děti, jak se chovají atak, **některý ty menší děti, jak to ještě nemají v hlavě udělaný, takže ty paní vychovatelky musí někdy zařvat..... Že je prostě jiná, když ty děti ji zlobí nebo takhle.**

Někdy máme pocit, že se jí tady nelíbí s těma dětma.

Příloha VIII. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č.5

Rozhovor s vychovatelem 1

Respondent č. 5

Jméno: Lenka

V dětském domově pracuje: od roku 2001 (1.2.2001)

Prostředí rozhovoru: Kancelář vedoucího vychovatelů dětského domova

Ovlivňuje Vás tato práce v osobním životě? Pokud ano, jak?

No, určitě to ovlivňuje člověka, protože než jsem tady začala dělat, tak jsem vůbec, vůbec **netušila, kolik dětí a jaký mají problémy**. Šlo to mimo mě. Měla jsem pocit, že ty lidi ani nepotkám a oni ani ty lidi nejsou tolik vidět Takže bych řekla, že **....ovlivnilo to můj pohled na život, člověk si začal vážit víc třeba všeho kolem sebe, nebo si říkám, „zaplat Pan Bůh že já jsem měla děti takový bez tech problémů“**, protože 24 hodin denně hodin to dávat dnes denně, ty problémy řešit, je velká zátěž. Ovlivňuje mě to i tak, že **já jsem sem přišla, moje děti byly kluk na střední, holka byla ještě na základce – druhej stupeň, a řekla bych, že i žárlily, protože ta práce vás tak pohltil**. To není tak že zavřete dveře a je konec, **protože ty děti neustále řešíte, kolikrát jste taková, že abyste to dělali dobře a kvalitně, musíte spolupracovat maximálně, ty dospělí mezi sebou, alespoň ty na tej rodince, protože aby ty děti.....Tady je dlouhej, krátkej tejdén, takže když si střídáte služby, tak si voláme, co jak kdo potřebuje, kdo potřebuje to, nějaký opatření a musíte co nejvíc o všem vědět, abychom působili jednotně, a by to výchovné působení bylo stejný, stejně důsledný, ono to nemůže být úplně stejný nikdy, ale v těch základech musí být. Protože když bude jedna „ta hodná“, jedna „ta zlá“, tak ty děti nemají jasno, hranice vymezený, nemají ty mantinely, nemají stabilitu, jsou v jakési nejistotě, nebo se to střídá týden po týdnů a tady jsou děti problémový, který právě tohleto potřebujou. To jim v životě taky chybělo.**

Jaké jsou nejčastější důvody umístění dětí do dětského domova?

Nejčastější důvod...**Když jsem začínala převažovaly takový ty sociální důvody, nebo ty rodiče se neuměli o to dítě postarat, protože to je většinou takovej začarovanej kruh, že ty rodiče sami byli v děcáku a pořád takhle kolem dokola, takovej začarovanej kruh.** No, chodily sem i menší děti. Teď sem dávají až starší, až tak jako...máme tu šest dětí na prvním stupni, a zbytek je druhý stupeň a středoškoláci. Takže s těma dětma, **jak je známo podle tech teorií už se moc neudělá. Do dvanácti let musí znát ty mantinely. A to je vono, oni žijou v tom špatným prostředí, v tom nepodnětným, oni ani nemají zájem a oni už to mají tak zažitý, takovej model chování, že už se nedají předělat. Už na nich toho moc neuděláte.**

A momentálně jsou nejčastějšími důvody umístění jaké?

Nezvladatelnost. Ty poruchy chování. Ono teď je tu hodně dětí s psychiatrickou diagnózou a děti s poruchami chování, protože to prostě doma nedají. A ten nedostatek toho citu a toho zájmu o to dítě, to s dítětem udělá to, co udělá.

Obracejí se na Vás nebo na Vaše kolegy děti se svými starostmi, problémy? Pokud ano, o čem hovoříte?

Ano, samozřejmě, to je **jako doma. Drobné úspěchy, drobné neúspěchy.**

Tady dítě má možnost vybrat si kteréhokoli pracovníka, kterej je mu... Tady to je taková velká rodina. Někdo má důvěru k panu údržbáři, tak prostě si popovídá s panem údržbářem. Ale samozřejmě všechno se to řeší přes ty pedagogy.

Takže já třeba na rodince nejsem a taky chodí mi sem celý procesí a vykládají mi. Tuhle jsem přijela po dvou dnech ze semináře večer a oni: “Jéé, Liduška“ a teď zase...Takže jsem přijela nevím v kolik a odjela jsem nevím v kolik, protože je nemůžete poslat pryč, mají tu potřebu Vám něco říct a co kdybych něco propásla.

O čem Vám v ten večer povídaly?

To je různý...Já jsem tohle, **já jsem dostal jedničku, já jsem támhleto...Běžný dětský starosti, nebo radosti. + Běžný dětský starosti, nebo radosti.**

Co vede děti k tomu, že Vás vyhledávají?

To já nevím, to se musíte zeptat jich.

Co myslíte Vy?

Nevím...**Důvěra. Musí k Vám mít důvěru. Musíte si získat tu jejich důvěru.**

+ **Musí k Vám mít důvěru. Musíte si získat tu jejich důvěru.**

Působíte na ně jako důvěryhodná osoba

No...zřejmě, zřejmě (směje se). Oni třeba říkají: **“Vy jste přísná“.**

Takhle, já si myslím, že **člověk musí dát, ukázat tu přísnost jako doma, ale musí umět i obejmout,** + **musí dát, ukázat tu přísnost jako doma, ale musí umět i obejmout,** musí ...Já jsem impulzivní člověk, já zařvu....Ale **musím umět i pochválit a udělat legraci, udělat si legraci sama ze sebe. Člověk musí být takovej přirozenej** bych řekla. **Ale důslednej! Protože když jim povolíte, tak oni vám budou skákat po hlavě a strašně si ztěžujete tu práci. Takhle jednou řeknu „Nepůjdeš!“, a tak ví, že nepůjde... Jo, a tak to bude zkoušet a votravovat celý odpoledne. Ono to dá jakoby práci, říkám, musíte být důsledný, musíte být jednotný, dá to práci, ale trvá to třeba dva měsíce, půl roku, u někoho se to nepodaří celou dobu, ale povětšinou jo, usnadní to práci.**

Vy sám/sama si povídáte s dětmi o jejich problémech, starostech?

Samozřejmě, je to moje práce.

O čem zpravidla hovoříte?

To je jako doma. Špatná známka, poznámka. Tak **oni mají ty problémy s chováním,** takže každou chvíli jedeme do školy. Zejtra ráno jedu do školy kvůli tady tomu, kterej nemá zase poznámku..To jsou furt takový komedianti (směje se).

Pozorujete, že by tyto rozpravy měly nějaký efekt?

V minimálně případech. Jsou to bílé vrány, který....Jako takhle, **oni když jsem jdou dělat vychovatelé, oni si hlavně myslí, že jsou to chudinky, sirotky nebo prostě mají zkreslenej trošku obraz.** Jsou to děti samozřejmě, oni za to nemůžou. **Oni to, co prožily, tak jsou ještě zlatý.** Ale je to pravda, že někdy jsou úmorný – ty psychiatrický děti, **to je šílený, to je každodenní důsledná práce, pamatovat si x věcí, obvolávat, spolupracovat se školou, s mistrami odborného výcviku, oni pořád musí cítit za sebou tu jako kontrolu, aby neunikaly, protože pokud trošku povolíte, už jedou mimo koleje. Ale zase jim člověk musí dát a nechat ten pocit té svobody, té volnosti. To samozřejmě mají.** Ale oni dneska hlavně všichni plno práv, a když se zeptáte, že „Máš taky povinnosti a ty víš jaký?“ Tak to už neví.

Jak probíhají takové rozhovory? Jaká je jejich atmosféra?

Víte co, **tady to není škola. Tady se to provádí, aby to bylo co nejvíce individuální.** Ty děti přichází postupně, postupně se seznamují. **Aby to bylo nějaký direktivní, to určitě ne. Ale jsou chvíle, kdy musíme obnovit pravidla. To jsou chvíle kdy si sedneme ke stolu po večeři a tohleto si řekneme, nějaký ty důležité věci, a pak to přejde do takovýho drbání.**

Dá se říct, že je to takové více volnější?

Jo, jistě. To by člověk nevydržel, když ve škole jsem zařezáván a tady přece taky nebudu zase sedět s rukama (doplňující gesto: rovné ruce podél těla). **Ale musí se podílet na chodu té rodinky, nemají rodiče, takže kdo je má naučit vařit, třídít prádlo, žehlit, musí si uklízet ten byt.** Samozřejmě je tu uklízečka na takový to...**Ale oni musí všechno tohleto zvládnout, by měli zvládat, když odchází.** Problém je třeba, ono se to těžko daří, ale ... člověka občas zarazí taková hloupost. Nedávno jsem se učila s holčínou z páté třídy, ona ho měla nádherně namalovanýho Josefa II. a nad ním žlutou pastelkou takovej oblouk (gesto: rukou nastínila tvar oblouku) a u toho „Toto pojídal venkovský lid“ . A já říkám, „Prosímtě Zlato, co to je?“ holčička na to odvětila:„To je seno.“ Já jí říkám, ty máš pocit...Já jsem taky z venkova, ale seno nepojídám. Zlato, co to je seno? Víš to? Holčička jí odvětila :“Ne.“ Ona fakt nevěděla, co to je seno. Ale to si myslím, že není problém jen tady dětí, oni děti neví co je lokomotiva...co je parní lokomotiva. Jsou to slova, který se vytrácí, to je asi přirozený. Ale seno? Já

říkám...panu údržbáři: „Takže XY kosu, Zlato, ty si vezmeš hrábě a pohrabeš, posušíš seno v létě.“ Jsou věci, který prostě neví.

Jaké jsou závěry vašich rozhovorů a pokládáte je v něčem za přínosné?

Závěry? Závěry jsou pokaždý jiný. **At' jsem třeba nedovedla děti tam, kam jsem chtěla,...(slzy) tak i to je nějaký přínos, protože znám jejich názor, poznám je jinak, poznám jak myslí, nemusím je vždycky dovést úplně, tak se mi to povede příště nebo vůbec, ale je to prostě piplačka, je to mravenčí práce. Ale at' je to tak nebo tak, je to přínos, poznáváme se navzájem. Bud' si sednem, nebo nesednem. A většinou si sednem, tak člověk musí být nad věcí...Oni jsou hrubý, oni jsou vulgární oni jsou plný agresivity.**

I na Vás?

Taky může bejt, když jsou v afektu. Ale jakoby....slovíčka ani nebudu říkat, ale**To jsem kolikrát, co oni si myslí, ale nedovolí si mi to říct do očí. Jsou tu vychovatelé, na které to řvou běžně, to je špatně, to je ta ztráta tý autority + To jsem kolikrát, co oni si myslí, ale nedovolí si mi to říct do očí. Jsou tu vychovatelé, na které to řvou běžně, to je špatně, to je ta ztráta tý autority**

Jak na to ti vychovatelé, kterých se to týká, reagují?

Dají jim třeba nějaký opatření výchovný, nebo si to vychutnaj.....nevím.

*Poznm.studenta=Vychovatelka vypráví zkušenost: Dneska se tu zasekl Kuba malej a chtěl mobil. On ale nedělá nic jiného, než že visí na mobilu. Říkám mu:“ Jó, Kubíčku, ty jsi nechtěl, mohla jsem se stavět na uši, nechtěl. Ted' nechci já, zkus se na ty uši postavit, ale já taky nepovolím.“ A on se ani nevztekal, ani....a on je rapl“ Asi si říkal (naznačila)... myslel si svoje. Ale příště si dá majzla. Budu to muset opakovat dvacetkrát, třeba stokrát, ale jednou to přijde.

Je to o obrovské trpělivosti. O trpělivosti, důslednosti, mít nadhled, vědět, co je příčinou toho, že jsou takoví, jaký jsou, nenechat se tím vykolejit, musí být člověk profík.

Na čem je založen Váš vztah k dětem?

Musíte je mít ráda, za každou cenu.

Dá se říct, že je to vztah založený i na lásce?

K dětem, **na pochopení, na toleranci. Tak jako, oni mě svým způsobem dobíjejí baterky** (dojetí). Na to čekáte deset, dvacet let, pak mě pozvou na svatbu s kolegyní, ten kluk se vyšvihl, dostal se ze dna. Pozval nás na svatbu, to jsme tam brečely, protože on na nás: *“Nebejt taky těch dvou tet, a že jsem vás zlobil a štvál, tak já vám chci poděkovat.”* **Takže to jsou ty odměny** (dojetí). Ale to jsou bílý vrány. **Zase si říkám, že zachráníte jednoho z padesáti, tak to za to stojí.**

Změnily se odstupem let Vaše vztahy s vychovávaným dítětem? Pokud ano, v čem?

Oni tu zas tak dlouho nejsou. **S většinou vycházím.** Já bych řekla, že vycházím ze všema. Ale někdo je introvert, někdo...každý jsme jinej.

Pozn. Výzkumníka: Doplním jej ještě mou poznámkou, co se dělo průběhem tohoto rozhovoru.

V průběhu rozhovoru s paní vychovatelkou do místnosti přišly děti, které jí přišly říct, že jsou často panem ředitelem okřikovány. Před chvílí byly v ředitelně, kde se ze společného rozhovoru s panem ředitelem dozvěděly, slečna citovala: *„na šikovný lidi musím být přísný.“* Paní vychovatelka toto konstatovala jako velice pozitivní informaci a pochvalu ze strany pana ředitele a dětem to i takto vysvětlila.

Tato náhoda, která se během rozhovoru stala, byla i jistým potvrzením jejích slov a vnímání její osoby.

Příloha IX. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č.6

Rozhovor s vychovatelem 2

Respondent č. 6

Jméno: Hanka

V dětském domově pracuje: 2,5 roku

Prostředí rozhovoru: Společenská místnost dětského domova

Ovlivňuje Vás tato práce v osobním životě? Pokud ano, jak?

