

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta

Bakalářská práce

POSTOJ VYCHOVATELŮ V DĚTSKÉM DOMOVĚ
NA KONCI PROFESNÍ DRÁHY

Autorka práce: Hana Miňovská Voců
Vedoucí práce: Mgr. Josef Nota, Ph.D.
Studijní obor: Pedagogika volného času

2024

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorkou této kvalifikační práce. Vypracovala jsem ji samostatně s použitím literárních a jiných pramenů uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 24. 2. 2024

.....

Hana Miňovská Voců

Poděkování

Děkuji tímto mému vedoucímu bakalářské práce Mgr. Josefu Notovi, Ph.D., za jeho odbornou pomoc, cenné rady, ochotu a trpělivost během psaní této bakalářské práce. Poděkování patří také mé rodině, která mi poskytla podporu a trpělivost během mého studia a psaní této práce. V neposlední řadě děkuji svým respondentům za jejich ochotu účastnit se mého výzkumu.

Obsah

Úvod.....	6
1 Náhradní výchova.....	7
1.1 Dětský domov.....	9
1.2 Rizika ústavní výchovy	10
1.3 Psychická deprivace	12
1.3.1 Psychická deprivace a ústavní výchova	13
1.4 Vychovatel v dětském domově.....	14
1.4.1 Specifika práce vychovatele v DD	15
1.4.2 Vychovatel a syndrom vyhoření	17
1.4.3 Prevence zvládnání stresu	18
2 Cíl pilotního šetření	20
2.1 Metodologie výzkumu	20
2.2 Informanti v pilotním šetření	21
2.3 Etika a průběh průzkumu.....	23
2.4 Výsledky a jejich interpretace	24
2.4.1 Profese vychovatele v dětském domově	24
2.4.1.1 Práce s dětmi	24
2.4.1.2 Zájem o práci v DD.....	24
2.4.1.3 Kvalifikační předpoklady.....	25
2.4.1.4 Osobnostní rysy vychovatele	26
2.4.1.5 Realita DD	27
2.4.2 Výchovné situace	27
2.4.2.1 Neřešitelná situace	27
2.4.2.2 Radost z činnosti	29
2.4.2.3 Obavy	29
2.4.3 Vztahová rovina	30
2.4.3.1 Profesní souznění	30
2.4.3.2 Vychovatel a instituce.....	31
2.4.3.3 Děti a děti	31
2.4.3.4 Děti a rodiče	32
2.4.3.5 Děti a vychovatel	32
2.4.4 Práce jako poslání.....	34
2.4.4.1 Motivace a uspokojení	34
2.4.4.2 Nenaplněnost.....	34
2.4.4.3 Osobní život.....	34

2.4.4.4	Vyhlídky	35
3	Shrnutí.....	36
	Závěr	39
	Seznam použitých zdrojů	41
	Seznam použitých zkratek	45
	Abstrakt	46
	Abstract.....	47

Úvod

Práce vychovatele v dětském domově je bezesporu náročným povoláním. Na rozdíl od jiných pedagogických profesí se práce vychovatele neomezuje pouze na výchovu a vzdělávání. Od vychovatele se očekává, že bude schopen zastoupit i roli rodiče. Tuto skutečnost mohu potvrdit z vlastní zkušenosti, neboť sama pracuji jako noční vychovatelka. Navíc dochází k prolínání mé profese s osobním životem, protože jsem měla s bratrem dvojčetem podobnou minulost. Byli jsme od narození v kojeneckém ústavu. Na rozdíl od mnohých dětí jsme měli to obrovské štěstí, že si nás s bratrem ve dvou měsících vzali adoptivní rodiče a nemuseli jsme vyrůstat v dětském domově. Tudíž se nám mateřské lásky dostalo zavčas. Díky této, byť zprostředkované zkušenosti ze strany mých adoptivních rodičů, se mě životy dětí s obdobnými osudy citelně dotýkají. Právě proto jsem si jako svoji profesi zvolila práci nočního vychovatele v dětském domově. Postupem času mě začalo zajímat, jaké motivy vedly k této profesi ostatní kolegyně. Položila jsem si proto otázku týkající se vnímání této profesní dráhy z pohledu vychovatelů v důchodovém a předdůchodovém věku.

Vychovatelé v dětských domovech se setkávají s různými výzvami a překážkami v průběhu celé své profesní dráhy. Práce s dětmi, které se ocitly v ústavní péči, je emocionálně náročná a vyžaduje rodičovský přístup. Vychovatel v dětském domově svou činností sice nikdy nenahradí typické rodinné zázemí a mateřskou lásku, ale snaží se zajistit, aby bylo dítě v citově podnětném prostředí. MATĚJČEK (2017) uvádí, že člověk může postihnout strádání z nedostatku společenských i citových podnětů v jakémkoli věku, ale podle výzkumů je nejzávažnější a nejnebezpečnější právě období raného dětství, a to kvůli základům vývoje lidské osobnosti. Následkem tohoto strádání je psychická deprivace. Obzvláště na konci své profesní dráhy mohou vychovatelé ztrácet chuť k práci, protože pracují s dětmi, které mají nejen emoční potřeby, ale často i některou z forem zdravotního postižení, zejména poruchu chování. Za účelem uceleného vhledu do řešené problematiky je teoretická část této práce věnována charakteristice dětského domova včetně jeho funkcí, rolí vychovatele a popisu typů deprivací u dětí. Tím je vytvořen teoretický základ pro tvůrčí část práce, jež spočívá v prezentaci získaných rozhovorů, které se týkají vnímání vlastní profesní dráhy z pohledu vychovatelů.

1 Náhradní výchova

V případě, že nemohou děti z různých důvodů vyrůstat ve své rodině, nastupuje **institut náhradní výchovy**, který zahrnuje náhradní rodinnou péči (zákon č. 89/2012 Sb.) a ústavní péči (zákon č. 109/2002 Sb.). V současné době je upřednostňována náhradní rodinná péče, protože je nejbližší přirozené rodině. Typickými příklady jsou adopce nebo pěstounská péče (MPSV, 2023).

Náhradní rodinná péče je forma péče o dítě, kdy je dítě vychováváno jinými osobami než rodiči, avšak prostředí, ve kterém vyrůstá, se nejvíce podobá životu v přirozené rodině. Formami této péče mohou být osvojení (adopce), poručenství s péčí a pěstounská péče. S ohledem na cíl práce nejsou tyto instituty blíže charakterizovány (zákon č. 109/2002 Sb.).

Ústavní péče je výchovné opatření, které soud nařídí, jestliže je výchova dítěte vážně ohrožena nebo vážně narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě nebo jestliže z jiných závažných důvodů nemohou rodiče výchovu dítěte zabezpečit. Do ústavní péče mohou dítě svěřit též jeho zákonní zástupci. Mezi ústavní zařízení patří: diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy a domovy pro osoby se zdravotním postižením. Tato zařízení se pak dále člení například podle věku dětí nebo zdravotního postižení. Do ústavní péče jsou zahrnována i zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Do těchto zařízení jsou umístěny děti na přechodnou dobu. Mezi ně patří tzv. klokánky a dětská centra (zákon č. 109/2002 Sb.). Na fungování těchto zařízení se spolupodílejí tři ministerstva: MŠMT, MPSV a MZ.

S ohledem na cíl práce jsou níže charakterizovány nejčastěji se u nás vyskytující formy náhradní a ústavní péče, mezi něž patří: kojenecké ústavy, dětské domovy, adopce a pěstounská péče, ústavy pro mentálně hendikepované, diagnostické ústavy pro mládež a dětské domovy se školou. Za účelem uceleného přehledu v kontextu vývoje dítěte je zmíněna i porodnice co by institut, byť do systému ústavní péče není zahrnována.