Určitě. Když to řeknu upřímně (smích). Já jsem docela impulzivní člověk, mně to docela vyhovuje tady..... **Tady člověk má ten prostor s těma dětma se vyřádit..... doma jsem víc v klidu.** Ovlivňuje. Jednak se **setkávám s lidma, který jsem nevěděla, že existují,** nebo **mluvím teda o těch jejich rodičích, že to je taková sorta lidí, kterou v běžném životě jako nepotkáte, nebo ani nevíte, že někdo takovej existuje.** V tom slova smyslu, že **pro mě v soukromém životě není přirozený, že dítě je v děčáku.** Já **mám nějakou práci, nějaký příjmy, nějaký bydlení a stejně mám v děčáku dítě na základě toho, že ho nezvládám,+ stejně mám v děčáku dítě na základě toho, že ho nezvládám,** tak to jsou lidi, který nevěděla že vůbec jsou ve světě. Je to hodně lidí, jsou to lidi, který žijou mezi náma a člověk je nevidí. **Tak možná takový povědomí, že ten svět není úplně jako růžovej, v čem jsem si asi žila.**

Naplňuje Vás tato profese?

Jo, ta práce mě jako baví, má to takovej smysl, jak tu vlastně řešíme všechno od A po Z pro ty děti jako komplexně, tak to je něco, co má smysl, než jako učitelka ve škole...jenom ty úkoly. **Pro mě je tohle víc naplňující, že vidím i ty postupy toho dítěte, ne jenom třeba jestli se naučil tu matiku, ale osobnostně jak roste.**

Jaké jsou nejčastější důvody umístění dětí do dětského domova?

Mně to teda jako rve srdce, že ty rodiče si řeknou, že ho prostě nezvládaj...Hodně záškoláctví, že je nedokážou rodiče donutit jako do školy, takže nám sem fakt přichází děti prostě šestá třída, že rodiče nedokážou, aby chodily do školy, tak se nařídí ústavka, protože my jsme schopný to zařídit.

Člověk sem nastupoval s nějakýma ideálama, s nějakýma myšlenkama, že tu budou děti sirotci, že ty rodiče nemají, ale ono to tak není. Pro mě je

nepředstavitelná ta **neschopnost těch lidí nepostarat se o to svý dítě**, to je asi to, co mi na tom vadí.

Obracejí se na Vás nebo na vaše kolegy/kolegyně děti se svými starostmi nebo problémy? Pokud ano, o čem hovoříte?

Jo, to je běžný. Už od toho, že přijdou ze školy, že **psaly test a mají z toho dobrý pocit nebo naopak dopředu hlásí, že z toho dobrý pocit nemají** (smích). Teď třeba **přijely z těch pobytů, tak vypráví, co zažily, co dostaly, co čekaly, čeho se nedočkaly...nějaký i ty reakce těch rodičů emotivně laděných**, tak to jo.

Říkala jste, že přijížděly děti z pobytů, vyprávěly vám, jak se měly, co zažily aj. Jaká byla Vaše reakce na tato témata?

Já na té rodince mám děti, které znám delší dobu, ti ty rodiče, takže ty zkušenosti máme, tak na to reaguju i v tom smyslu „*Co jsi čekal? Tak to prostě je. Máma je taková, tak ji tak musíš brát.*“ Aby jim to jako neublížovalo, že někdy....(přemýšlí) možná tvrdě, ale trochu reálně, i když děti mají právo být naivní, tak v tomhle smyslu **chci zabánit tomu, aby třeba propadaly nějakým depresím...** Takže říkám, že „*mamka taková je, mamka tohle přece takhle dělá a co můžeš od ní čekat, tak si užívej těch hezkých okamžiků a nevnímej to tak negativně*“. Jo, a někdy to je i tom, že zapláčou..**Je to o pohlazení, je to o obejmutí, je to v tomhle laděný.**

Co vede děti k tomu, že Vás vyhledávají?

Já se čím dál víc přesvědčuju o tom, **že jsem pro ně ten stabilní člověk v tom jejich životě**. Jsem tady nějakou dobu, **jsou na mě zvyklí**, já **neodcházím**, oni jsou tady stále. A je **to nastavený tak, že když něco řeknu, tak to tak je**. Snažim se **budovat nějakou tu důvěru, nějakou tu stabilitu v tom, že prostě neslíbím něco, co nemůžu splnit**. Aby měly tu jistotu. **A oni ví, že můžou se mi svěřit, + A oni ví, že můžou se mi svěřit.**

Vy sám/sama si povídáte s dětmi o jejich problémech, starostech? O čem zpravidla hovoříte?

Když je prostor, nebo to ty děti vyloženě potřebujou, protože jsou věci, který udělat musíme, tak to bohužel není jen o tom povídání. Tak nejčastějc...asi takový ty jejich drobnůstky, že **se někomu někdo líbí**, a co na to říkáte. A nebo takový ty manipulační...že **já bych chtěla ty nový džiny**...no,tak ji řeknu, že ty nedostaneš, protože stojí patnáct set (smích). **Takže spíš takový jejich starosti, a ze školy, a kdo jim ubližuje, jak to cítí, vnímají. + Takže spíš takový jejich starosti, a ze školy, a kdo jim ubližuje, jak to cítí, vnímají.**

Pomůžete jim to řešit?

Jo, to kolikrát stačí, když je někdo **vyslechne. Oni to neznaj, že někdo je poslouchá**, že jim na to nějak zareaguju. Kór když přijde nový dítě, tak to, že ho poslouchám, to je....Mám empatickýho chlapečka na rodince a on kolikrát na mě: *“Vy se o mě staráte jak maminka“*, a to jen kvůli tomu, **že se zeptáte, jak bylo ve škole, to nezná**. Ale nejenom v tý škole, jako známky, ale jak se tam cítil, a všechno...Tak třeba tohle je pro ně jako nový.

Jak probíhají takové rozhovory? Jaká je jejich atmosféra?

Záleží, v jaký to je fázi...jaký to dítě má se mnou zkušenost..Ale **většinou pozitivní**, jakože **ty děti jsou kolikrát překvapený, že je vůbec...že se jako zajímám**. Mám třeba starost, aby nenastydly, proto říkám, že si vezmeš ty zimní boty a ne tenisky.

Jaké jsou závěry vašich rozhovorů a pokládáte je v něčem za přínosné?

Jak kdy, jak co. Záleží jestli...kolikrát si říkám: *„Tvoje starosti bych chtěla mít“*, ale to se mi říká, nejsem dítě. Co mi to dává....Většinou se i **podívím nad tím, že ty děti jsou takový, jaký jsou, mají základy, jaký maj, a že dokážou přemýšlet nad věcma, který jsou pro mě takovou samozřejmostí a je to trápí. Takže mě to obohacuje** pro příští práce, že „aha, tohle nevěděl, tohle ho zajímalo, tak si na to dám u dalšího dítěte pozor.“

O co konkrétního se jednalo?

To jsou takový maličkosti, takový dojmy...že ty děti třeba maj štítek na svý skříňce a člověk jim řekne: **“Tohle je tvoje skříňka, tady ti dám štítek“**. A oni z toho **mají radost. A už jenom to, dát jim někam štítek a on si toho všimne je pro ně pocit...jít a ukázat, že tohle je tvoje místo, to je tvůj stůl, to kolikrát nemají ani vlastní postel**. Nebo **oslavy narozenin**, my je tady nedoublujuj, **snažíme se, aby to bylo jen o nich....** A na to doma nejsou zvyklí, buď to doma neslaví. Kdy jsou třeba dvojčata, tak jim to rozdělíme, aby každéj ten **den byl výjimečnej pro konkrétní dítě**.

Na čem je založen Váš vztah k dětem?

Já se teda snažím, aby to bylo na tý důvěře, když si něco řeknem, tak to tak je. Většinou to jde jen z mé strany.

Změnily se odstupem let Vaše vztahy s vychovávaným dítětem? Pokud ano, v čem?

Určitě se změnil můj pohled na ten systém, na ty děti jako takový, přece jen ta naivita mi spadla z těch očí. Je znát, co od nich čekat, **většinou vím dopředu, co**

chtějí, když přijdou, nebo něco kujou, oni si myslí, že jsme úplně hluchí. Velmi dobře, vidím, slyším, vnímám, to oni si neumí spojit...Bohužel jsou jinde mentálně, čímž mám teda navrch. Ale vztah...**Oni jsou vzteklí, taky nadávaj, leccos mi řeknou** nebo tohle, ale když pak přijde na krájení chleba, tak mi přijde, že je ten vztah furt stejnej. **Že i já potom si řeknu:“Jo, jsi zmetek, kdykoli můžeš, tak něco provedeš, ale stejně jsi můj.“** Jsou to děti, jsou takoví, jaký jsou. **Zase kolikrát si říkám, že ty děti můžou být i horší, když vím, co mají za sebou, takže jim člověk pak odpustí a mám tam i pro toho největšího zmetka pochopení a ty hezký slova se tam taky najdou.** Asi se ten vztah v konečným důsledku nezměnil. **Kdybych se na nikom nenašla nic pěknýho, tak bych tu ani nemohla být.**

Jsou témata, o kterých jste se na začátku Vašeho seznámení s dětmi nebavila a nyní se o nich hovoříte?

Přijde mi, že to je spíš naopak. **Že jsem se na začátku pouštěla i do věcí, do kterých bych se dnes nepouštěla, že třeba dneska vím, jak nakládají s informacema, který jim poskytnu. Držet si to svý soukromí, nemluvím o svý rodině, doma, nechci třeba, aby věděly, kde bydlím, oni to dokážou přetočit proti vám. + jak nakládají s informacema, který jim poskytnu. Držet si to svý soukromí, nemluvím o svý rodině, doma, nechci třeba, aby věděly, kde bydlím, oni to dokážou přetočit proti vám. Oni umí s těma informacema pro mě špatně, pro mě až nebezpečně.**

Pak jsou takový týpci, kteří šťourají a na to jim odpovím: „Až budu chtít, abys to věděl, tak ti to povím“.

Příloha X. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č.7

Rozhovor s vychovatelem 3

Respondent č. 7

Jméno: Marie

V dětské domově pracuje: 17 let

Prostředí rozhovoru: Kancelář vedoucího vychovatele dětského domova

Ovlivňuje Vás tato práce v osobním životě? Pokud ano, jak?

Nepouštím ji z hlavy bych řekla. Mám ji jako dost v sobě, protože ty děti si pustí hodně daleko bych řekla a mám je tam. Ale že by mě to nějak ovlivňovalo, to asi ne. Ten vztah k těm dětem tam je, samozřejmě, **ať už je to dítě jakýkoliv, tak si k němu ten vztah udělám**. Já vždycky říkám, **že je mám ráda taková**, jaký jsou, i když mě občas ničí (smích).

Jaké jsou nejčastější důvody umístění dětí do dětského domova?

Jsou k nám umísťované děti, který jsou dost hraniční, že pomalu do toho dětského domova by už jakoby nepatřily, jako chováním. Mají ty poruchy chování. **Dřív měly problémy v tom chování, ale dnes bych řekla, že se k nám umísťují děti horší, takže ty problémy jsou samozřejmě větší. Je to i jako dobou.**

Co bývá tím důvodem, že je nařízeno, aby k vám bylo dítě umístěno?

Nedávají to doma, nezvládají to doma. Tam je to vlastně **ten základ od té rodiny, ty podmínky nejsou pro ty děti. Záškoláctví**.

Děti jsou sem umístěny, že...Dává se jim ještě šance, že se jakoby srovnají a my je tu udržíme ještě pár měsíců, nebo... Loni jsem ještě měla dvě děti, ty byly opravdu.. (ukázala gesto) na rok a pak šly do výchovňáku, a to bylo vidět už od začátku, že to nebylo k tomu.

Obracejí se na Vás nebo na vaše kolegy/kolegyně děti se svými starostmi nebo problémy? Pokud ano, o čem hovoříte?

Jojo, určitě. Když přijedou z domova, tak hned, **co všechno bylo doma. Ty malý, ty hodně hovoří o tom materiálu, co dostaly**. Teď jsme se zase bavily, **co bylo o prázdninách**, co dostaly za dárky. **Když mají problém ve škole**, tak přijdou, to určitě.

Tady mezi dětma taky. **Tam je problém, jsou někdy prolhaný, takže vlastně vy musíte zjišťovat, co je na tom pravdy, co ne.** Snažím se, jak mám tu rodinku, tak se snažím, aby nám tam bylo dobře, abych udělala tu pohodu, tak to nějak stmelit. Ted', když se nám to mění, já jsem měla sedm let tu rodinku dost stejnou, to bylo fajn, to bylo jakoby vaše, že se ty děti neměnily. Ted' se mi to dva roky děti hrozně točí, a to není tak příjemný. Protože vy se furt snažíte je stmelit, ted' on přijde s nějakýma problémama, samozřejmě ty si sem přenese a vy to zase korigujete, aby to teda sedlo, aby si rozuměly ty děti, a to trvá nějaký čas.

Říkala jste, že se bavíte kupř. o školních problémech.

Jo, tam řeší **hlavně vztahy**. Podle mě **vždycky to je práce toho třídního učitele, jak to tam zase stmelí a jak jim tam to místo udělá, jak je začlení. Určitě je dobře, když je jich méně. I na těch školách, to si myslím, že je dobře, že je nemáme na jedné stejné škole.** Když jich je na jedné základní škole dva, na jiné základní škole taky dva. Takže ty děti to ani neví, že jsou z dětského domova, a oni ty **děti se nechávají ve škole, odkud přišly, ta škola se jim nechává.**

Chtěla jsem se vrátit k otázce, když hovoříte s dítětem o nějakých školních problémech, zdali si z tohoto rozhovoru s vámi dítě něco odnáší, kupř. lepší pocit, že v tom není samo, nové možnosti řešení daného problému.