Porodnice – jde o místo, kde většina lidí odstartuje svou životní dráhu krátkodobým pobytem pod dohledem lékařských odborníků. Stresujícím faktorem je oddělení rodičky od rodiny, novorozence od matky hned po porodu a někdy i neosobní přístup ze strany personálu. Porod je stresem jak pro rodičku, tak i pro novorozence, matka má být na porod dlouhodobě připravována, děti by se měly rodit v klidu, dle některých názorů ve zšeřelém prostředí, popřípadě ve vodě. Je žádoucí, přeje-li si to matka, aby u porodu byl její manžel, případně jiní členové rodiny. Je prokázáno, že odebrání dítěte od matky po porodu znesnadňuje vytvoření silné emoční vazby mezi matkou a dítětem (JEDLIČKOVÁ 2017).

Kojenecký ústav, dětský domov do tří let věku dítěte – slouží primárně pro dlouhodobé pobyty dětí, kterým rodina nemůže nebo nechce poskytovat přiměřenou

péči. Menší část dětí se do ústavů dostane proto, že se narodí rodičům, kteří je opustí, dále jsou zde děti ohrožené týráním nebo zanedbáváním, děti vážně zdravotně postižené a děti trpící vrozenými vadami. Některé kojenecké ústavy jsou vybaveny odděleními pro matky s dětmi, které nemají vhodné podmínky pro výchovu dítěte (matky žijící v konfliktním domácím prostředí, nezletilé matky z diagnostických a jiných výchovných ústavů (HANSELOVÁ 2001).

Dětské domovy – děti jsou po dovršení tří let předávány do dětských domovů, kde mohou setrvat do 18 let, v případě přípravy na budoucí povolání až do 26 let. V některých případech může být ústavní výchova prodloužena až do 19 let bez ohledu na to, zda se dotyčný věnuje přípravě na budoucí povolání. Děti jsou rozděleny do rodinných skupin, nejčastěji o počtu 6–8 osob. V těchto domovech a jiných ústavech působí lékaři, psychologové, pedagogové, vychovatelé, rehabilitační a sociální pracovníci, zdravotní sestry a odborně kvalifikovaný personál. Péče o malé děti je náročná. Všechny ústavy mají třísměnný provoz. Jedna vychovatelka, která se věnuje během své směny až osmi dětem, však nemá možnost věnovat se dětem individuálně, tudíž nemůže nahradit plnohodnotnou rodičovskou výchovu a péči (VOTRUBA 2011).

Adopce a pěstounská péče – je nejlepší alternativou péče o děti. Ani při volbě této varianty se dítě neobejde bez delšího pobytu v ústavu, neboť všechna vyřízení mají dlouhý průběh. Dříve stačil posudek pracovníků ústavu, dnes se navíc vyžaduje dobrozdání příslušných odborů obecních a městských úřadů a teprve poté o věci rozhodne soud. Někdy nastane situace, kdy dítě přijde o rodiče nebo příslušný orgán sociální péče zjistí, že je dítě psychicky nebo fyzicky týráno, případně že nepomáhají terapeutické postupy navržené rodičům. V takových případech je třeba učinit nějaké záchranné opatření ihned (ZEZULOVÁ 2012).

Ústavy pro mentálně hendikepované – jsou určeny pro dlouhodobé pobyty svěřenců. Žijí v nich lidé od věku čtyř let do několika desítek let. V těchto ústavech jsou svěřenci vychovávaní, popřípadě i vzděláváni ve skupinkách dvanácti až čtrnácti dětí na jednoho vychovatele či pedagoga. Nejvíce postižené děti jsou umístěny na lůžkách a je jim poskytována nutná fyzioterapeutická péče. Rodiče postižených dětí, které mají své děti umístěny v těchto ústavech, referují dodnes v tisku o přežívání necitlivého přístupu k chovancům v některých ústavech pro mentálně hendikepované. Tvrdí, že děti jsou uklidňovány přivazováním k topení, svěřacími kazajkami, nadměrnými dávkami utišujících léků, případně že jinde jsou ponechávány po dlouhou dobu bez kontroly a dostatečného oblečení. I po revoluci se vyskytly případy sexuálního zneužívání svěřenců (MATOUŠEK 1999: 48–54).

Diagnostické ústavy pro mládež – slouží ke krátkodobému pobytu cca osm týdnů. Jsou to přechodné stanice pro umístění do výchovného ústavu (MATOUŠEK 1999: 63–72).

Dětské domovy se školou – jsou určeny pro péči o děti s nařízenou ústavní výchovou ve věku od šesti let do ukončení povinné školní docházky. Jsou sem umístovány děti, které mají závažné poruchy chování, uloženou ochrannou výchovou, děti, u nichž nejsou dány podmínky pro umístění do výchovného ústavu, nebo děti, které pro svou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči (TRNKOVÁ 2018: 109–130).

1.1 Dětský domov

Jedná se o školské výchovné zařízení v rámci ústavní výchovy, které se řídí vyhláškou č. 108/2005 Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních. V dětském domově se lze setkat s pěti základními kategoriemi dětí.

- 1) Oboustranní sirotci – v průměru se jedná o 4–5 % dětí.
- 2) Děti ohrožené sociálně patologickými jevy – jedná se o děti ze sociálně slabého a neuspořádaného prostředí dysfunkčních rodin postižených alkoholismem a jinými závislostmi s delikventním chováním dospělých a často i chronickou nezaměstnaností.
- 3) Děti s výchovnými problémy a rizikovým chováním – často se jedná o záškoláctví, toulavé děti, agresory, děti s diagnózou ADHD, experimentátory s návykovými látkami atp.
- 4) Děti s výchovnými problémy – jedná se o děti, u nichž byla diagnostikována psychická nebo neurologická porucha.

Děti s kriminální minulostí – ty jsou umístěny do dětského domova za účelem zamezení pokračování v trestné činnosti (JEDLIČKA a kol. 2015: 398–399).

Ústavní výchova vykazuje oproti rodinné výchově jistá specifika, která se mohou odlišovat v závislosti na tom, zda bylo dítě umístěno do dětského domova v rámci občanskoprávního nebo trestněprávního řízení. Za jakých okolností je soudem nařízena ústavní výchova, specifikuje občanský zákoník (zákon č. 89/2012 Sb., § 971):

„(1) Jsou-li výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav anebo jeho řádný vývoj vážně ohroženy nebo narušeny do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li tu vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit, může soud jako nezbytné opatření také nařídít ústavní výchovu. Učiní tak zejména tehdy, kdy dříve učiněná opatření nevedla k nápravě. Soud přitom vždy zvažuje, zda není na místě dát přednost svěření dítěte do péče fyzické osoby.

(2) V případě, že rodiče nemohou z vážných důvodů zabezpečit výchovu dětí na přechodnou dobu, svěří soud dítě do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, a to na dobu nejdéle šest měsíců.“

V dnešní době jsou dětské domovy odlišné od těch z minulého století, které byly řízeny tzv. kolektivní výchovou. Upřednostňována je výchova v duchu rodiny. Přesto je podle BĚHOUNKOVÉ (2011) stále zásadním problémem mezirezortní roztržičnost péče, které je z hlediska funkčnosti systému přikládána větší míra pozornosti oproti tomu, co je pro dítě žádoucí, tedy směřování jeho rozvoje.

Za účelem zkvalitnění péče a vypořádání se s výše uvedeným byly v roce 2015 vydány MŠMT Standardy kvality péče, které v osmi bodech vymezují podstatu ústavní péče (PACNEROVÁ a kol. 2015: 27).

- 1) Péče je realizována v souladu s nejlepším zájmem dítěte, s ohledem na jeho věk, rozumové schopnosti, duševní a tělesný zdravotní stav a rodinný kontext.
- 2) Péče je realizována v souladu s individuálními potřebami dítěte.
- 3) Péče směřuje k rozvoji samostatnosti, aktivní účasti dítěte ve společnosti, k posilování sebedůvěry, identity dítěte a k rozvoji tělesných, duševních, citových a sociálních dovedností dítěte.
- 4) Péče splňuje požadavky na poskytování péče podle zákona č. 109/2002 Sb.
- 5) Péče je v souladu s principem rovného přístupu k dětem, zejména bez ohledu na rasu, barvu pleti, pohlaví, jazyk, náboženství, politické nebo jiné přesvědčení, národnostní, etnický nebo sociální původ, právní či společenské postavení, socioekonomické možnosti, zdravotní postižení, sexuální orientaci atd.
- 6) Péče zajišťuje naplňování práv dětí.
- 7) Péče vychází z aktuálních odborných poznatků.
- 8) Zařízením deklarované postupy jsou naplňovány v praxi.

Nevýhodou tohoto systému je, že nedokáže i přes zjevnou snahu nahradit rodinnou výchovu a ani jiné formy náhradní výchovy, jako je např. pěstounská péče. Přesto je jeho zachování důležité, protože v současné době nelze zajistit náhradní rodinnou péči všem dětem (ŠKOVIERA 2007). Autor ve své knize dále uvádí, že odebrání dítěte z rodiny a jeho následná výchova nemusejí být posledními kroky oddělení, ale naopak všem členům rodiny mohou poskytnout oddechový čas k vyřešení vlastních problémů a poté se může rodina opět semknout do původní podoby. Takto to ale děti obvykle nechápu. Do dětského domova jsou odebírány z rodin mnohdy proti jejich vůli a v dané situaci nejsou schopny pochopit, že je dané soudní nařízení chrání.

1.2 Rizika ústavní výchovy

Mnoho dětí v ústavní péči má za sebou různá traumata, která mohou pocházet z různých období života – pobyt v nestabilním, násilnickém prostředí domova, jiné náhradní výchovy, traumata během těhotenství. Tato traumata působí emocionální i sociální narušení jedince. Aby se dítě dále mohlo vyvíjet pozitivním směrem, je nutné tato traumata odstraňovat, pracovat na nich a postupně je eliminovat (ŠKOVIERA 2007).

Rizika ústavní výchovy je možno rozdělit do několika skupin:

Deprivační syndrom – k deprivačnímu syndromu může docházet i ve špatném rodinném prostředí, avšak v ústavní výchově se považuje za hlavní problém to, že se o dítě stará více osob, které pracují na směny, tudíž má dítě méně pozornosti a menší množství podnětů k sebevzdělávání než v rodině (MATOUŠEK 1999). Deprivační syndrom se považuje za jedno z hlavních rizik ústavní výchovy, kde hrozí v nedostatečné míře naplňování psychických a základních potřeb (LANGMEIER, MATĚJČEK 2011).

Stereotypizace života – denní řád je nezbytný za účelem naplnění jistoty a bezpečí dětí, stejně tak je nezbytný z hlediska pracovních podmínek personálu. Na druhou stranu vede nadměrná stereotypizace k rigidnímu uvažování a hrozí zde neschopnost zařadit se do běžného života (MATĚJČEK 1999). HELUS (2009) zmiňuje v souvislosti s tímto rizikem „ponorkovou nemoc“. Jejím důsledkem může být impulzivita a zvýšená psychická zranitelnost.

Zanedbání péče – velice časté riziko ústavní péče. Podle ŽUFNÍČKA a kol. (2012) by klientem ústavu měla být celá rodina, nejen dítě samo, protože podmínky pro výchovu dítěte se v dané rodině velmi často nezlepší. Psychologická pomoc by tak měla směřovat nejen k dítěti, ale i k jeho rodině.

Skleníkový efekt – úplné navyknutí na režim v dětském domově a s tím související špatná orientace v okolním světě, hlavně ve vztazích (BĚHOUNKOVÁ 2012). Dítě, které je zcela navyklé na ústavní podmínky, není schopno vnímat a reflektovat podmínky vnějšího světa, neboť tam si připadá ztracené a vnímá odchod z ústavu jako existenční a vztahové vakuum (MATOUŠEK 1999).

Zlatá klec – situace, kdy je dítě zajištěno ústavní výchovou a je zvyklé na určitý standard, má navyklý hodnotový systém. Poté, co dítě opustí dětský domov a začne žít samo, často obtížně dosahuje své životní úrovně, na kterou si zvyklo v ústavním zařízení (PĚNKAVA 2011).

Mužský vzor – v ústavech často dětem chybí mužský vzor, v této profesi jsou zaměstnány spíše ženy (MATOUŠEK 1999).

Vztahová rovina – ústavní zařízení nahrazuje dětem domov, pro vychovatele je to zaměstnání. Dochází k různému očekávání dětí a k různým postojům daných vychovatelů. Vychovatel nikdy nemůže nahradit rodiče dítěti svěřeného mu v ústavní péči, neboť má zázemí a emoce jinde (MATOUŠEK 1999).

Ústavní výchova může mít na psychiku a celkový vývoj dítěte i další negativní dopady, které popisují LANGMEIER a KREJČÍŘOVÁ (2008). Velmi často se může jednat o:

- Problém s přijetím svého sociálního postavení.
- Pocit opuštěnosti a izolovanosti od většinové společnosti.
- Problémy s prospěchem a sklon ke kriminalitě a dalším patologickým jevům.

- Snížení sebeúcty a pocit bezcennosti, zejména pokud je dítě součástí většího kolektivu a cítí se nedostatečně vyslyšeno.
- Nedostatek individuální péče a podpory.
- Oddělení od sourozenců a rodiny.
- Stěhování mezi zařízeními.

Tyto faktory mohou vést ke stresu, úzkosti, depresi a k následnému vzniku emocionálních problémů (LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ 2008).

1.3 Psychická deprivace

Termín deprivace se nejčastěji užívá v anglosaské literatuře. Znamená ztrátu něčeho, strádání nedostatkem uspokojení určitých potřeb člověka. Jedná se o nedostatečné uspokojení duševních, nikoli fyzických potřeb, psychické hladovění, psychickou karenci. Koncepce psychické deprivace není ustálená a rozmanitost termínů a pojmů vyjadřuje základní teoretický postoj daného autora (LANGMEIER, MATĚJČEK 2011: 23).

Deprivací se rozumí duševní strádání především z nedostatku citových a společenských podnětů. To může postihnout člověka v jakémkoli věku, avšak zvláště závažné a nebezpečné je strádání v raném dětství. Znamé jsou i důsledky dlouhodobějšího pobytu v nemocnicích, kde děti strádaly nedostatkem mateřské lásky a špatně se uzdravovaly i přes veškerou snahu lékařů. Další objevy ukázaly, že dítě, které je vychovávané v prostředí nezávadném, ale chudém na citové a smyslové podněty rodičů, je velice opožděné za svými vrstevníky. Prokázalo se, že citovými nedostatky v dětství trpěli např. recidivisté, kteří se projevovali jako bezcitní. Zůstávali hluchí a němí k největšímu životnímu uspokojení, kterým je láska ve své všeobecnosti (MATĚJČEK 2017). Duševním strádáním však mohou být postiženy i děti žijící v mnohdy zdánlivě spokojených rodinách, kde rodiče neprokazují dítěti dostatek lásky a zájmu. Taková výchova je sice rodinná, ale chladná, bez citu a sympatií (MATĚJČEK 2017). VÁGNEROVÁ (2012: 320) uvádí, že vzájemné vztahy členů rodiny se v průběhu času mění a každý člen rodiny zastává určitou sociální roli. Každý člen rodiny ovlivňuje chování dítěte. Navíc rodiče a jejich potomci mají podobnou genetickou výbavu, z čehož vyplývá tendence k obdobnému způsobu chování. Tyto dispozice ovlivňují jak chování k dítěti – výchovný styl rodičů, tak tendenci reagovat na různé podmínky zcela typickým způsobem. J. L. Culbertson a C. J. Schellenbach dokládají svým vlastním výzkumem, že všichni lidé nemají předpoklady k plnění rodičovské role. Tento výzkum je založený na souhrnu vlastností, které zvyšují riziko špatného zacházení s dítětem. Jsou to například:

- Omezená schopnost empatie – neporozumění potřebám jiného člověka, problémy a osamělost v mezilidských vztazích.