No, jak který dítě. **Když máte hodně problémovýho, který bude pořád jenom slibovat.** To zrovna jeden, ten přišel v září a jenom problémy, to vůbec nešlo. **Drzej, nerespektuje.** To jsou právě ty typy, který jsou až na té hraně. Ale jinak se snaží, ty mladší určitě. **Samozřejmě, nějaký bububu musíme udělat, nějaký zákazy, nebo nějakou motivaci aby měly, tak to jo, to oni se pak snaží, no.**

Co vede děti k tomu, že Vás vyhledávají?

No, **asi nám musí věřit.** A já vždycky říkám, radši ať to je jakkoli hrozný, radši to řekni, všechno se dá řešit.

Vy sám/sama si povídáte s dětmi o jejich problémech, starostech? O čem zpravidla hovoříte?

Úplně normálně, otevřeně. **O klukách, jaký mají vztahy.** Jako máma.

Jak probíhají takové rozhovory? Jaká je jejich atmosféra?

Pro mě je tohle hrozně důležitý.

Normálně si povídáme, přijde mi to takový nejpříjemnější, takový, když to je přirozený.

To třeba taky máme ty komunitní kruhy, že se takhle povídá v té rodince. Někdy to prostě ale nevyjde. **Někdy vidíte, že někdo má tu atmosféru takovou a zkazí to, nebo tak nějak musíte furt korigovat. Když vidím, že to není k tomu, tak to nechám. A naopak, když vidím, že se to hezky rozjelo, tak to rozjedem. A reaguju podle toho na tu situaci.**

Jaké jsou závěry vašich rozhovorů a pokládáte je v něčem za přínosné?

Záleží, co se řeší. Doufejme, že jo. **Pak se to sleduje, nebo tak zjišťujeme.** Můžu zase říct: **“Hele, o tomhle jsme mluvili, a nefunguje to“**, nebo takhle, že se k tomu můžeme vracet.

Něco konkrétního vás napadá?

Ono se to ne vždycky daří. Napadá mě třeba případ s jednou dívkou tady, ona nám přestala jíst, nebo dělala, a já jsem zjistila, že neobědvá ve škole, takže to jsme dlouhodobě řešili. Zatím to je dobře podchycený, že jsme to hned podchytili. Ona chodila i k psychiatrice. Každý tejdenn jsme vážili a vypadá to teda, že začíná příbejvat, že dobrý. A teď už o tom mluví jinak. **Tohle bylo pro mě taky poprvé, takže jsem si říkala, abych v tom neudělala něco špatně, nevím, jak se v tom pohybovat**, ale ono se to dalo normálně...Takže na tom nějak pracovala. A teď už to je v pořádku, teda snad. Oni mají takový nápady, mají ten věk.

Na čem je založen Váš vztah k dětem?

Já mám **mateřskej vztah** si myslím. **Já jsem přísná, tohle všechno, ale chci, aby věci šly, jak se jako řekne**, to určitě. Ale to vnitřně tam určitě je.

Změnily se odstupem let Vaše vztahy s vychovávaným dítětem? Pokud ano, v čem?

Ono to je určitě i tím věkem (smích), ale i věkem dětí, děti se mění. Takže bejvaly trochu jiný, ale **ten základ je prostě stejný.**

Příloha XI. Transkripce s barevným kódováním polostrukturovaných rozhovorů s vychovávanými – Respondent č.8

Rozhovor s vychovatelem 4

Respondent č. 8

Jméno: Eva

V dětském domově pracuje 2,5 roku

Prostředí rozhovoru: Společenská místnost dětského domova

Ovlivňuje Vás tato práce v osobním životě? Pokud ano, jak?

Každopádně, ve všech situacích. Rozhodně jako **přístup k dětem**, ať jsou to...já svoje vlastní děti ještě nemám...takže (přemýšlí) k dětem kamarádek, i potom jako **třeba náhled, co jsou děti jako vrstevníci tady dětí, co jsou tady umístěný, tak hodně jako srovnávám to, jestli ovlivňuje děti to, že jsou v ústavní výchově, nebo je norma, co se tady děje a podobně**. A pak určitě jako celkově tak jakože **sám se sebou vede člověk dialog, jak by to teda mělo bejt, a jestli to nějakým způsobem připodobňujeme tady tomu normálnímu životu**, v uvozovkách samozřejmě. Takže jo, určitě zasahuje, pořád.

Jaké jsou nejčastější důvody umístění dětí do dětského domova?

Tak většinou **nevyhovující podmínky v rodině**. Takhle, neměla by to být bytová situace, ale první co, tak jsou to nevyhovující ty bytové podmínky, ačkoli zákon říká, že to by neměla být pro umístění. Je to většinou, že **nezvládají rodiče jejich výchovu**, jsou to **záškoláci**. Když si takhle promítnu ty děti, tak **zrovna to záškoláctví bývá takový nejčastější, zanedbání nějaký péče a syndrom CAN**.

Obracejí se na Vás nebo na vaše kolegy/kolegyně děti se svými starostmi nebo problémy? Pokud ano, o čem hovoříte?

Jo, obrací. **Tak my jsme tady v podstatě ti nejbližší, koho mají**. Oni mají třeba rodiče, ale s nima ten vztah nemají tak hluboký, toufám si říct, že s nimi ten **vztah** nemají tak **hluboký** jako s námi. **Protože my jsem tady každý den**. Děti si volí **klíčového pracovníka**, vždycky to je na nějaký období, a to má taková ta jejich **nejbližší osoba, což je ale možná spíš jenom takovej jako oficiální status**, protože ty děti většinou, jak někdy jdou do hloubky, v tom, co sdělují, tak někdy jsou ty jejich vztahy dost povrchní, to znamená že jako sice mají toho klíčového pracovníka, ale občas je to tak, že až vás překvapí, jaký nejtajnější tajemství vám jako naservírujou úplně bez

nějakýho toho, že by se styděly, nebo že...(přemýšlí). **Přijde mi, že si nevybíraj, komu se svěří, a je to možná tím, jak se tady střídáme. Teďka vlastně ta situace tu je taková, že se střídali hodně i zaměstnanci, takže to může být i tím, jakože to si nedovedu úplně vysvětlit, ale fakt je to v mi to v tohletom přijde hrozně povrchní, že se svěří leckomu.** Takže jo, když se svěří, člověk má takovej ten pocit, že je to fajn, že ve mně mají jako to důvěru, ale pak vidím, že tady někdo pracuje čtrnáct dní a oni na něj chrlí stejné věci, který mi přijdou dost jako intimní a chrlej to hned. A možná to i jako na vás, když jste přišla, že by se vám svěřili po chvíli. **Takže jo, svěřujou se, ale řekla bych, že je to tou hloubkou našeho vztahu jako tak, že se svěří leckomu.**

Ty starší holky, který tu jsou od mala, ty tu mají potom Lenku, Martu... Tak za téma chodí, protože je mají za ty maminky, zvou je na ty maturáky atak. Ale jako tyhle ty mladší děti...i je to možná tím, že oni do té ústavní výchovy jdou až ve čtrnácti letech, kdy už jako jsou to v podstatě hotoví lidi a nepotřebujou tady navázat ten hlubokej vztah jako s nějakou dospělou osobou. + **Ale jako tyhle ty mladší děti...i je to možná tím, že oni do té ústavní výchovy jdou až ve čtrnácti letech, kdy už jako jsou to v podstatě hotoví lidi a nepotřebujou tady navázat ten hlubokej vztah jako s nějakou dospělou osobou.**

Co to povětšinou bývá za téma, s nímž se na Vás dítě obrátí?

Jo, to jsou většinou takoví **ty jejich přátelský vztahy, i intimní, s klukama a co se jim děje ve škole,** protože někdy tam nemají úplně dobrý vztahy atak.

Co vede děti k tomu, že Vás vyhledávají?

Ráda bych řekla to, **že v nás mají tu důvěru.** Ale právě to, o čem jsem mluvila před chvílkou...Jo, ale nevim, jestli je to tím. **Oni mají ty vztahy strašně povrchní.** Teď jsme to řešili zrovna o víkendu. Oni celej den mluv o jedné holčině, jak se tady s vámi objímala, tak oni o ní mluví, jak s nimi manipuluje, a večer tady seděj, objímačky atak. A ty vztahy jsou fakt strašně povrchní.

Vy sám/sama si povídáte s dětmi o jejich problémech, starostech? O čem zpravidla hovoříte?

Takhle...nerada říkám ze školy, že to je individuální přístup, ale u **některých dětí mi zabere to, že k ni přijdu do pokoje, jsou to většinou holky kolem dvanácti let, tak tam zabere, že přijdu do pokoje, sednu si tam na tu postel a budu to tam probírat s nima a i kdyby to bylo špatný, dobrý, co jim chci říct, tak ten závěr to bude mít to, že to probereme v tom holčičím soukromí.** A někdy, napadá mě teď konkrétně, děti, když mám starší holku, která prostě **dělá fakt problémy a už to hraničí se zákonem atak, tak to si jí fakt posadím proti sobě za ten stůl a řešíme to takhle.** + **A někdy,**

napadá mě teď konkrétně, děti, když mám starší holku, která prostě dělá fakt problémy a už to hraničí se zákonem atak, tak to si jí fakt posadím proti sobě za ten stůl a řešíme to takhle. Takže podle toho, o co jde. A když jsou to potom takový věci, jakože chce člověk **ty děti trochu nasměrovat**, tak to se zase snažím dělat tak jako nenásilně, aby to nebylo, že přijdu a teď si jdeme povídat o tom jako, že budeš dbát na hygienu, ale aby to bylo hodně takový....

Ty děti se svěřují hodně, když jdeme na nějaké procházky. Tak to mám ověřený, že tam jak si tak jdou, tam se jim dobře povídá a mně taky. Je to venku, **jim nepříjde, že probíráme něco důležitého, a když si je potřebuju někam nasměrovat, tak tohle je taky prostředek.**

Jak probíhají takové rozhovory? Jaká je jejich atmosféra?

Podle toho, co se řeší. **Ty věci toho intimního rázu, to oni řeší rádi, ta atmosféra je úplně v pohodě. Když mají nějaký ty problémy, jak jsem říkala, že to řešíme za tím stolem, tak tam atmosféra dobrá není, jsou naštvaní na mě, někdy jsou drzí, někdy zase nemluví. Někdy, když jim třeba i potřebuju za něco vynadat, tak ani nechci, aby ta atmosféra byla dobrá, ani se o to nesnažím. Když je to nějaký velkej prohřešek, tak se fakt nesnažím o nějaký přátelskej přístup.**

Jaké jsou závěry vašich rozhovorů a pokládáte je v něčem za přínosné?

Ano. Vždycky mě obohatí ty rozhovory s dětma, ale abych vyloženě řekla, co mi to přináší. **Když něco řešíme a povede se to vyřešit, tak to jsem na sebe i pyšná** (smích), že jsem to dovedla vyřešit. **Zpětná vazba** je vždycky super, žejo.

Na čem je založen Váš vztah k dětem?

Myslím si, **že zrovna na té důvěře.**

Jsou témata, o kterých jste se na začátku Vašeho seznámení s dětmi nebavila a nyní se o nich hovoříte?

Jo, tak možná třeba ty intimní, ale není to tím, že jsem tady dýl, ale spíš kvůli tomu, že když jsem přišla, tak ty děti, mám stejný děti, tak ty děti byly mladší, to jádro v tý rodince mám stejný, **a byly mladší a řešily úplně jiný věci než řeší teď v té době, se to tam přehouplo do té puberty, takže řeší jiný témata, ale jinak si nemyslím, že by se to takhle změnilo. Možná, že v některých tématech, jako je třeba finanční gramotnost, že jsem trochu polevila já, protože jsem měla trošku jiný ambice a úplně mi to nešlo, udělat to s těma dětma tak, jak bych chtěla a nějak jako ten**

vztah jejich k materiálním věcem, k penězům se mi nedaří změnit, takže v tom si myslím, že jsem asi polevila. Ze začátku jsem to do nich hustila víc.

Změnily se odstupem let Vaše vztahy s vychovávaným dítětem? Pokud ano, v čem?

Řekla bych, že když sem ty děti přišly, tak byly mladší a neměly takový období, co mají dneska, i řeší jiné věci, než tehdy. Ale, že s nima mám.....možná jsem **spíš měla přátelskej vztah** (smích), zrovna teďka jsou ty děti problémový, tak tam to úplně nejde tak, tak jako to šlo předtím, aby to bylo na takový tý přátelský úrovni.