- Špatná zkušenost z vlastního dětství – 70 % lidí, s nimiž v dětství rodiče zacházeli nepřiměřeným způsobem, má sklon chovat se stejným způsobem.
- Problematické sebehodnocení – projevuje se nízkou sebeúctou a velkou nespokojeností v rodičovské roli.
- Rizikové chování – nedostatek sebekontroly, impulzivita, sebeovládání, potřeba projevovat negativní city.

Podle VOJČEKOVÉ (2021: 1–19) je pojem deprivace definován jako „*dlouhodobé neuspokojení potřeb*“. Potřeba je stav nějakého nedostatku. Potřeby existují biologické, které jsou aktivovány tehdy, nemá-li člověk dostatek potravy, tekutin, tepla, spánku, vzduchu apod. Dále existují sociální potřeby, které nastávají při nedostatku sociálních kontaktů, ale i potřeby psychické, kdy nejsou uspokojeny potřeby lásky, bezpečí, porozumění a uznání.

Existuje pět ověřených a definovaných vitálních potřeb. Jsou jimi:

- Potřeba určitého množství a kvality různých druhů podnětů pro pocit uspokojení a žádoucí aktivity.
- Potřeba stálosti, pořádku a smyslu ve svém okolí, což je potřebné k učení a může být použito v budoucnu.
- Potřeba pevných a zdravých vztahů s primárními vychovateli, zejména s matkou, aby se děti cítily bezpečně a vyvíjely se správně.
- Potřeba být součástí společnosti a najít v ní své místo. Tento proces pomáhá jedinci rozvíjet svou identitu a osvojovat si pozitivní hodnoty a cíle.

Potřeba otevřené budoucnosti, která dává životu smysl a motivuje jedince k aktivitám a rozvoji. Naděje udržuje životní energii (MATĚJČEK, DYTRYCH 1994: 196–197).

MATĚJČEK a DYTRYCH (1994: 196–197) rovněž uvádějí, že stěžejní stránkou prenatalní psychologie je okamžik, kdy dítě vstupuje do konstruktivní spolupráce se svým sociálním prostředím, a to již v posledních týdnech těhotenství.

1.3.1 Psychická deprivace a ústavní výchova

Děti žijící v ústavní péči různým způsobem reagují na nedostatky v oblasti uspokojování psychických potřeb. Dle charakteristických rysů lze tyto děti rozdělit do pěti níže uvedených skupin (LANGMEIER, MATĚJČEK 2011).

- **Děti dobře přizpůsobitelné:** jedná se o menší děti, které se dobře adaptují a nemají problémy s utvářením vztahů s pracovníky v dětském domově. Patří mezi oblíbenější a bezproblémové děti, které mají relativně uspokojené psychické potřeby.

- **Útlumové děti:** jedná se o děti, u kterých se projevuje nízká úroveň aktivity a intelektuálních schopností z důvodu nedostatečné stimulace v jejich životním prostředí.
- **Sociálně hyperaktivní děti:** mají problém s udržení pozornosti, často v kombinaci s dalšími poruchami. Velmi často mají problém se školním prospěchem. To může vést k jejich pasivitě a nezájmu o vzdělávání.
- **Sociálně provokující děti:** jsou to takové děti, které mají tendenci vyvolávat napětí a pozornost svým chováním, často pomocí provokací, agrese nebo žárlivosti. Tyto děti však mohou být také empatické a citlivé k problémům ve svém okolí. Pokud jsou schopny navázat zdravý a respektující vztah s ostatními, mohou být dobrými partnery a rodiči.
- **Bezcitné děti:** zaměřují se na uspokojení svých nízkých potřeb a pudů, jako jsou jídlo, sexuální stimulace, manipulace s lidmi a věcmi, často včetně týrání zvířat. Toto chování jim umožňuje maskovat nedostatek citového uspokojení a mohou projevovat narcistické tendence. Autoři dále podotýkají, že hlavním problémem u těchto dětí je neschopnost navázat zdravé a kvalitní vztahy s ostatními, ať tomu tak je už v partnerském, nebo rodičovském vztahu.

Všeobecně se má za to, že dítě ke svému zdravému vývoji potřebuje hlavně lásku a vřelost. Pokud se mu dostává dost citové podpory a sympatie, dokáže mu to vynahradit i mnoho jiných citových nedostatků.

Následky stejně jako příčiny citové deprivace mohou být různé. Také na každé dítě deprivace působí jinak. Záleží na tom, jak jsou děti geneticky indisponovány a jakou mají primární zkušenost (VÁGNEROVÁ, LISÁ 2021: 319).

Důsledky deprivace mohou být špatný zdravotní stav, problémy s učením, deprese, ale i agresivita. Proto je pro děti velmi důležité zajistit jejich základní potřeby a stimulační prostředí, aby mohly růst a rozvíjet se zdravým způsobem (LANGMEIER, MATĚJČEK 2011).

1.4 Vychovatel v dětském domově

Následující strany této práce budou věnovány roli vychovatele. Kromě kvalifikačních předpokladů, které popisuje BENDL (2015, s. 33), by měl mít každý vychovatel kladný vztah k dětem, který dokáže adekvátně projevovat. Má vysokou míru empatie (vcítění) a umí vytvořit ve skupině dětí příznivé sociální klima. Má vypěstované mravní vědomí odpovídající společensky uznávaným hodnotám a jedná podle něho. Umí s dětmi efektivně jednat – děti jsou pro něj partnerem, nikoli jen objektem sociální služby. Má organizační schopnosti a rozvíjí je, umí navozovat a motivovat široké spektrum rekreačních a zájmových činností. Umí si hrát a hra s dětmi jej těší. Je pozitivně vyladěný v činnostech a při jejich hodnocení vyhledává i vyzvedává především kladné momenty

přinášející radost a povzbuzení. Má smysl pro humor. Dokáže vybranými aktivitami v dětech vzbuzovat zájem o činnost, podporovat jejich sebevědomí a rozvíjet pozitivní stránky jejich osobnosti (HÁJEK a kol. 2011b.: 33).

Podle dětí by měl mít všestranné zájmy a nespočet dovedností. Tak si představují ideál vychovatele. Není ale možné, aby existoval člověk, který všechny tyto požadavky bude splňovat. „*Požadavky na osobnostní kvality vychovatele jsou natolik vysoké, že vytvářejí až nereálný model ideálního člověka se samými pozitivními vlastnostmi.*“ To uvádí ŠKOVIERA (2007: 25 in ŽUFNÍČEK a kol. 2012).

Na osobnost vychovatele v dětském domově jsou kladeny specifické nároky, protože práce s dětmi v dětských domovech vyžaduje etopedické postupy, které se v jiných typech zařízení zpravidla nevyužívají (BENDL a kol. 2015: 259). Rizikové chování je jev, se kterým se vychovatel v dětském domově při své práci setkává každý den. Jeho náprava a prevence je dlouhodobým procesem, kdy by základem měla být vždy důkladná diagnostika dítěte a navázání důvěrného vztahu mezi ním a vychovatelem. Ke každému dítěti je třeba přistupovat jako k jedinečné osobnosti, a proto i volit vždy specifický přístup dle jeho individuálních potřeb. Tímto se kladou vysoké nároky nejen na odbornou připravenost vychovatele, jeho dovednosti i znalosti, ale také na jeho osobnostní předpoklady. Musí být připraven reflektovat nejen svůj vztah k dítěti, ke svým kolegům, ale také vztah k sobě samému. V tomto procesu však není vychovatel sám. Je součástí týmu odborníků, kde každý má své jasně definované kompetence, které jsou zařazeny do srozumitelného systému. Takto sehraný tým dokáže dítěti přinést skutečnou odbornou pomoc (ŽUFNÍČEK a kol. 2012).

1.4.1 Specifika práce vychovatele v DD

Pracovní náplň vychovatele vychází z potřeb výchovného zařízení, kde pracuje, a odpovídá zařazení do platové třídy dle katalogu prací v rozmezí 9. až 12. platové třídy. Nejčastěji bývají vychovatelé zařazení do 9. nebo 10. platové třídy a vedoucí vychovatelé do 11. platové třídy. Bez ohledu na to, do jaké platové třídy je zařazen, vždy se snaží zajistit komplexní výchovnou a vzdělávací činnost a preventivně výchovnou péči (Katalog prací 2019, kap. 2.1.3.3). Fond pracovní doby je pro vychovatele stejně jako pro jiné zaměstnance při plném úvazku 40 hodin týdně. Z této časové dotace se ale počítá přímá vyučovací povinnost, tj. doba, kdy je vychovatel v přímém kontaktu s dětmi, a nepřímá vyučovací povinnost, která zahrnuje všechny ostatní činnosti. Rozsah přímé a nepřímé vyučovací povinnosti stanovuje nadřízený pracovník na základě vyhlášky č. 75/2005 Sb. Ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy se přímá vyučovací povinnost pohybuje v rozsahu 25–27 hodin (vyhláška č. 75/2005 Sb.).

Konkrétní náplň přímé a nepřímé činnosti vychovatele může stanovit vedoucí pracovník. Zpravidla se do přímé a nepřímé činnosti zahrnuje následující (HÁJEK a kol. 2011a.: 37):

Přímá činnost

- Výchovná a vzdělávací činnost s dětmi.
- Výchovné činnosti spojené se zajištěním biologických a dalších potřeb.

Nepřímá činnost

- Příprava na výchovnou činnost.
- Vypracovávání plánů výchovné činnosti a příprav na ni.
- Vedení pedagogické dokumentace.
- Příprava a zajištění materiálů pro výchovnou činnost.
- Péče o svěřený materiál.
- Účast na provozních a pedagogických poradách, třídních schůzkách atd.
- Vedení administrativy.
- Styk se zákonnými zástupci a dalšími subjekty.
- Podíl na organizovaných akcích zařízení mimo své oddělení.

Níže je uvedena bližší charakteristika čtyř typických činností vychovatele dětského domova, která vyplývá z náplně jeho práce. Ne vždy lze přesně rozlišit, zda se jedná o přímou nebo nepřímou činnost. Záleží na posouzení zaměstnavatele.

Výchovná péče – je činnost, která se zabývá zajišťováním základních potřeb svěřených dětí, ale nevyžaduje speciální kvalifikaci ani dovednosti vychovatele. Z několika příkladů je možné uvést, že vychovatel zajišťuje praní, vaření, úklid a jiné obslužné činnosti, usiluje o vytváření správných návyků u dětí. Tato obslužná činnost je však samotnými vychovateli snižována. Cítí to jako nevyužití jejich vychovatelské kvalifikace. Naopak tyto činnosti vedou k rozvoji osobnosti dítěte a zároveň rozšiřují prostor pro kvalitu a působení práce vychovatele (ŽUFNÍČEK a kol. 2012).

Bezpečnost – tato oblast zajištění bezpečnosti nastává jen v některých situacích, zároveň jde o základní povinnost každého vychovatele. Jeho úkolem je poskytnout první pomoc dítěti, zajistit zdravotnickou pomoc, dodržovat zásady požární ochrany a bezpečnost a ochranu zdraví při práci. Zjištěné závady při těchto činnostech se bezodkladně hlásí a zapisují. Nedílnou součástí bezpečnosti je i odhalení rizikového chování a ohrožení dětí šikanou, drogami a jinými výchovnými problémy. Rizikové situace vychovatel aktivně vyhledává a hodnotí, k jejich mapování je ovšem nezbytná spolupráce všech vychovatelů (ŽUFNÍČEK a kol. 2012).

Administrativa – patří mezi nejméně oblíbené činnosti vychovatelů, avšak je nezbytná. Vychovatel zaznamenává zejména významné projevy dětí, vytváří jejich hodnocení a navrhuje další postupy. Dokumentace se skládá ze dvou částí. První je

technická, která se týká obecných záležitostí provozu zařízení, např. evidence majetku. Druhá část se týká dětí a následného sdílení těchto informací s dalšími pedagogickými pracovníky (HÁJEK a kol. 2011a.: 37).

Vlastní výchovná činnost – touto činností se rozumí přímá práce s dítětem či skupinou a je podstatou a těžištěm vychovatele. Vychovatel usiluje o plné motivování a zapojení dítěte a zaměřuje se na rozvoj vnitřních motivačních struktur, volných vlastností a na změny hodnotové orientace. Dále respektuje individualitu a vytíženost dětí. Dalším požadavkem na vychovatele je příprava na činnosti s dětmi, která se vypracovává písemně a je možné ji rozdělit na:

1. Volnočasové, sportovní a zájmové aktivity.
2. Tréninkové aktivity a rozvoj sociálních kompetencí – funkční gramotnost, zvládání konfliktů, sebeobslužné návyky aj.
3. Vzdělávací aktivity – edukace jako prevence rizikového chování, příprava do školy.
4. Terapeutické a reedukační aktivity – skupiny, které se zaměřují na osobnostní problémy dětí.
5. Aktivity komunitní režimové – denní a týdenní hodnotící a reflexní skupiny orientované na život v zařízení.
6. Rozvrhy jednotlivých činností jsou součástí týdenních a měsíčních plánů.

Velice důležitou součástí práce vychovatele je rozvíjení vlastní profesionality. Pracovním nástrojem pedagoga je jeho osobnost, a je tedy pro něho zásadním úkolem tento nástroj ošetřovat, má povinnost se dále vzdělávat. Další povinností je účastnit se supervize, kterou by měl zaměstnavatel vychovateli poskytnout (ŽUFNÍČEK a kol. 2012).

1.4.2 Vychovatel a syndrom vyhoření

Jak již bylo uvedeno výše, na práci vychovatele jsou kladeny vysoké profesní požadavky. Ne každý člověk je vhodný pro výkon pomáhající profese. Tato profese kromě pozitivní stránky věci, že pomáhá řešit lidem problémy a zlepšovat jejich život, obnáší také řadu problémů, obtíží a zklamání. Lze říci, že pomáhající profese jsou vlastně posláním. Podle PRŮCHY (2017) si pedagogický pracovník projde i konečnou předdůchodovou fází, která je charakterizována změnami hodnot, jako jsou například zájem o finance, dobrý pracovní kolektiv atd. (PRŮCHA 2017: 225–226). PRŮCHA (2015) rovněž podotýká, že nejčastějším tématem výzkumu pedagogických pracovníků je výzkum na téma, proč na konci své dráhy tyto pracovníci vyhasínají.

Ekvivalentem vyhasínání je vyhoření, které znamená doslova fyzicky, mentálně a emocionálně se zcela vyčerpat (KŘIVOHLAVÝ 2011). Dle pedagogického slovníku lze vyhoření definovat takto (PRŮCHA a kol. 2013: 31): „*Vyčerpání fyzických*

a psychických sil, ztráta zájmu o práci, eroze profesionálních postojů, které se především projevují u pracovníků tzv. pomáhajících profesí. Značný podíl na tomto jevu mají stres, časová náročnost povolání, administrativní zásahy, které rušivě ovlivňují práci, apod. Prevencí je osvojení si technik předcházení a snižování stresu, oddělení práce a osobního života.“

Z výše uvedené definice vyplývá, že tímto stavem jsou ohroženi zejména lidé, kteří jsou vystaveni dlouhodobému stresu a pracovní zátěži. Týká se to například pracovníků v sociálních službách, zdravotnictví, vzdělávání a v obdobných oborech, kde je vysoké emocionální vypětí. V dětských domovech se tento syndrom může projevit zvláště intenzivně, protože vychovatelé pracují s dětmi, které často potřebují zvláštní pozornost a péči, a mohou se stát svědky násilí a traumatizace. Dlouhodobé vystavení stresu a psychickému vypětí může vést ke snížené kvalitě péče o děti a v horším případě ke snížení morálky a zhoršení zdraví vychovatele.