Příloha XII. Tabulka se vzniklými kategoriemi z polostrukturovaných rozhovorů

PŘÍMÉ VÝPOVĚDI 1. vychovávaný – Respondent č. 1	SUBKATEGORIE	KATEGORIE
<i>Tak teď se to tu zlepšilo... Mně to docela vyhovuje, že to není jako předtím</i>	SPOKOJENOST	DĚTSKÝ DOMOV
<i>Ne, tady to moc neřeší, protože by se to nevyřešilo.</i>	V DĚTSKÉM DOMOVĚ JE OBTÍŽNÉ VYŘEŠIT PROBLÉMY	
<i>Když vás bude někdo nutit do něčeho, tak to neuděláte prostě. Takže se radši sám učím.</i>	NUCENÍM SE NIC NEUDEĹÁ DOBRĚ	PROJEV SAMOSTANOSTI
<i>třeba jsem dal, třeba tři góly za sebou; že se mi dneska něco nepovedlo; že jsem dostal jedničku</i>	ÚSPĚCHY, NEÚSPĚCHY, PROBLÉMY, RADOSTI, OSOBNÍ INFORMACE, ZKUŠENOSTI	DIALOGICKÉ ROZPRÁVY
<i>nikoho tu jinýho nemám, že to nemám nikomu jinýmu říct. Jako mám, ale Monča se jako jediná o to zajímá.</i>	ABSENCE RODIČE (VYCHOVATEL NÁM POMÁHÁ, PROJEVUJE ZÁJEM)	DŮVODY K ZAHÁJENÍM DIALOGICKÉ ROZPRÁVY DÍTĚTEM
<i>a jí zase někdo hrabal do tašky, takže mi to říkala</i>	VYCHOVATEL S DĚTMI SDÍLÍ SVÉ ZKUŠENOSTI	DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÉ ROZPRÁVY VYCHOVATELEM
<i>Jakože je šťastná, že se snažím ...a ona chce, aby něco z nás bylo. Nechce, abychom byli nějaký popeláři nebo takhle ... Monča mi řekne, že už to nemám dělat, že už si ho jako nemám všímat</i>	DŮLEŽITÁ OSOBA, KTERÁ PROJEVUJE ZÁJEM	VYCHOVATEL
	ŘEŠITEL PROBLÉMŮ, DÁVÁ RADY	
<i>je hodná... nenuť nás do toho</i>	POPIS VYCHOVATELE	
<i>kamarádka jako vychovatelka Někdy si uděláme srandu</i>	VZTAH K VYCHOVATELI VZTAH VYCHOVATEL-KAMARÁD	
<i>Jo, má to třeba takovej závěr, že třeba ať si ho nevšímám a takový</i>	RADA OD VYCHOVATELE	ZÁVĚRY ROZPRÁV S VYCHOVATELEM

PŘÍMÉ VÝPOVĚDI 2. vychovávaný – Respondent č. 2	SUBKATEGORIE	KATEGORIE
<i>To prostředí je dobrý, jako v pohodě, i ten režim tady</i>	SPOKOJENOST V DĚTSKÉM DOMOVĚ	DĚTSKÝ DOMOV
<i>spíš jde o ty děti tady. Že se třeba nechovají, jak by měly. Že to... že se ponižují. Jako v pohodě.</i>	CHARAKTERISTIKA DĚTÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ	
<i>a snažím se v tom vylepšovat prostředí.</i>	SNAHA O VYLEPŠENÍ	PROJEV SAMOSTATNOSTI
<i>Když jsem dostala nějakou dobrou známku, třeba nějaký holčičí problémky, nebo jak bylo na víkendy, jako doma.</i>	ÚSPĚCHY, NEÚSPĚCHY RADOSTI, PROBLÉMY, OSOBNÍ INFORMACE, ZKUŠENOSTI	DIALOGICKÉ ROZPRÁVY
<i>Šťastná, když mi řekne, že jsem se třeba zlepšila, taky vždycky jsem taková sebevědomá a jsem žejo, a ráda, tak jí poděkuju a snažím se v tom zlepšovat.</i>	POCITY BĚHEM ROZHOVORŮ S VYCHOVATELEM, KDY JSEM kupř. POCHVÁLEN POCITY BĚHEM ROZHOVORŮ S VYCHOVATELEM, KDYŽ SE kupř. ŘEŠÍ NĚJAKÝ PROBLÉM	
<i>Já se vždycky bojím, jsem z toho v háji. No, bušit srdce.</i>		
<i>Protože mamku tu nemám, ani nikoho z rodiny, žejo. Ta vychovatelka vlastně, je tady s námi a pomáhá nám.</i>	ABSENCE RODIČE (VZTAH K NĚMU ZVANÝ JAKO „MÍT RÁD“, VYCHOVATEL NÁM POMÁHÁ, PROJEVUJE ZÁJEM)	DŮVODY K ZAHÁJENÍM DIALOGICKÉ ROZPRÁVY DÍTĚTEM
<i>Když se nám něco třeba povede. Když se snažíme něčeho všimnout, že se nám to v minulosti třeba nepovedlo a že se nám to teď třeba zlepšilo.</i>	POCHVALA VYCHOVATELE ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ	DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÉ ROZPRÁVY VYCHOVATELEM
<i>Se mnou si rozumí ze všech těch dětí v rodince, co mi říká. A říká mi věci, co některé děti neví.</i>	DŮLEŽITÁ OSOBA, KTERÁ PROJEVUJE ZÁJEM, POMÁHÁ	VYCHOVATEL
<i>Jo, když mám nějaký ty problémy, tak jo, nebo mě podrží, snaží se mě nějak motivovat.</i>	ŘEŠITEL PROBLÉMŮ, DÁVÁ RADY K JEJICH ŘEŠENÍ, JE OPOROU, MOTIVUJE	
<i>je hodná, když se naštvě, tak má to svůj důvod, malinko řve (smích), dokážu s ní mluvit dá se říct o všem, o holčičích problémech, to se vždycky to....mám ji ráda. ... je strašně v pohodě.</i>	POPIS VYCHOVATELE	

<i>. Ona je taková usměvavá, furt se smějeme spolu, tak jsem ji měla ráda hned od začátku.</i>	VZTAH K VYCHOVATELI VZTAH „mít rád“	
<i>Beru si od toho něco. Vždycky, buď mě to mrzí, že se něco dělo, nebo naopak, chyby jsou chyby a chyby člověk dělá.</i>	OSOBNÍ PŘÍNOS Z ROZHOVORŮ S VYCHOVATELEM	ZÁVĚRY ROZPRAV S VYCHOVATELEM

PŘÍMÉ VÝPOVĚDI 3. vychovávaný – Respondent č. 3	SUBKATEGORIE	KATEGORIE
<i>ze začátku, když jsem přijel s rodiči, tak se mi to jako moc nelíbilo, nebyl jsem zvyklý</i>	PRVNÍ DOJEM Z DĚTSKÉHO DOMOVA „NELÍBIL SE MI, NEZVYK“	DĚTSKÝ DOMOV
<i>pak jsem si začal zvykat, tak se mi tady začalo líbit a myslím, si, že to tu není špatný, že tady mám kamarády, chodíme spolu na fotbal, paní vychovatelka taky...občas</i>	SPOKOJENOST	
<i>občas to řeším s klukama, ale když se mi to nelíbí, když potřebuju poradit, tak dojdu za tím starším, ten má už s tím zkušenosti,</i>	<u>NEJDŘÍV S KAMARÁDY, POTÉ S VYCHOVATELEM</u>	DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÉ ROZPRAVY DÍTĚTEM
<i>tak dojdu za tím starším, ten má už s tím zkušenosti, tak se ptám vždycky toho staršího</i> <i>mám tam v tom tu jistotu, že mi prostě poradí dobře a řekne mi, co mám dělat a co nemám dělat.</i>	VYCHOVATEL PORADÍ, MÁ ZKUŠENOSTI, JE STARŠÍ, ŘEŠÍ PROBLÉMY,	
<i>Nikča a vždycky mě na to upozorní</i> <i>Liduška se mě vyptávala, ne že by to na mě házela, jen se vyptávala, takže jsem to řešili s tou Nikčou u toho sezení . Takže mě na to upozornila, ať si dávám bacha</i>	ABY SE DÍTĚ DOSTALO DOMŮ HLEDÁNÍ ŘEŠENÍ K PROBLÉMU	DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÉ ROZPRAVY VYCHOVATELEM
<i>O problémech, co jsem jako dělal ve škole, když jsem byl v Táboře.</i>	PROBLÉMY, ŠKOLNÍ ZÁLEŽITOSTI, UVEDENÍ VĚCÍ NA PRAVOU MÍRU	DIALOGICKÉ ROZPRAVY
<i>ten má už s tím zkušenosti</i>	ŘEŠITEL PROBLÉMŮ, PORADÍ, JE ZKUŠENĚJŠÍ	VYCHOVATEL

<p><i>Nikča a vždycky mě na to upozorní</i></p> <p><i>Tak mi v tom pomáhá paní vychovatelka Nikča a Roman a paní zástupkyně Liduška pana ředitele, tak jako mě v tom držejí taky, že mi to přejou.</i></p>	<p>OSOBA, KTERÁ MÁ ZÁJEM NA TOM, ABY SE DÍTĚ POLEPŠILO</p> <p>OSOBA, KTERÁ DÍTĚTI VĚŘÍ</p>	
<p><i>Já jsem s ní hodně dobře... Tak Nikča je upřímná, je hodná, milá, snaží se, chce pro nás to dobrý</i></p>	<p>POPIS VYCHOVATELE</p>	
<p><i>Jo, jako vychovatele, ale kamaráda</i></p>	<p>VZTAH K VYCHOVATELI VZTAH VYCHOVATEL-KAMARÁD</p>	
<p><i>...že s tím nechci mít nic společného, a že nechci z toho mít zbytečný problémy. A mně to za to nestojí. Já mám teďka tu šanci jít za tři měsíce domů, nechci si to pokazit.</i></p>	<p>NEZAPLÝTAT SE DO ZBYTEČNÝCH PROBLÉMŮ</p>	<p>ZÁVĚRY ROZPRAV S VYCHOVATELEM</p>

PŘÍMÉ VÝPOVĚDI 4. vychovávaný – Respondent č. 4	SUBKATEGORIE	KATEGORIE
<p><i>je to tu hezký, jsem prostě i ráda, že tu jsem, líbí se mi... tady využívají ty děti, když mámě nějaký ty akce nebo takhle a prostě že umí ty děti i zabavit, jakože i když tady jsou nějaký horší, a i jakože hodnější, že je prostě i dokážou zabavit, že to prostě půjdou hrát a takhle. Nebo tu mají ty větší holky a kluci kroužek a povídají si o sexuální výchově a takhle.</i></p>	<p>SPOKOJENOST</p> <p>ZÁBAVA A VYUŽITÍ VOLNÉHO ČASU</p> <p>HLASOVÁNÍ O HRÁCH</p> <p>OSVĚTA SEXUÁLNÍ VÝCHOVY</p>	<p>DĚTSKÝ DOMOV</p>
<p><i>Třeba menstruaci, nebo takhle, to musíme nahlásit, a pak to třeba zapíšu.</i></p> <p><i>...jestli se stýkám s tatškou</i></p> <p><i>...že budeme mít tady v děcáku nějaký akce nebo takhle</i></p>	<p>ŽENSKÉ POTÍŽE</p> <p>ATMOSFÉRA DOMA</p> <p>CHOVÁNÍ</p> <p>PŘÁNÍ</p> <p>POŘÁDANÉ AKCE</p>	<p>DIALOGICKÉ ROZPRAVY</p>
	<p>ŽENSKÉ ZÁLEŽITOSTI</p>	<p>DŮVODY K ZAHÁJENÍM DIALOGICKÉ ROZPRAVY DÍTĚTEM</p>
<p><i>že budeme mít tady v děcáku nějaký akce nebo takhle, že ať si přinese třeba žákovský, že nám musí napsat omluvenky a takhle.</i></p>	<p>SDĚLENÍ O PŘIPRAVOVANÝCH AKCÍCH, ŠKOLNÍ ZÁLEŽITOSTI</p> <p>ZÁJEM VYCHOVATELE</p> <p>CHOVÁNÍ</p>	<p>DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÉ ROZPRAVY VYCHOVATELEM</p>
<p><i>prostě koho tu máme, tak jim to můžeme kdykoli říct, oni si s námi prostě popovídají o tom</i></p> <p><i>některý ty menší děti, jak to ještě nemají v hlavě udělaný, takže ty paní vychovatelky musí někdy zařvat...</i></p> <p><i>...je prostě jiná, když ty děti jí zlobí nebo takhle.</i></p>	<p>DŮLEŽITÁ OSOBA, KTERÁ PROJEVUJE ZÁJEM, POMÁHÁ, POVÍDÁ SI S DĚTMI</p> <p>POCHOPENÍ JEJÍ PŘÍSNOSTI</p>	<p>VYCHOVATEL</p>
<p><i>je hodná..... že to dítě veme a popovídá si s ním... Když něco potřebujeme, tak to s námi udělá, dělají pro nás akce a takhle.</i></p>	<p>POPIS VYCHOVATELKY</p>	

<p><i>mám i kamarádky, a s ní si třeba říkám úplně všechno, a to samý s vychovatelkou, že prostě беру, že tetu nebo prostě kamarádku</i></p>	<p>VZTAH K VYCHOVATELI BLÍZKÝ VZTAH – VYCHOVATEL- KAMARÁD</p>	
<p><i>když jsem přišla poprvé, tak byla taková milá... Že je prostě jiná, když ty děti ji zlobí nebo takhle.</i></p>	<p>VZTAH NA ZAČÁTKU SEZNÁMENÍ JINÝ NEŽ NYNÍ</p>	
<p><i>Někdy máme pocit, že se jí tady nelíbí s těma dětma.</i></p>	<p>POCIT Z VYCHOVATELE - NĚKDY NESPOKOJENÁ S TOUTO PROFESÍ</p>	
<p><i>A tak mi třeba říká, jak se chovám,</i></p>	<p>ZPĚTNÁ VAZBA O MÉM CHOVÁNÍ</p>	<p>ZÁVĚRY ROZPRAV S VYCHOVATELEM</p>

PŘÍMÉ VÝPOVĚDI 1. vychovatel – Respondent č. 5	SUBKATEGORIE	KATEGORIE
<i>Tady to je taková velká rodina.</i>	RODINA	DĚTSKÝ DOMOV
<i>Ale musí se podílet na chodu té rodinky, nemají rodiče, takže kdo je má naučit vařit, třídít prádlo, žehlit, musí si uklízet ten byt. Samozřejmě je tu uklízečka na takový to...Ale oni musí všechno tohleto zvládnout, by měli zvládat, když odchází.</i>	POVINNOSTI DĚTÍ - SPOLUPODÍLENÍ SE NA CHODU RODINKY, KDE BYDLÍ	
<p><i>....ovlivnilo to můj pohled na život, člověk si začal vážit víc třeba všeho kolem sebe, nebo si říkám, „zaplat Pan Bůh že já jsem měla děti takový bez tech problémů“,</i></p> <p><i>já jsem sem přišla, moje děti byly kluk na střední, holka byla ještě na základce – druhý stupeň, a řekla bych, že i žárlily, protože ta práce vás tak pohltí.</i></p>	<p>- ZMĚNA POHLEDU NA ŽIVOT - VÁŽIT SI VĚCÍ KOLEM SEBE</p> <p>- VDĚK ZA SVÉ DĚTI - ŽÁRLIVOST VLASTNÍCH DĚTÍ</p>	PROFESE VYCHOVATELE V DD
<i>To není tak že zavřete dveře a je konec, protože ty děti neustále řešíte,</i>	PRÁCE, KTERÁ JE NEUSTÁLÁ	
<i>kolikrát jste taková, že abyste to dělali dobře a kvalitně, musíte spolupracovat maximálně, ty dospělí mezi sebou, alespoň ty na tej rodince, protože aby ty děti když si střídáte služby, tak si voláme, co jak kdo potřebuje, kdo potřebuje to, nějaký opatření a musíte co nejvíc o všem vědět, abychom působili jednotně, a by to výchovné působení bylo stejné, stejně důsledný, ono to nemůže být úplně stejné nikdy, ale v těch základech musí být</i>	KOMUNIKACE, SPOLUPRÁCE, CELISTVOST, VÝCHOVNÉ PŮSOBNÍ ...	
<i>Protože když bude jedna „ta hodná“, jedna „ta zlá“, tak ty děti nemají jasno, hranice vymezený, nemají ty mantinely, nemají stabilitu, jsou v jakési nejistotě, nebo se to střídá týden po týdně a tady jsou děti problémový, který právě tohleto potřebují. To jim v životě taky chybělo.</i>	CHARAKTERISTIKA, ROLE VYCHOVATELE A JEDNOTNÝ PŘÍSTUP K DĚTEM	
<i>Protože když jim povolíte, tak oni vám budou skákat po hlavě a strašně si ztěžujete tu práci. Takhle jednou řeknu „Nepůjdeš!“, a tak ví, že nepůjde...</i>	POKUD POVOLÍM, TAK TO NEBUDE FUNGOVAT	

<i>...oni když jsem jdou dělat vychovatele, oni si hlavně myslí, že jsou to chudinky, sirotky nebo prostě mají zkreslený trošku obraz</i>	ZKRESLENÝ OBRAZ NOVĚ ZAČÍNAJÍCÍCH VYCHOVATELŮ	
<i>Ale zase jim člověk musí dát a nechat ten pocit té svobody, té volnosti. To samozřejmě mají</i>	SVOBODA A VOLNOST DĚTEM	
<i>To jsem kolikrát, co oni si myslí, ale nedovolí si mi to říct do očí. Jsou tu vychovatelé, na které to řvou běžně, to je špatně, to je ta ztráta té autority</i>	AUTORITA NUTNOST BÝT NAD VĚCÍ (hrubost, vulgárnost, agrese ze strany dětí)	
<i>Musíte je mít ráda, za každou cenu. Tak jako, oni mě svým způsobem dobíjejí baterky</i>	VZTAH K DĚTEM „mit rád“	
<i>Tak jako, oni mě svým způsobem dobíjejí baterky Takže to jsou ty odměny. ...Zase si říkám, že zachráníte jednoho z padesáti, tak to za to stojí.</i>	SATISFAKCE TOHOTO VZTAHU	
<i>Takový ty sociální důvody, nebo ty rodiče s neuměli o to dítě postarat, protože je to většinou takovej začarovaný kruh, že ty rodiče byli sami v děčáku; Chodily sem i menší děti; Teď sem dávají až starší; Máme tu šest dětí na prvním stupni, a zbytek je druhý stupeň a středoškoláci; Nezvladatelnost. Ty poruchy chování. Ono teď je tu hodně dětí s psychiatrickou diagnózou a děti s poruchami chování, protože to prostě doma nedají.</i>	KDYŽ JSEM ZAČÍNALA... MOMENTÁLNÍ SITUACE (nezvladatelnost, diagnózy) ODHALENÍ PROBLEMATIKY UMÍSTĚNÍ DĚTÍ DO DD	DŮVODY UMÍSTĚNÍ DĚTÍ DO DĚTSKÉHO DOMOVA
<i>Takže s těma dětma, jak je známo podle těch teorií už se moc neudělá. Do dvanácti let musí znát ty mantinely.</i>	VĚKOVÁ HRANICE, KDY JE MOŽNÉ S DÍTĚTEM „NĚCO DĚLAT“	OHLED K TEORIÍM
<i>oni žijou v tom špatném prostředí, v tom nepodnětném, oni ani nemají zájem a oni už to mají tak zažitý, takovej model chování ... A ten nedostatek toho citu a toho zájmu o to dítě, to s dítětem udělá to, co udělá.</i>	PROSTŘEDÍ BEZ CITŮ, HRANIC, ZÁJMU ATD...	PROSTŘEDÍ, Z NĚHOŽ DÍTĚ PŘICHÁZÍ
<i>jako doma. Drobné úspěchy, drobné neúspěchy Běžný dětský starosti, nebo radosti</i>	ÚSPĚCHY, NEÚSPĚCHY, ŠPATNÁ ZNÁMKA, POZNÁMKA, PROBLÉMY CHOVÁNÍ,	DIALOGICKÉ ROZPRÁVY

<p>, tady to není škola. Tady se to provádí, aby to bylo co nejvíc individuální. Ty děti přichází postupně, postupně se seznamují. Aby to bylo nějaký direktivní, to určitě ne. Ale jsou chvíle, kdy musíme obnovit pravidla. To jsou chvíle kdy si sedneme ke stolu po večeři a tohleto si řekneme, nějaký ty důležité věci, a pak to přejde do takového drbání.</p>	<p>DĚTSKÝ DOMOV VS ŠKOLA INDIVIDUÁLNÍ A VOLNĚJŠÍ PŘÍSTUP, POPOVÍDÁNÍ O DŮLEŽITOSTECH A POTÉ VOLNĚJŠÍ DEBATA</p>	
<p>Tady dítě má možnost vybrat si kteréhokoli pracovníka, kterej je mu... Tady to je taková velká rodina. Někdo má důvěru k panu údržbáři, tak prostě si popovídá s panem údržbářem. Ale samozřejmě všechno se to řeší přes ty pedagogy. Takže já třeba na rodnice nejsem a taky chodí mi sem celý procesí a vykládají mi. Tuhle jsem přijela po dvou dnech ze semináře večer a oni: "Jéé, Liduška" a teď zase... Takže jsem přijela nevím v kolik a odjela jsem nevím v kolik, protože je nemůžete poslat pryč, mají tu potřebu Vám něco říct a co kdybych něco propásla.</p>	<p>DÍTĚ SI VYBERE, KOMU CO SDĚLÍ, POTŘEBA DÍTĚTE INFORMACI, ÚSPECH, NEÚSPECH, RADOST, ZKUŠENOST SDĚLIT</p>	<p>POTŘEBA DÍTĚTE HOVOŘIT, KOMUNIKACE</p>
<p>Důvěra. Musí k Vám mít důvěru. Musíte si získat tu jejich důvěru.</p>	<p>Z TITULU POSTAVENÍ VYCHOVATELE, K NĚMUŽ MÁ DŮVĚRU</p>	<p>DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÝCH ROZPRAV DÍTĚTEM</p>
<p>To je jako doma. Špatná známka, poznámka. Tak oni mají ty problémy s chováním V minimálně případech. Jsou to bílé vrány</p>	<p>ZÁJEM VYCHOVATELE O SITUACI VE ŠKOLE (ŠPATNÁ ZNÁMKA, POZNÁMKA), HOVOŘENÍ O PROBLÉMECH CHOVÁNÍ, PŘÍNOS TĚCHTO ROZPRAV PRO DÍTĚ</p>	<p>DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÝCH ROZPRAV VYCHOVATELEM</p>
<p>Oni třeba říkají: "Vy jste přísná"</p>	<p>JAK MNE VIDÍ DĚTI</p>	<p>CHARAKTERISTIKA VYCHOVATELE Z POHLEDU DÍTĚTE</p>
<p>Ať jsem třeba nedovedla děti tam, kam jsem chtěla,...(slzy) tak i to je nějaký přínos, protože znám jejich názor, poznám je jinak, poznám jak myslí, nemusím je vždycky dovést úplně, tak se mi to povede příště nebo vůbec, ale je to prostě piplačka, je to mravenčí práce. Ale ať je to tak nebo tak, je to přínos, poznáváme se navzájem. Buď si sednem, nebo nesednem. A většinou si sednem</p>	<p>PŘÍNOSY</p>	<p>ZÁVĚRY Z ROZPRAV S VYCHOVÁVANÝM</p>

PŘÍMÉ VÝPOVĚDI 2. vychovatel – Respondent č. 6	SUBKATEGORIE	KATEGORIE
<i>Tohle je tvoje skříňka, tady ti dám štítek“. A oni z toho mají radost. A už jenom to, dát jim někam štítek a on si toho všimne je pro ně pocit...jít a ukázat, že tohle je tvoje místo, to je tvůj stůl, to kolikrát nemají ani vlastní postel. Nebo oslavy narozenin, my je tady nedoublujeme, snažíme se, aby to bylo jen o nich...</i>	PRO DÍTĚ POCIT, ŽE NĚKAM PATŘÍ, ŽE MÁ SVÉ MÍSTO OSLAVY	DĚTSKÝ DOMOV
<i>nám sem fakt přichází děti prostě šestá třída, že rodiče nedokážou, aby chodily do školy, tak se nařídí ústavka, protože my jsme schopný to zařídit.</i>	VLIV DĚTSKÉHO DOMOVA NA JEDINCE - NÁPRAVA DÍTĚTE	
<i>stejně mám v děčáku dítě na základě toho, že ho nezvládám</i>	NEZVLADATELNOST	RODIČE DĚTÍ
<i>Jednak se setkávám s lidma, který jsem nevěděla, že existují, nebo mluvím teda o těch jejich rodičích, že to je taková sorta lidí, kterou v běžném životě jako nepotkáte, nebo ani nevíte, že někdo takovej existuje. V tom slova smyslu, že pro mě v soukromém životě není přirozený, že dítě je v děčáku. Já mám nějakou práci, nějaký příjmy, nějaký bydlení a stejně mám v děčáku dítě na základě toho, že ho nezvládám</i>	NEPOCHOPENÍ PŘÍSTUPU RODIČŮ DĚTÍ	
<i>Tady člověk má ten prostor s těma dětma se vyřádit..... doma jsem víc v klidu.</i>	VLIV NA SOUKROMÍ ŽIVOT - VYBITÍ ENERGIE	PROFESE VYCHOVATELE V DĚTSKÉM DOMOVĚ
<i>Tak možná takový povědomí, že ten svět není úplně jako růžovej, v čem jsem si asi žila.</i> <i>Jo, to kolikrát stačí, když je někdo vyslechne. Oni to neznaj, že někdo je poslouchá, že jim na to nějak zareaguju...</i> <i>...že se zeptáte, jak bylo ve škole, to nezná. Ale nejenom v tý škole, jako známky, ale jak se tam cítil, a všechno...Tak třeba tohle je pro ně jako nový</i>	OTEVŘENÍ OČÍ – SVĚT NENÍ TAK RŮŽOVÝ, JAK JSEM SI MYSLELA NASLOUCHÁNÍ PROJEVOVAT ZÁJEM O DÍTĚ	

<p><i>Zase kolikrát si říkám, že ty děti můžou být i horší, když vím, co mají za sebou, takže jim člověk pak odpustí a mám tam i pro toho největšího zmetka pochopení a ty hezký slova se tam taky najdou.</i></p> <p><i>Kdybych se na nikom nenašla nic pěknýho, tak bych tu ani nemohla být.</i></p> <p><i>když si něco řeknem, tak to tak je. Většinou to jde jen z mé strany.</i></p> <p><i>Určitě se změnil můj pohled na ten systém, na ty děti jako takový, přece jen ta naivita mi spadla z těch očí. Je znát, co od nich čekat</i></p> <p><i>jsem se na začátku pouštěla i do věcí, do kterých bych se dnes nepouštěla, že třeba dneska vím, jak nakládají s informacema, který jim poskytnu. Držet si to svý soukromí, nemluvím o svý rodině, doma, nechci třeba, aby věděly, kde bydlím, oni to dokážou přetočit proti vám. + jak nakládají s informacema, který jim poskytnu</i></p> <p><i>většinou vím dopředu, co chtějí, když přijdou, nebo něco kují, oni si myslí, že jsme úplně hluchí. Velmi dobře, vidím, slyším, vnímám,</i></p> <p><i>Oni jsou vzteklí, taky nadávají, leccos mi řeknou nebo tohle. Jsou to děti, jsou takový, jaký jsou</i></p> <p><i>Snažím se budovat nějakou tu důvěru, nějakou tu stabilitu v tom, že prostě neslibím něco, co nemůžu splnit. Aby měly tu jistotu. A oni ví, že můžou se mi svěřit,</i></p> <p><i>Je to o pohlazení, je to o obejmutí, je to v tomhle laděný.</i></p>	<p style="text-align: center;">POCHOPENÍ</p> <p style="text-align: center;">NA KAŽDÉM NAJDU NĚCO HEZKÉHO</p> <p style="text-align: center;">CO ŘEKNU, TO PLATÍ</p> <p style="text-align: center;">ZKRESLENÝ OBRAZ ZAČÍNÁJÍCÍHO VYCHOVATELE</p> <p style="text-align: center;">REÁLNÝ A AKTUÁLNÍ OBRAZ VYCHOVATELE</p> <p style="text-align: center;">NUTNOST BÝT NAD VĚCÍ (hrubost, vulgárnost, agrese)</p> <p style="text-align: center;">VZTAH K DĚTEM „mít rád“</p> <p style="text-align: center;">DŮVĚRA, JISTOTA A STABILITA VE VZTAHU</p> <p style="text-align: center;">KONTAKT S DĚTMI</p>	
--	---	--