Vyhoření se vyskytuje v různých fázích a má svůj vlastní průběh a vývoj:

- Nadšení – zapojení do života je enormní a značné, naděje souvisejí s nerealistickým pohledem na danou profesi.
- Stagnace – do popředí se dostávají mimopracovní zájmy, práce již není tak přitažlivá. Nadšení vyhasíná.
- Frustrace – začínají se projevovat potíže na pracovišti i v osobním životě, do popředí vyvstávají otázky smyslu této práce.
- Apatie – člověk dělá už jen to, co musí. Je trvale frustrován.

Intervence – znamená cestu z tohoto kruhu ven. Má mnoho podob, jakými jsou například změna zaměstnání, bydliště, partnera, změna vztahu k práci a okolí (JANKOVSKÝ 2018: 160–162).

1.4.3 Prevence zvládání stresu

Stres související s výkonem povolání vzniká tehdy, pokud nároky práce a prostředí nejsou v rovnováze se schopnostmi pracovníka a jeho individuálními vlastnostmi. Následkem je stresová situace, kterou zapříčiňují stresové faktory. Tyto faktory lze rozdělit do dvou skupin. Vnější (objektivní) představují např. míru pracovního tempa, fyziologickou zdatnost, správnou výživu. Mezi vnitřní (subjektivní) lze zařadit narušené mezilidské vztahy, nekompetentnost a necitlivost nadřízeného, nespravedlivé hodnocení, šikanu, hrozbu propuštění z práce atp. Aby jedinec obstál vůči těmto nárokům, musí disponovat určitými vlastnostmi, které mu umožní adekvátní reakci. Jde tedy o vztah mezi požadavky kladenými na organismus jeho prostředím a vlastnostmi, jimiž je vybaven k jejich zvládnutí. Kapacita těchto vlastností rozhoduje o tom, proč někdo v daném prostředí ob stojí a jiný ne (VÝZKUMNÝ ÚSTAV BEZPEČNOSTI

PRÁCE 2016: 5). KOPŘIVA (2016: 100–101) popisuje několik oblastí, na které se lze zaměřit v rámci preventivních opatření.

- **Životní styl** – důležitou prevencí je dostatečná míra pohybu, spánku a správná výživa. Kromě práce je vhodné udělat si čas i na společenský život, koníčky, tedy to, co člověku přináší osobní potěšení.
- **Mezilidské vztahy** – velkým rizikem jsou dlouhodobě neřešené konflikty v partnerských vztazích. Pro mnoho lidí je důležitý i kvalitní sexuální život.
- **Přijetí sebe samého** – každý člověk potřebuje, aby mu byla věnována náklonnost bez ohledu na jeho jednání. Stejný postoj by měl zachovat vůči sobě samému. Člověk, který je na sebe přísný, nemá se rád, stává se tím, čím právě nechce – egocentrikem. Kdo se nemá rád, spotřebovává mnoho energie na svůj vnitřní konflikt a nemůže poskytnout náklonnost někomu jinému.

Nejen syndrom vyhoření, ale i stres, kterému je vychovatel každodenně vystaven, může mít negativní dopad na zdraví a kvalitu práce vychovatelů. V případě vychovatelské profese patří mezi nejčastější stresové činitele hluk, konflikt a traumatické životní události (HARTL 2004: 263). Prevence a zvládání stresu jsou tedy důležitými součástmi profesního rozvoje vychovatelů v dětském domově. Měli by mít oporu v rodině, mezi přáteli, kolegy. Možnými variantami, co pro sebe udělat, jsou například relaxační cvičení, jóga, hluboké dýchání, ale také správné plánování a organizace práce a úkolů mohou pomoci minimalizovat stres a zvýšit efektivitu.

2 Cíl pilotního šetření

Fungování škol a školských zařízení si bez přítomnosti vychovatelů nelze představit. Vychovatel je pedagogickým pracovníkem, který dle zákona o pedagogických pracovnících (zákon č. 563/2004 Sb.) koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, čímž uskutečňuje výchovu a vzdělávání.

Náplň práce vychovatele vykazuje oproti jiným pedagogickým pozicím jistá specifika, o kterých bylo blíže pojednáno v kapitole 1.4.1. Dle typu zařízení, ve kterém vychovatel pracuje, pak mohou nabývat tato specifika dílčích rozdílů. V případě práce vychovatele ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy se jedná zejména o prolínání rolí pedagogického pracovníka, rodiče a staršího kamaráda. Kromě toho je mnohdy nutné využívat specifických etopedických postupů s ohledem na časté projevy rizikového chování (BENDL a kol. 2015: 259–260). Lze proto předpokládat, že práce vychovatele v dětském domově je oproti jiným školským zařízením (školní družina, školní klub, domov mládeže, internát) náročnější a z dlouhodobého hlediska i vyčerpávající (JANSOVÁ 2019).

Hlavním cílem realizovaného průzkumného šetření proto bylo zjistit, jak vychovatelé na konci své profesní dráhy vnímají svoji práci vychovatele v dětském domově.

Dílčím cílem bylo v případě potřeby zodpovědět další případné otázky či nejasnosti, které mohly během průzkumného šetření vyvstat.

2.1 Metodologie výzkumu

S ohledem na stanovený cíl výzkumného šetření a záměrný výběr informantů za účelem získání reprezentativního vzorku byl zvolen kvalitativní přístup, který umožňuje cíleněji zaměřit pozornost na dotazovaného, jeho vnímání, prožívání, postoje, názory atp. Další výhodou je přirozenost prostředí, ve kterém jsou takto orientované výzkumy zpravidla realizovány (PRŮCHA 1995: 31–33).

Konkrétně se vycházelo z konstantní komparace (GAVORA 2010: 202–203), která oproti analytické indukci a kvantitativnímu přístupu nevychází z ústřední hypotézy, ale z výše popsaného cíle průzkumného šetření a individuality informantů. Zásadní je pro tento přístup hledání společných a rozdílných prvků v získaných údajích, jejich systematizace a následná kategorizace.

Za účelem sběru dat byla zvolena metoda polostrukturovaného rozhovoru (v odborné literatuře se lze též setkat s ekvivalentem interview), která umožňovala vycházet z předem připravených rámcových otázek, ale přitom nebylo nutné zachovat jejich pořadí a stejné podmínky průběhu vlastních rozhovorů. Každý z rozhovorů byl

nahrán a následně přepsán do záznamového archu s polem pro revizi v textovém editoru. Polostrukturované rozhovory byly vedeny v souladu s doporučením GAVORY (2010: 202–203).

Pro potřeby analýzy a následné interpretace dat bylo využito techniky **otevřeného kódování** (HENDL 2016: 251). Otevřené kódování umožňuje odhalit v získaných datech určitá témata, se kterými lze dále pracovat. Dle potřeby lze kódovat slovo od slova, podle odstavců či podle celých textů. Kód je zpravidla reprezentován podstatným jménem nebo slovesem. Dále se hledají vlastnosti vytvořených kategorií, ty jsou často vyjádřeny přídavnými jmény. Prostřednictvím tzv. dimenzionalizace se upřesňují vlastnosti (HENDL 2016: 251).