<p>... ta práce mě jako baví, má to takovej smysl, jak tu vlastně řešíme všechno od A po Z pro ty děti jako komplexně, tak to je něco, co má smysl, než jako učitelka ve škole... jenom ty úkoly. Pro mě je tohle víc naplňující, že vidím i ty postupy toho dítěte, ne jenom třeba jestli se naučil tu matiku, ale osobnostně jak roste.</p>	<p>PRÁCE, CO MĚ NAPLŇUJE</p>	
<p>Hodně záškoláctví, že je nedokážou rodiče donutit jako do školy, takže nám sem fakt přichází děti prostě šestá třída, že rodiče nedokážou, aby chodily do školy, tak se nařídí ústavka</p>	<p>ZÁŠKOLÁCTVÍ NEZVLADATELNOST</p>	<p>DŮVODY UMÍSTĚNÍ DĚTÍ DO DĚTSKÉHO DOMOVA</p>
<p>test a mají z toho dobrej pocit nebo naopak dopředu hlásí, že z toho dobrej pocit nemají. Teď třeba přijely z těch pobytů, tak vypráví, co zažily, co dostaly, co čekaly, čeho se nedočkaly...nějaký i ty reakce těch rodičů emotivně laděných,</p> <p>... že já bych chtěla ty nový džny....no,tak ji řeknu, že ty nedostaneš, protože stojí patnáct set</p>	<p>ŠPATNÁ ZNÁMKA, POZNÁMKA, PROBLÉMY CHOVÁNÍ, ZÁŽITKY Z POBYTŮ DOMA VZTAHY PŘÁNÍ</p>	<p>DIALOGICKÉ ROZPRÁVY</p>
<p>tak na to reaguju i v tom smyslu „Co jsi čekal? Tak to prostě je. Máma je taková, tak ji tak musíš brát.“ chci zabánit tomu, aby třeba propadaly nějakým depresím...</p>	<p>REAKCE VYCHOVATELE</p>	
<p>Držet si to svý soukromí, nemluvim o svý rodině, doma, nechci třeba, aby věděly, kde bydlím, oni to dokážou přetočit proti vám. Oni umí s téma informacema pro mě špatně, pro mě až nebezpečně.</p>	<p>OPATRNOST S VOLBOU TÉMAT K HOVOŘENÍ</p>	
<p>..Ale většinou pozitivní, jakože ty děti jsou kolikrát překvapený, že je vůbec...že se jako zajímám</p>	<p>UVOLNĚNÁ, POZITIVNÍ ATMOSFÉRA PŘEKVAPENOST DÍTĚTE</p>	
<p>Já se čím dál víc přesvědčuju o tom, že jsem pro ně ten stabilní člověk v tom jejich životě. Jsem tady nějakou dobu, jsou na mě zvyklí, já neodcházím, oni jsou tady stále</p>	<p>STABILNÍ ČLOVĚK, JEMUŽ SE DĚTI MOHOU SVĚŘIT</p>	<p>DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÝCH ROZPRÁV DÍTĚTEM</p>
<p>Když je prostor, nebo to ty děti vyloženě potřebujou</p> <p>Takže spíš takový jejich starosti, a ze školy, a kdo jim ubližuje, jak to cítí, vnímají.</p>	<p>POKUD JE TO POTŘEBA PROJEVENÝ ZÁJEM VYCHOVATELE O ŠKOLNÍ ZÁLEŽITOSTI, UBLÍŽENÍ</p>	<p>DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÝCH ROZPRÁV VYCHOVATELEM</p>
<p>Většinou se i podivím nad tím, že ty děti jsou takový, jaký jsou, mají základy, jaký maj, a že dokážou přemýšlet nad věcmi, který jsou pro mě takovou samozřejmostí a je to trápí. Takže mě to obohacuje pro příští práce</p>	<p>OBOHACENÍ A ZJIŠTĚNÍ, JAK DĚTI UVAŽUJÍ A CO JE TRÁPÍ</p>	<p>ZÁVĚRY Z ROZPRÁV S VYCHOVÁVANÝM</p>

PŘÍMÉ VÝPOVĚDI 3. vychovatel – Respondent č .7	SUBKATEGORIE	KATEGORIE
<i>Děti jsou sem umístěny, že...Dává se jim ještě šance, že se jakoby srovnají a my je tu udržíme ještě pár měsíců</i>	NÁPRAVA DÍTĚTE	DĚTSKÝ DOMOV
<i>Nepouštím ji z hlavy bych řekla. Mám ji jako dost v sobě</i>	PRÁCE, KTERÁ JE NEUSTÁLE VE MNĚ	PROFESE VYCHOVATELE DĚTSKÉHO DOMOVA
<p><i>Snažím se, jak mám tu rodinku, tak se snažím, aby nám tam bylo dobře, abych udělala tu pohodu, tak to nějak stmelit.</i></p> <p><i>Teď, když se nám to mění, já jsem měla sedm let tu rodinku dost stejnou, to bylo fajn, to bylo jakoby vaše, že se ty děti neměnily. Teď se mi to dva roky děti hrozně točí, a to není tak příjemný. Protože vy se furt snažíte je stmelit, teď on přijde s nějakýma problémama, samozřejmě ty si sem přenese a vy to zase korigujete, aby to teda sedlo, aby si rozuměly ty děti, a to trvá nějaký čas.</i></p> <p><i>Samozřejmě, nějaký bububu musíme udělat, nějaký zákazy, nebo nějakou motivaci aby měly, tak to jo, to oni se pak snaží, no.</i></p> <p><i>Tohle bylo pro mě taky poprvé, takže jsem si říkala, abych v tom neudělala něco špatně, nevím, jak se v tom pohybovat,</i></p>	<p>VYTVOŘENÍ POHODY, DOBRÉHO KOLEKTIVU</p> <p>ZMĚNA DĚTÍ V RODINCE VYSTAVUJE RIZIKO</p> <p>MOTIVACE K LEPŠÍM VÝSLEDKŮM</p> <p>NOVÉ ZKUŠENOSTI S PŘÍPADY</p>	
<p><i>Já vždycky říkám, že je mám ráda taková, jaký jsou, i když mě občas ničí</i></p> <p><i>Já mám mateřskej vztah si myslím</i></p> <p><i>...děti se mění. Takže bejvaly trošku jiný, ale ten základ je prostě stejnej.</i></p>	<p>VZTAH K DĚTEM – MÁM JE RÁDA</p> <p>MATEŘSKÝ VZTAH</p> <p>I ODSTUPEM LET JE ZÁKLAD TOHOTO VZTAHU STEJNÝ</p>	
<i>Já jsem přísná, tohle všechno, ale chci, aby věci šly, jak se jako řekne, to určitě</i>	PŘÍSNOST, DŮSLEDNOST	

<p><i>Dřív měly problémy v tom chování</i></p> <p><i>...dnes bych řekla, že se k nám umísťují děti horší, takže ty problémy jsou samozřejmě větší. Je to i jako dobou</i></p> <p><i>Nedávají to doma, nezvládají to doma</i> <i>... ten základ od té rodiny, ty podmínky nejsou pro ty děti. Záškoláctví.</i></p>	<p>SITUACE DŘÍVE</p> <p>SITUACE DNES</p> <p>PORUCHY CHOVÁNÍ</p> <p>NEZVLADATELNOST RODIČŮ, NEVSYHOVUJÍCÍ PODMÍNKY PRO ŽIVOT V RODINĚ</p>	<p>DŮVODY UMÍSTĚNÍ DĚTÍ DO DĚTSKÉHO DOMOVA</p>
<p><i>co všechno bylo doma. Ty malý, ty hodně hovoří o tom materiálu, co dostaly. Teď jsme se zase bavily, co bylo o prázdninách, co dostaly za dárky. Když mají problém ve škole ... řeší hlavně vztahy</i></p>	<p>SITUACE DOMA, DÁRKY, PRÁZDNINY, ŠKOLNÍ ZÁLEŽITOSTI, VZTAHY</p>	<p>DIALOGICKÉ ROZPRAVY</p>
<p><i>Tam je problém, jsou někdy prohaný, takže vlastně vy musíte zjišťovat, co je na tom pravdy, co ne.</i></p>	<p>PROLHANOST, DRZOST</p>	
<p><i>Pro mě je tohle hrozně důležitý. Normálně si povídáme, přijde mi to takový nejpříjemnější, takový, když to je přirozený.</i></p>	<p>PŘIROZENOST A OTEVŘENOST</p>	
<p><i>Někdy vidíte, že někdo má tu atmosféru takovou a zkazí to, nebo tak nějak musíte furt korigovat. Když vidím, že to není k tomu, tak to nechám. A naopak, když vidím, že se to hezky rozjelo, tak to rozjedem. A reaguju podle toho na tu situaci.</i></p>	<p>TÉMA PŘÍZPUSOBÍM AKTUÁLNÍ ATMOSFÉRE</p>	
<p><i>Podle mě vždycky to je práce toho třídního učitele, jak to tam zase stmelí a jak jim tam to místo udělá, jak je začlení. Určitě je dobře, když je jich míň. I na těch školách, to si myslím, že je dobře, že je nemáme na jedné stejné škole.</i> <i>... děti se nechávají ve škole, odkud přišly, ta škola se jim nechává.</i></p>	<p>DŮLEŽITÁ FUNKCE TŘÍDNÍHO UČITELE</p> <p>ROZMÍSTĚNOST DĚTÍ PO ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH</p> <p>ŠKOLA ZŮSTÁVÁ</p>	<p>DALŠÍ INSTITUCE ŠKOLA</p>
<p><i>No, asi nám musí věřit. A já vždycky říkám, radši ať to je jakkoli hrozný, radši to řekni, všechno se dá řešit.</i></p>	<p>DÍTĚ NÁM MUSÍ VĚŘIT</p>	<p>DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÝCH ROZPRAV DÍTĚTEM</p>

<p><i>Úplně normálně, otevřeně. O klukách, jaký mají vztahy. Jako máma.</i></p>	<p>PROJEVENÝ ZÁJEM VYCHOVATELE O TÉMATA, KTERÁ DĚTI ZAJÍMAJÍ, TRÁPÍ...KTERÁ JSOU AKTUÁLNÍ</p>	<p>DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÝCH ROZPRAV VYCHOVATELEM</p>
<p><i>Záleží, co se řeší. Doufejme, že jo. Pak se to sleduje, nebo tak zjišťujeme. Můžu zase říct: "Hele, o tomhle jsme mluvili, a nefunguje to", nebo takhle, že se k tomu můžeme vrátet</i></p>	<p>ZJIŠTĚNÍ, ZDALI ROZMLUVA S DÍTĚTEM ZAFUNGOVALA</p>	<p>ZÁVĚRY ROZPRAV S VYCHOVÁVANÝM</p>

PŘÍMÉ VÝPOVĚDI 4. vychovatel – Respondent č. 8	SUBKATEGORIE	KATEGORIE
<p>Rozhodně jako přístup k dětem, ať jsou to...já svoje vlastní děti ještě nemám...takže (přemýšlí) k dětem kamarádek, i potom jako třeba náhled, co jsou děti jako vrstevníci tady dětí, co jsou tady umístěny, tak hodně jako srovnávám to, jestli ovlivňuje děti to, že jsou v ústavní výchově, nebo je norma, co se tady děje a podobně.</p> <p>Tak my jsme tady v podstatě ti nejbližší, koho mají.</p> <p>toufám si říct, že s nimi (s rodiči) ten vztah nemají tak hlubokej jako s námi.</p> <p>spíš měla přátelskej vztah (smích), zrovna teďka jsou ty děti problémový, tak tam to úplně nejde tak, tak jako to šlo předtím, aby to bylo na takový tý přátelský úrovni.</p>	<p>VLIV TĚTO PROFESY NA SOUKROMÍ ŽIVOT</p> <p>-SROVNÁNÍ PŘÍSTUPŮ,</p> <p>-VLIV ÚSTANÍ VÝCHOVY NA DÍTĚ,</p> <p>- VNITŘNÍ DIALOG JAKO KONTROLA</p> <p>-NEJBLIŽŠÍ OSOBA PRO VYCHOVÁVANÉHO</p> <p>VZTAH, KTERÝ MÁ HLOUBKU</p> <p>VZTAH O DŮVĚŘE</p> <p>DŘÍVE VZTAH SPÍŠE PŘÁTELSKÝ</p>	<p>PROFESY VYCHOVATELE DD</p>
<p>Možná, že v některých tématech, jako je třeba finanční gramotnost, že jsem trochu polevila já, protože jsem měla trošku jiný ambice a úplně mi to nešlo, udělat to s těma dětma tak, jak bych chtěla a nějak jako ten vztah jejich k materiálním věcem, k penězům se mi nedaří změnit, takže v tom si myslím, že jsem asi polevila. Ze začátku jsem to do nich hustila víc.</p>	<p>POSTUPNÉ POLEVOVÁNÍ</p>	
<p>Děti si volí klíčového pracovníka, vždycky to je na nějaký období, a to má taková ta jejich nejbližší osoba, což je ale možná spíš jenom takovej jako oficiální status,</p>	<p>STATUS KLÍČOVÝ PRACOVNÍK JAKO NEJBLIŽŠÍ OSOBA</p>	
<p>jak někdy jdou do hloubky, v tom, co sdělují, tak někdy jsou ty jejich vztahy dost povrchní, to znamená že jako sice mají toho klíčového pracovníka, ale občas je to tak, že až vás překvapí, jaký nejtajnější tajemství vám jako</p>	<p>ČASTÁ ZMĚNA ZAMĚSTNANCŮ – POVRCHNÍ VZTAHY, NEZAKOTVITELNOST</p>	<p>VÝCHOVÁVÁNÍ</p>

<p>naservírujou úplně bez nějakýho toho, že by se styděly,</p>		
<p><i>Ty starší holky, který tu jsou od mála, ty tu mají potom Lenku, Martu... Tak za těma chodí, protože je mají za ty maminky, zvou je na ty maturáky atak.</i></p> <p><i>Ale jako tyhle ty mladší děti...i je to možná tím, že oni do tý ústavní výchovy jdou až ve čtrnácti letech, kdy už jako jsou to v podstatě hotoví lidi a nepotřebujou tady navázat ten hluboký vztah jako s nějakou dospělou osobou.</i></p>	<p>VZTAH STARŠÍCH DĚTÍ K VYCHOVATELŮM JAKO K MATCE</p> <p>VZTAH MLADŠÍCH DĚTÍ K VYCHOVATELŮM BEZ HLUBOKÉHO VZTAHU</p>	
<p><i>Je to většinou, že nezvládají rodiče jejich výchovu, jsou to záškoláci. Když si takhle promítnu ty děti, tak zrovna to záškoláctví bývá takový nejčastější, zanedbání nějaký péče a syndrom CAN.</i></p>	<p>NEZVLADATELNOST RODIČŮ – ZANEDBÁNÍ DÍTĚTE, NEVYHOVUJÍCÍ PODMÍNKY PRO ŽIVOT,</p>	<p>DŮVODY UMÍSTĚNÍ DO DĚTSKÉHO DOMOVA</p>
<p><i>Jo, to jsou většinou takové ty jejich přátelský vztahy, i intimní, s klukama a co se jim děje ve škole, protože někdy tam nemají úplně dobrý vztahy atak.</i></p>	<p>VZTAHY, INTIMNÍ ZÁLEŽITOSTI, ŠKOLNÍ ZÁLEŽITOSTI, VÁŽNÉ PROHŘEŠKY</p>	<p>DIALOGICKÉ ROZPRÁVY</p>
<p><i>...tak ty děti, mám stejny děti, tak ty děti byly mladší, to jádro v tý rodince mám stejný, a byly mladší a řešily úplně jiný věci než řeší teď v tý době, se to tam přehouplo do tý puberty, takže řeší jiný témata, ale jinak si nemyslím, že by se to takhle změnilo</i></p>	<p>ZMĚNA TÉMAT ODSŮPEM VĚKU DĚTÍ</p>	
<p><i>Ty děti se svěřujou hodně, když jdeme na nějaké procházky ... Je to venku, jim nepřijde, že probíráme něco důležitýho, a když si je potřebuju někam nasměrovat, tak tohle je taky prostředek.</i></p>	<p>PROCHÁZKA JAKO PROSTŘEDEK K DIALOGU</p>	

<p><i>...U některých dětí mi zabere to, že k ni přijdu do pokoje, jsou to většinou holky kolem dvanácti let, tak tam zabere, že přijdu do pokoje, sednu si tam na tu postel a budu to tam probírat s nima a i kdyby to bylo špatný, dobrý, co jim chci říct, tak ten závěr to bude mít to, že to probereme v tom holčičím soukromí.</i></p> <p><i>A někdy, napadá mě teď konkrétně, děti, když mám starší holku, která prostě dělá fakt problémy a už to hraničí se zákonem atak, tak to si jí fakt posadím proti sobě za ten stůl a řešíme to takhle.</i></p>	<p>DIALOG V PROSTŘEDÍ - DĚTSKÝ POKOJ – POHODOVÉ</p> <p>KANCELÁŘ – VÁŽNÉ TÉMA</p>	
<p><i>Ty věci toho intimního rázu, to oni řeší rádi, ta atmosféra je úplně v pohodě.</i></p> <p><i>Když mají nějaký ty problémy, jak jsem říkala, že to řešíme za tím stolem, tak tam atmosféra dobrá není, jsou naštvaní na mě, někdy jsou drzí, někdy zase nemluví.</i></p>	<p>POHODOVÁ ATMOSFÉRA</p> <p>NAPJATÁ ATMOSFÉRA</p>	
<p><i>když jsou to potom takový věci, jakože chce člověk ty děti trochu nasměrovat, tak to se zase snažím dělat tak jako nenásilně, aby to nebylo, že přijdu a teď si jdeme povídat o tom jako, že budeš dbát na hygienu, ale aby to bylo hodně takový...</i></p>	<p>POHODOVÁ, NENÁSILNÁ FORMA</p>	
<p><i>Ráda bych řekla to, že v nás mají tu důvěru.</i></p>	<p>DŮVĚRA VE VYCHOVATELE</p>	<p>DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÝCH ROZPRAV DÍTĚTEM</p>
	<p>ŘEŠENÍ DŮLEŽITÝCH PROHŘEŠKŮ, SPRÁVNÉ NASMĚROVÁNÍ</p>	<p>DŮVODY K ZAHÁJENÍ DIALOGICKÝCH ROZPRAV VYCHOVATELEM</p>
<p><i>Když něco řešíme a povede se to vyřešit, tak to jsem na sebe i pyšná, že jsem to dovedla vyřešit. Zpětná vazba je vždycky super, žejo.</i></p>	<p>VYŘEŠENÍ PROBLÉMŮ PŘINÁŠÍ POCIT RADOSTI, ZPĚTNÁ VAZBA, TÉMA PROBRANÉ V SOUKROMÍ</p>	<p>ZÁVĚRY ROZPRAV S VYHCOVÁVANÝM</p>

Příloha XIII. Dotazník pro vychovávané

Dotazník – vychovávaní

Dobrý den, jsem studentkou Teologické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kde studuji magisterský navazující obor Pedagogika volného času, a tímto dotazníkem bych chtěla zjistit, co je obsahem dialogů mezi vychovávaným a vychovatelem v dětském domově a jak tyto dialogické rozpravy ovlivňují jejich vzájemné vztahy.

Dotazník je anonymní a veškeré údaje získané z tohoto dotazníku budou sloužit pouze mým studijním účelům. Dotazník obsahuje celkem 20 otázek. Otázky si pečlivě přečtete a na všechny odpovězte z nabízených možností kupř. zakroužkováním či vlastním vyplněním, pro něž jsou určeny volné kolonky pod možnostmi.

Předem děkuji za Váš čas.

Bc. Petra Hůrková

Pohlaví:

Věk:

Jak dlouho žiješ v dětském domově?

.....

Jsi spokojen ve svém dětské domově?

- a) „Velmi spokojen
- b) Spíše spokojen
- c) Ani spokojen, ani nespokojen
- d) Spíše nespokojen
- e) Velmi nespokojen
- f) Nevím

Změnil/a bys něco ve svém dětském domově?

- a) ANO
- b) NE

Pokud jsi v předchozí otázce odpověděl „ANO“

Co bys změnil/a? A proč?

.....

Jak bys popsal/a prostředí uvnitř vašeho dětského domova?

Prostředí v našem dětském domově je.....

Máš ve svém dětském domově oblíbeného vychovatele/vychovatelku?

a) ANO

b) NE

Jak bys vychovatele/vychovatelku charakterizoval/a? Napiš k jednotlivým charakteristikám z nabídky číslo od 1 jako Rozhodně ano po 5 jako Nevím. Pokud by sis vzpomněl/a na další, dopiš jej na poslední řádek a nezapomeň k novým charakteristikám dopsat číslo ze škály 1–5.

Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne	Nevím
1	2	3	4	5

hodný/á	1	2	3	4	5	
otevřený/á	1	2	3	4	5	
legrační	1	2	3	4	5	
důsledný/á	1	2	3	4	5	
dovede pochválit	1	2	3	4	5	
dovede naslouchat	1	2	3	4	5	
kritický/á	1	2	3	4	5	
vnímavý/á	1	2	3	4	5	
projevuje zájem	1	2	3	4	5	
dovede pomoci	1	2	3	4	5	
přísný/á	1	2	3	4	5	
pohodový/á	1	2	3	4	5	
komunikativní	1	2	3	4	5	

Doplňené charakteristiky vychovatele:

Trávíš svůj volný čas se svým vychovatelem, kterého jsi popsala v předchozích otázkách?

- a) ANO
- b) NE

Pokud jsi v přechozí otázce odpověděl/a „ANO“

Jak dlouho trávíš svůj volný čas s vychovatelem?

- a) VELMI ČASTO – většinu dne
- b) ČASTO
- c) ČAS OD ČASU
- d) MÁLO
- e) VELMI MÁLO – minimum ze dne

Obracíš se na svého vychovatele? Kupř. když tě něco trápí, chceš něco pomoci vyřešit, anebo sdílet něco příjemného?

- a) ANO
- b) NE

Pokud jsi v předchozí otázce odpověděl/a ANO

Co bývá hlavním důvodem, že se na vychovatele obrátíš a o čem zpravidla hovoříte?

.....
.....

Obrací se i na Tebe vychovatel? Pokud ANO, o čem s Tebou nejčastěji hovoří?

.....
.....
.....

Napiš od nejčastějšího po nejméně časté téma vašich rozprav.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Představ si, že potřebuješ vyřešit nějakou záležitost, se kterou se obrátíš na svého/svou vychovatele/vychovatelku. Jak by takový dialog mezi tebou a vychovatelem/vychovatelkou vypadal? Zkus jej popsat.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Kolik prostoru pro své vyjádření při dialozích s vychovatelem/vychovatelkou mám?

- a) Dostatečný – mám dostatek prostoru vyjádřit se ke všemu, co potřebuji sdělit
- b) Nedostatečný – mám nedostatek prostoru vyjádřit se ke všemu, co potřebuji sdělit

Odnášíš si z vašich rozprav něco? Pokud ano, co to povětšinou bývá?

.....
.....
.....

Vnímáš, jestli se vaše vzájemné vztahy s vychovatelem postupem času změnily?

- a) ANO
- b) NE

Pokud jsi v předchozí otázce odpověděl/a „ANO“

Jak tyto změny ovlivnily tvůj vztah k němu?

.....
.....

Vybavíš si nějaká témata, o kterých jste v začátcích vašeho seznámení s vychovatelem nehovořili?

Jakých témat se týká?

.....
.....

Jak vnímáš vztah mezi Tebou a vychovatelem? Zkus váš vztah popsat v pár slovech.

.....
.....
.....

Děkuji za vyplnění dotazníku,

Bc. Petra Hůrková

Příloha XIV. Dotazník pro vychovatele

Dotazník – vychovatel

Dobrý den, jsem studentkou Teologické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kde studuji magisterský navazující obor Pedagogika volného času, a tímto dotazníkem bych chtěla zjistit, co je obsahem dialogů mezi vychovávaným a vychovatelem v dětském domově a jak tyto dialogické rozpravy ovlivňují jejich vzájemné vztahy.

Dotazník je anonymní a veškeré údaje získané z tohoto dotazníku budou sloužit pouze mým studijním účelům. Dotazník obsahuje celkem 17 otázek. Otázky si pečlivě přečtete a na všechny odpovězte z nabízených možností kupř. zakroužkováním či vlastním vyplněním, pro něž jsou určené volné kolonky pod možnostmi.

Předem děkuji za Váš čas.

Bc. Petra Hůrková

Pohlaví:

Jak dlouho pracujete v dětském domově?

Jste spokojen v tomto dětské domově?

- a) Velmi spokojen
- b) Spíše spokojen
- c) Ani spokojen, ani nespokojen
- d) Spíše nespokojen
- e) Velmi nespokojen
- f) Nevím

Změnil/a byste něco ve vašem dětském domově?

- a) ANO
- b) NE

Pokud jste v předchozí otázce odpověděl/a „ANO“

Co byste změnil/a? A proč?

.....

Jak byste popsal/a prostředí vašeho dětského domova?

Prostředí v našem dětském domově

je.....
.....

Jak byste se jako vychovatel/vychovatelka charakterizoval/a? Napište k jednotlivým charakteristikám z nabídky čísla od 1 Rozhodně ano po 5 Nevím. Vzpomenete-li si na další, k dispozici vám je poslední řádek. K novým charakteristikám nezapomeňte dopsat čísla z dané škály 1–5.

Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne	Nevím
1	2	3	4	5

hodný/á	1 2 3 4 5	
otevřený/á	1 2 3 4 5	
legrační	1 2 3 4 5	
důsledný/á	1 2 3 4 5	
dovedu pochválit	1 2 3 4 5	
dovedu naslouchat	1 2 3 4 5	
kritický/á	1 2 3 4 5	
vnímaví	1 2 3 4 5	
projevují zájem	1 2 3 4 5	
dovedu pomoci	1 2 3 4 5	
přísný/á	1 2 3 4 5	
pohodový/á	1 2 3 4 5	
komunikativní	1 2 3 4 5	
Doplňené o vlastní charakteristiky:		

Obrací se na Vás děti, kupř. když je něco trápí, chtějí něco pomoci vyřešit, anebo sdílet něco příjemného?

- a) ANO
- b) NE

Pokud jste v předchozí otázce odpověděl/a ANO

Co bývá hlavním důvodem, že se na Vás obrátí? O čem většinou hovoříte?

.....
.....
.....
.....

Co bývá hlavním důvodem, že se na dítě obrátíte vy? O čem s ním hovoříte?

.....
.....
.....
.....

Napište od nejčastějšího po nejméně časté téma vašich rozprav s dítětem.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Představte si, že potřebujete s určitým dítětem vyřešit nějakou záležitost. Jak by takový dialog mezi Vámi a dítětem vypadal? Zkuste jej popsat.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Kolik prostoru pro své vyjádření při dialozích s dítětem máte?

- a) Dostatečný – mám dostatek prostoru vyjádřit se ke všemu,
- b) Nedostatečný – mám nedostatek prostoru vyjádřit se ke všemu.

Myslíte, že při vašich dialozích mají děti dostatek prostoru pro vyjádření vlastních názorů, myšlenek, postojů?

- a) Ano, mají dostatek prostoru vyjádřit se ke všemu,
- b) Ne, nemají dostatek prostoru vyjádřit se ke všemu,
- c) Nevím

Odnášíte si z vašich rozprav něco? Pokud ano, co to povětšinou bývá?

.....
.....
.....