Při vlastní analýze získaných rozhovorů bylo postupováno v souladu s metodologií STRAUSSE a CORBINOVÉ (1999: 42–52) tak, že byly nejprve několikrát po sobě přečteny přepsané rozhovory. Během tohoto čtení byla opakovaně vyhledávána ta témata, kterým byla přisouzena určitá hodnota/význam. Na okraj textu v části revize pak byl vložen komentář, který označoval dané téma zvoleným kódem. Vlastní kódování nemělo předem stanovenou formu. V některých případech se jednalo o jednoslovné označení nebo několik slov, případně vybranou pasáž z rozhovoru. Pokud se v daném textu nebo jiném objevilo stejné či podobné téma, bylo označeno stejným kódem. Tento postup je dobře patrný z níže uvedeného příkladu.

- „... měla bych asi odpovědět něco skrz děti..., ale jako první mě napadly peníze a volno o prázdninách.“ **Kód: peníze a prázdniny.**
- „Považuji práci tohoto druhu za službu a já jsem ráda, že ji můžu vykonávat, protože práce, kterou nedělám srdcem, je pro mě neuspokojivá.“ **Kód: osobní přesvědčení.**
- „No, nějaký dítě mi přiroste k srdci a snažím se mu být nápomocna a taky to jsou peníze a o velkých prázdninách volno, to je fajn.“ **Kód: náklonnost, peníze a prázdniny.**
- „Abych pravdu řekla, tak taky volno, který mám v týdnu a o prázdninách, peníze....“ **Kód: peníze a prázdniny.**

Takto získané kódy byly následně kategorizovány. To znamená, že byly seskupeny podle podobnosti do širších skupin. V případě potřeby byly vytvořeny podkategorie v rámci každé kategorie. Cílem bylo najít vazby mezi kategoriemi a podkategoriemi.

2.2 Informanti v pilotním šetření

Zapojení respondentů do průzkumného šetření bylo podmíněno jednak jejich zájmem a též splněním tří stanovených kritérií za účelem získání homogenní skupiny.

Různorodost by s ohledem na stanovený cíl výzkumu nebyla žádoucí, protože by nebylo možné hledat, analyzovat a rozvíjet sledované jevy definované výzkumnými otázkami.

Stanovená kritéria:

- Profese – denní vychovatel v dětském domově.
- Délka praxe – 15 a více let.
- Věk – důchodový a předdůchodový věk.

V dětském domově se lze běžně setkat s denním a nočním vychovatelem. Zásadní rozdíl mezi těmito pracovními pozicemi spočívá v tom, že noční vychovatel nemá zpravidla svoji rodinnou skupinu, a protože dohlíží nad nočním klidovým režimem, ani s ní kromě večera a ranního buzení nijak nepracuje. Jeho náplň je odlišná, což odpovídá i zařazení do platové třídy dle katalogu prací.

Na základě novelizace školského zákona č. 561/2003 Sb. lze za zkušeného pedagogického pracovníka, resp. pedagogického pracovníka s dlouholetou praxí považovat toho pedagogického pracovníka, který má alespoň pětiletou praxi. ŠZ pak používá v této souvislosti termínu provázející učitel (UČITEL NAŽIVO 2023).

Dle České správy sociálního zabezpečení lze v obvyklých případech dosáhnout předdůchodového věku v 60 letech a důchodového věku v 65 letech. U žen se pak tato hranice snižuje dle počtu vychovaných dětí (JAKEŠOVÁ, URBÁNKOVÁ 2018). Pro potřeby tohoto šetření nebyla zohledněna důchodová reforma, která v době realizace průzkumného šetření ještě nebyla schválena.

Za účelem realizace průzkumného šetření byly osloveny dva dětské domovy na území Jihočeského kraje. V obou případech souhlasilo jejich vedení s realizací. Z těchto dvou dětských domovů bylo ochotno zapojit se do průzkumného šetření 7 vychovatelek (jména vychovatelek byla změněna).

- Vychovatelka Daniela – 62 let, praxe v DD 24 let.
- Vychovatelka Klára – 59 let, praxe v DD 38 let.
- Vychovatelka Lucie – 46 let, praxe v DD 15 let.
- Vychovatelka Jarmila – 55 let, praxe 37 let.
- Vychovatelka Petra – 53 let, praxe 22 let.
- Vychovatelka Kamila – 58 let, praxe 19 let.
- Vychovatelka Anna – 52 let, praxe 16 let, pracovní pozice asistentky (noční vychovatelky).

Kromě vychovatelky Anny, Petry a Lucie splňovaly všechny další ženy výše stanovená kritéria. Výzkumný soubor sestával ze 4 informantek ze dvou dětských domovů. Pro potřeby hlubšího porozumění interpretovaných souvislostí jsou zde představeny informantky v kontextu jejich životní dráhy.

- Rozhovor 1 poskytla vychovatelka **Daniela**, které je 62 let. Studovala na střední pedagogické škole – obor učitelství pro mateřské školy. Ve vychovatelské profesi v dětském domově působí 24 let. Je rozvedená, matka jedné dcery a babička dvou vnoučat.
- Rozhovor 2 proběhl s vychovatelkou **Klárrou**, které je 59 let. Studovala střední pedagogickou školu – obor vychovatelství. Jako vychovatelka v dětském domově pracuje 38 let. Klára je rozvedená, bezdětná.
- Rozhovor 3 byl proveden s vychovatelkou **Jarmilou** ve věku 55 let. Studovala gymnázium a následně si doplnila pedagogické minimum. Ve vychovatelské profesi v dětském domově působí 37 let. Jarmila je vdaná, bezdětná.
- Rozhovor 4 probíhal s respondentkou **Kamilou** ve věku 58 let. Studovala na střední pedagogické škole – obor učitelství pro mateřské školy. 20 let pracovala s malými dětmi, což jí s přibývajícím věkem začalo vadit. Zejména popisovala hluk, vzrůstající specifické požadavky rodičů, které nebylo možné s ohledem na ostatní děti a režimová opatření vždy splnit, a celkový vnitřní pocit posunout se dál, tj. pracovat se staršími dětmi. To pravděpodobně souviselo s odrůstáním jejich dvou vlastních dětí. Na pozici vychovatelky v dětském domově působí 19 let a postupem času se vypracovala na vedoucí vychovatelku. V současné době je babičkou čtyř vnoučat.

2.3 Etika a průběh průzkumu

Na základě záměrného výběru ze sedmi potenciálních informantů bylo se čtyřmi z nich smlouveno konkrétní datum realizace individuálního polostrukturovaného rozhovoru. Každá z účastnic si mohla vybrat místo pro realizaci. To bylo důležité proto, aby bylo zajištěno co nejpříjemnější prostředí. Vlastní šetření probíhalo na podzim školního roku 2022/2023.

Před započítím každého rozhovoru bylo znovu každé informantce vysvětleno, k čemu bude získaný záznam z polostrukturovaného rozhovoru využit a že bude zajištěna anonymita. Každý z rozhovorů začínal neformálně s cílem nastolení tzv. **raportu** „rozproudění“ rozhovoru. Za tímto účelem byly použity například otázky týkající se pracovního dne, šatů, počasí. To, že nebyl nastolen správný raport, by bylo zřejmé z jednoslovných odpovědí typu ano, ne. Naštěstí k tomu v žádném ze čtyř případů nedošlo. Pravděpodobně to bylo jednak vlastním zájmem oslovených osob a pak samotným přístupem k vedení polostrukturovaného rozhovoru.

Po získání a přepsání rozhovorů do textového editoru byly informantky znovu kontaktovány s možností přečíst si záznam z rozhovoru a v případě potřeby označit ty pasáže, které by chtěly doplnit či jinak upravit.

2.4 Výsledky a jejich interpretace

Na základě provedené analýzy rozhovorů a jejich kódování vznikly čtyři tematické celky/kategorie, které v sobě shrnují několik dílčích subkategorií. Níže jsou jednotlivé subkategorie blíže popsány.