Vnímáte, jestli se vaše vzájemné vztahy s dětmi postupem času změnily?

- a) ANO
- b) NE

Pokud jste v předchozí otázce odpověděl/a „ANO“

Vybavíte si nějaká témata, o kterých jste v začátcích vašeho seznámení s dítětem nehovořil/a?

Jakých témat se to týkalo?

.....
.....

Jak vnímáte vztah mezi Vámi a dítětem? Zkuste jej popsat v pár slovech.

.....
.....
.....

Děkuji za vyplnění dotazníku,

Bc. Petra Hůrková

Příloha XV. Datová matice dotazníků – vychování

KID	Pohlaví	Věk	Jak dlouho?	Spokojenost	Změna v náhledu?	Co změnil?	Popis prostředí DD?	Obdivuje vychovatele?	Výběr charakteristik vychovatele										Doplnění charakteristik	Větný čas s vychovatelem? / Jak často?	Obrací se na vychovatele?	Důvod? O čem?	Obrací se vychovatel?	Téma rozprav	Popis dialogu	Prostor pro své vyjádření	Co si odnáší z dialogu?	Změna vztahu průběhem času?	Vliv změn	Vztah					
									Hodný	Otevřený	Zábavný	Důstojný	Podvratí	Naslouchá	Křivkuje	Vnímavý	neobjevuje zájem	Pomáhá													Přijímá	Pohodový	Komunikativní		
									Škála: 1 Rozhodně ano, 2 Spíše ano, 3 Spíše ne, 4 Rozhodně ne, 0 Nevím Doplňující charakteristika ze listů respondentů																						1 ANO 2 NE	Škála: 1 Většinou často - 5 Většinou málo	1 ANO 2 NE	Škála: 1 nejčastěji - 5 méně často	1 Dostatečný 2 Neodostatečný
Resp.1	1	21	7	2	1	Přijímá problémy od	Charitativní, náročné, taj	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	spravedlivý	1	2	1	Zájem, rada popovídat si	Pomoc s nářím	1.ŠKOLA 2.ŽÁMY 3.VZTAHY 4.VMĚZENÍ 5.SPOKEC	Všechné náčrtování - sdělení - vyzkoušet rady-řít vlastní názor	1	Úleva - Dobrý pocit - mohu se smát	1	Tolerantní, otevřený	blízký vztah		
Resp.2	1	15	2	1	1	Chování všech	Přísné, oteví	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	Mentorská (vnější problémy, chování)	Mentorská (vnější problémy, chování)	1.PROBLÉMY 2. ANK SE CÍM 3.ŠKOLA 4.PLÁNY 5.VZTAHY	Řešíme problémy	1	Důležitá věc - přínos	1	Víc si rozumíme, méně poznání	Vztah o vzájemné pomoci		
Resp.3	2	14	1,5	0	1	Přijímá problémy od	Dobré	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		2		1	Pomáhá, starosti	neobrací	1.PROBLÉMY 2.ŠKOLA 3.RODINA 4.ŽÁMY 5.STAROSTI	Řešíme problémy, pomáhá mi	1	Úleva z vyřešení problémů	2		Dobrý vztah			
Resp.4	2	9	1,5	1	2	Problemové od	vykající	1	1	1	2	1	1	1	2	1	0	1	1		1	1	1	Je hodný	rodina	1.ŠKOLA 2.KAMARÁDI 3.ŠKOLA 4.CHOVÁNÍ 5.VYCHÁZKY	svěření se	1	Nové informace	2		nejlepší vztah			
Resp.5	1	14	8	3	1	Problemové od	Věrní oteví	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1		1	4	1	Obdivování, radáky	Naučily, šanci problémy	1.VZTAHY, 2.ŠKOLA 3.KAMARÁDI 4.CHOVÁNÍ 5.KROUŽKY	Řešení a vyřešení problémů	1	radý	2		Dobrý vztah	
Resp.6	1	11	7,5	3	1	Náhledová města	hezké	1	1	1	1	1	0	1	3	2	1	0	0	1	Laskavý, májá	1	2	1	Trpění, vychovatka pomáhá	Zájem, jak se mám	1.ŠKOLA 2.ŠKOLA 3.KAMARÁDI 4.PLÁNY 5.POTŘEBY - OBLIČENÍ	Zájem, jestli nejsem spokojen - tvoříme o tom	1	Zpětná vazba, pravidla	1	blíží poznání	Pohodový vztah		
Resp.7	2	14	1,5	4	1	Větný DD	oové	1	1	2	3	2	1	1	4	1	1	1	3	2	1		2		1	vše	vše	1.ŠKOLA 2.CHOVÁNÍ 3.RODINA 4.PROHŘESKY 5.ŽÁMY	Řešíme vše	1	Nové informace	2		Dobrý vztah	
Resp.8	2	13	1,5	1	1	Intenzivní potaje	příjemné	1	1	0	1	0	1	0	4	1	1	1	0	1	0		1	5	2				1.ŠKOLA 2.CHOVÁNÍ 3.KAMARÁDI 4.RODINA 5.ŽÁMY	Zajímá ho, jak se mám	1	Zpětná vazba	2		Dobrý vztah
Resp.9	2	13	1,5	1	2		příjemné	1	2	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1		1	2	1	O problémech	Řeší problémy	1.PROBLÉMY 2.ŠKOLA 3.RODINA 4.CHOVÁNÍ 5.PŘÁNÍ	Zajímá ho, jak se mám, přání	1	Úleva - vyřešení problémů, nových věcí	1	větší důvěra	Vztah o důvěře	
Resp.10	1	17	7	2	2		příjemné	1	2	2	1	3	1	1	1	1	1	3	2	1		2		1	vše	Zájem, jak se mám	1.OSOBNÍ PROBLÉMY 2.RODINA 3.ŠKOLA 4.POVINNOSTI 5.BUDOUCNOST-PLÁNY	svěření se mi, vyprávějí mi, poradí	1	Dobrý pocit	2		Vztah o důvěře		

Příloha XVI. Datová matice dotazníků – vychovatelé

Klíč	Pohlaví 1,2 1 ŽENA 2 MUŽ	Zde pracuje	Spokojen v DD 1 Velmi spokojen-5 Velmi nespokojen, 0 Nevím	Změna v DD 1 ANO 2 NE	Změna čeho?	Prostředí DD	Charakteristika													Dopňující charakteristik a	Obrací se děť?	S čím se obrací?	Obracím se na dítě	Témata rozprav	Popis dialogu	Prostor pro vyjádření	Prostor dítěte pro vyjádření	Odnáším si z rozprav	Změna vztahu	Změna v čem	Vztah			
							Hodný/á	Otevřený/á	Zábavný/á	Důsledný/á	Pochváli	Naslouchá	Kritický/á	Vnímavý/á	Projevuje zájem	Pomůže	Přísný	Pohodový/á	Komunikativní															
<p>Škála: 1 Rozhodně ano, 2 Spíše ano, 3 Spíše ne, 4 Rozhodně ne, 0 Nevím Dopňující charakteristika dle libosti respondenta</p>																				1 ANO 2 NE					1 Dostatečný 2 Nedostatečný	1 ANO 2 NE 3 NEVÍM		1 ANO 2 NE						
Resp.1	1	2 měsíce	3	2		krásně	3	3	4	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1		1	vztahy	Zjištění, co je trápí	1.VZTAHY 2.TRÁPENÍ 3.RODINA 4.CHOVÁNÍ 5.POKEC	Vyslechnout dítě, pomoci mu	1	1	Bližší poznání dítěte-Pohled na dítě	2		Vytváří se
Resp.2	1	2 měsíce	1	2		příjemné	2	2	0	1	1	0	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2		1	Pomoc, popovídat si, trápení, radost sdílet	Zájem, jak se cítí, zájmy, škola, vztahy, úklid	1.VZTAHY 2.CHOVÁNÍ 3.SKOLA 4.POVINNOSTI 5.ZÁJMY	Přizpůsobení situaci	1	1	Zkušenost, obohacení	2		Hezký, otevřený vztah
Resp.3	1	17 let	2	1	interiér	rodinné	2	1	3	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2		1	Zážitky, rodina, škola, vztahy, radost	Vysvětlit situaci, pochvala, podpora	1.ZÁŽITKY 2.VZTAHY 3.RODINA 4.PLÁNY 5.SKOLA	V klidu jej vyslechnout druhého	1	1	Bližší poznání na dítě - Pohled dítěte na věc	1		Otevřenost, citlivost Mateřský, vstřícný, vztah o důvěře	
Resp.4	2	2 měsíce	2	1	Pravomoc vedení, změna organizace výchovy	Přívětivé	2	1	0	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		1	Potřeby, škola, chování	Škola, zájmy	1.CHOVÁNÍ 2.SKOLA 3.POTŘEBY 4.PROGRAM 5.POKEC	Naslouchat, zájem o názor, pocity	2	2	Nová zkušenost, dobrý pocit	1		Otevřenost, větší důvěra - Méně se svěřovaly Kamarád-vychovatel, průvodce	
Resp.5	1	10 let	2	2		Příjemné, rodinné	1	1	3	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1		1	Kamarádi, škola, rodina	Pomoc, vysvětlit, chování	1.VZTAHY 2.CHOVÁNÍ 3.LÁSKA 4.SKOLA 5.RODINA	Naslouchat, hledat řešení	1	1	Bližší poznání dítěte - Pohled na dítě	1		Otevřenost, větší důvěra - Problémy v rodině Kamarádský, otevřený vztah	
Resp.6	1	21 let	1	2		rodinné	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		1	Rodina, kamarádi, škola	Sex, návykové látky,	1.SKOLA 2.KAMARÁDI 3.RODINA 4.NÁVYKOVÉ LÁTKY 5.PRÁCE	Naslouchat, zájem o názor, říct svůj názor a zkušenosti	1	1	Bližší poznání dítěte - Porozumění, zkušenosti	1		Otevřenost, větší důvěra, - Rodina, zájmy, kamarádi přátelský	
Resp.7	1	1 rok	2	1	Změna organizace	příjemné	2	2	3	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2		1	Pocity	chování	1.CHOVÁNÍ 2.VÁŽIT SI VĚCI 3.POVINNOSTI 4.PLÁNY 5.ZÁŽITKY	Vhodný okamžik, vyslechnout, nabídnout řešení	1	1	Dobry pocit, důvěřuji mi	1		Otevřenost, větší důvěra - Méně se svěřovaly Upřímný vztah	
Resp.8	1	6 let	2	2		Příjemné, útné,	2	2	2	1	1	2	3	1	1	2	0	2	1	1	1		1	Potřeba popovídat, lásky, hádky, radosti a trápení	Zájem o ně, jak se mají	1.POKEC 2.RADOSTI 3.TRÁPENÍ 4.LÁSKY 5.POCITTY SMUTKU	Individuální přístup, v klidu vyřešit problém	1	1	Poznání, lítost	1		Otevřenost, větší důvěra - Osobní, intimní témata Mateřský	

Abstrakt

HŮRKOVÁ, P. Dialog ve výchově. České Budějovice 2020. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky.

Vedoucí práce PhDr. Bc. Zuzana Svobodová, PhD.

Klíčová slova: dialog, výchova, filosofie dialogu, dialog ve výchově, vychovatel dětského domova, dětský domov.

Tato diplomová práce se zabývá problematikou dialogu ve výchově a je rozdělena na dvě části – teoretickou a empirickou část. Práce se zabývá tím, co je obsahem dialogů mezi vychovávanými vychovatelem dětského domova a jak tyto dialogické rozpravy ovlivňují vzájemný vztah vychovatele a vychovávaného. Teoretická část poukazuje na vysvětlení dialogu, jeho různá pojetí a důležité aspekty. Teoretická část dále hovoří o filosofii dialogu a vysvětlení podstatných pojmů tohoto hlediska spolu se Sokratovskými dialogy. Další část je věnována představiteli dialogické filosofie Martinu Buberovi a jeho díla *Já a Ty*. K posledním kapitolám patří zmínka o výchově a výchově v dětském domově, dále je zde uvedena charakteristika dětského domova a profese vychovatele dětského domova. Poslední kapitola popisuje vývoj dítěte mladšího školního období, dospívání a časnou dospělost.

Podstatou empirické části je smíšený výzkumný design, který obsahuje hlavní kvalitativní výzkumnou metodu polostrukturovaný rozhovor a jako doplňující kvantitativní metodu dotazník. Výzkum byl proveden v prostředí dětského domova se dvěma skupinami respondentů, a to s vychovávanými dětmi a vychovateli dětského domova. Získaná data od obou skupin respondentů jsem mohla mezi sebou porovnat a závěrem práce jsem jej mohla srovnat s odbornou literaturou.

Abstract

Key words: dialogue, education, philosophy of dialogue, dialogue in education, children's home educator, children's home

This diploma thesis deals with the problematics of a dialogue in education and is divided into two parts – a theoretical and a practical one. The goal of this paper was to discuss what the content of the dialogue, between an educatee and a children's home educator, is. The point was also to learn how these dialogues influence the mutual relationship of both the educator and the educatee. The theoretical part then points out on the explanation of the dialogue, its different conceptions and important aspects. The following chapter describes the man as a being who uses words and is endowed with speech. The theoretical part also describes the philosophy of a dialogue and explanation of important terms together with Socratic dialogues. The next part is dedicated to the representative of the philosophy of dialogue Martin Buber and to his piece of art *I and Thou*. Last chapters discuss in general the education in a children's house. Furthermore a characteristics of a children's house and the profession of a children's house educator is described in these chapters. The last chapter describes development of younger school-aged children, adolescence and early adulthood.

The essence of the empirical part is a mixed research design, which contains the main qualitative research method – a semi-structured interview and the additional quantitative method – a questionnaire. The research of the problematics of the dialogue was carried out in a children's house environment with two groups of respondents: the educatees and educators of the children's house. The received data from both groups I compared to each other and in the conclusion of the paper there is a comparison of the compared data to the literature.