2.4.1 Profese vychovatele v dětském domově

2.4.1.1 Práce s dětmi

Všechny čtyři vychovatelky dle svých slov plánovaly, že se v rámci své profesní dráhy budou věnovat práci s dětmi, tedy pedagogické profesi. Všechny čtyři preferovaly zejména malé děti. U třech z nich (Daniela, Klára, Kamila) sdíleli stejný názor i jejich rodiče, proto studovaly střední pedagogickou školu. V případě informantky Jarmily tomu tak nebylo. Rodiče si nebyli jisti vhodností budoucího povolání, pravděpodobně chtěli své dceři ponechat více možností, a proto absolvovala gymnázium. Teprve po absolvování gymnázia jí pomohli najít práci v oboru, který si Jarmila zvolila. **Jarmila:** „*Vždycky jsem chtěla být učitelkou ve školce. Rodiče mě ale dali na gympl a po ukončení gymplu mi přes jejich známou ředitelku našli místo vychovatelky.*“

2.4.1.2 Zájem o práci v DD

Žádná z informantek neplánovala, že bude svoji pedagogickou profesi vykonávat v dětském domově na pozici vychovatelky. Shodně uvedly, že chtěly pracovat s malými dětmi, tedy v mateřské škole. Klára navíc uvedla i možnost pracovat ve školní družině a Jarmila sice upřednostňovala mateřskou školu, ale byla ochotná nastoupit kamkoliv, hlavně, aby se mohla věnovat své vytoužené profesi.

Daniela svoji profesní dráhu zahájila v mateřské škole, kde působila na pozici učitelky 17 let. Z jejího popisu vyplynulo, že během jejího působení v mateřské škole se změnilo vedení, se kterým nesdílela stejné názory, a proto si začala hledat jinou práci. Původně plánovala ucházet se o místo v jiné MŠ, avšak nikde zrovna volné místo nebylo. Rozhodla se proto, že vezme jakoukoliv práci, která bude spočívat v práci s dětmi. **Daniela:** „*... tehdy se změnilo vedení a poté i poměry. Řekla jsem si, pokud chci odejít, musím hned, aby mě ještě někdo vůbec zaměstnal. Přála jsem si pořád pracovat s dětmi. Našla jsem inzerát na místo vychovatelky v dětském domově. Dnes vím, že je to i mým posláním...*“

Klára nastoupila na pozici vychovatelky ve školní družině jako záskok za mateřskou dovolenou po jedné paní vychovatelce v důchodu, která zastupovala rok před ní. Po dvou letech se z mateřské dovolené vrátila původní vychovatelka a jiné místo ve škole zrovna neměli. Stejně jako Daniela i Klára začala hledat novou práci. Neměla však příliš štěstí a nedařilo se jí nic najít. Až přes známé se dozvěděla o volném místě v dětském domově, kam záhy nastoupila. Moc si však nevěřila, neuměla si práci

vychovatelky v dětském domově představit, proto chodila na neplacené náslechy (výpomoc) do paralelní rodinné skupiny ve svém volném čase. **Klára:** „*Abych pravdu řekla, moc mi asi nevěřili, přece jen měla jsem jen dva roky praxe, a to ještě jenom v družině. Práci jsem chtěla, tak jsem jim řekla, že to dám a že budu chodit na neplacenou praxi, abych se něco naučila, tak oni, že jako jo, že to se mnou zkusí.*“

Jak vyplývá ze subkategorie C, **Jarmilu** zpočátku rodiče v pedagogické profesi nepodporovali. Postupem času ale změnili názor, protože pochopili Jarmilino přesvědčení, a pomohli jí přes známé najít práci v dětském domově. **Jarmila:** „*Já jsem si do toho kecat nenechala.... Vzala jsem, co bylo zrovna volné.*“

Kamila pracovala jako učitelka v mateřské škole 20 let. Postupem času jí ale tato práce přestala naplňovat a začala cítit, že jí spíše vyčerpává. Byla doslovně „vycucaná“ a cítila se být „opotřebovanou“. Proto začala hledat práci stejně jako Daniela a Klára. **Kamila:** „*Dostala jsem doporučení od své kamarádky, která v dětském domově dělala, že se uvolnilo místo. No, tak jsem napsala průvodní dopis se životopisem a byla jsem na tuto pracovní pozici přijata.*“

Z rozhovorů mimo jiné vyplynulo, že žádná z informantek neměla přesnou představu o fungování ústavní péče a náplni práce vychovatele v dětském domově. Proto ani o možnosti pracovat na této pozici nijak neuvažovaly až do doby, kdy je k tomu okolnosti navedly. Rovněž lze usuzovat, že v původním pojetí informantek byla tato profese vnímána jako ne zcela prestižní, snad s výjimkou **Jarmily**, která se snažila vymezit vůči přání svých rodičů.

2.4.1.3 Kvalifikační předpoklady

Ze všech čtyř rozhovorů je patrné, že vychovatelky přikládají potřebné kvalifikaci význam s ohledem na práci s dětmi a jsou na své dosažené vzdělání hrdé v kontextu společenského postavení. **Kamila:** „*... všichni, co pracují s dětma, by měli mít aspoň střední pedagogickou. Já jsem si ještě dělala specku, to bylo něco jako bakalář skoro.*“

Daniela: „*Podle mě by měl mít každý nějakou školu pedagogickýho zaměření. To by pak mohl dělat kdokoli cokoli, a to by pak nemělo smysl si dělat nějaký školy.*“ **Klára:** „*Určitě je potřeba, aby měli všichni danou školu pro práci s dětma, když chce někdo dělat vychovatelku.*“ **Jarmila:** „*Když je člověk vychovatel, tak na to musí mít vzdělání, to je jako učitel.*“

Na druhou stranu je ale patrné, že využitelnost poznatků plynoucích z dosaženého vzdělání v kontextu práce v dětském domově zpochybňují. Zejména doplňující studium speciální pedagogiky, které je pro práci vychovatele v dětském domově podmínkou. Všechny čtyři se shodly, že se cítily být nepřipravenými a že nástup na pracovní pozici v dětském domově byl pro ně něco jako srážka s realitou (více viz podkategorie D). Vesměš převládal názor, že když studium, tak by se mělo týkat problémů, které se při práci vyskytují, a že studijní program, který absolvovaly, byl spíše obecného

a teoretického rázu. **Jarmila:** „*Já si myslím, že by bylo dobrý, kdyby lidi, který chtějí pracovat s dětmi kdekoli, tak by měli mít nějakou školu v oboru. Podle sebe vidím, že jsem se dost věci musela naučit, a hodně jsem i četla odborný knížky. Tady je potřeba vědět, jak je to s poruchama chování, to nám nikde neříkali ve škole.*“

V další části rozhovoru se Kamila vrátila k tématu kvalifikace a zmínila zásadní předpoklad pro výkon povolání, což je dle jejích slov zájem o práci, tedy vztah k dětem. V případě volby mezi kvalifikačními předpoklady a zájmem o práci s dětmi by upřednostnila vztahovou rovinu. **Kamila:** „*Ale když má někdo v sobě pomáhat dětem, ať to dělá. Vzdělání si myslím, že není až tak důležitý, protože papír sice máte, ale stejně se toho moc nedovíte. Kolik lidí dělá práci jen pro peníze. Navíc jestli to neděláte od srdce, tak to tady prostě nevydržíte.*“

2.4.1.4 Osobnostní rysy vychovatele

V souvislosti s náročností práce byly zmiňovány osobnostní rysy, kterými by měl vychovatel disponovat. Všechny čtyři informantky považují za důležité vlastnosti empatii, trpělivost a schopnost organizovat a improvizovat.

Empatie je podle nich důležitá proto, že řada dětí si prošla nějakým traumatizujícím zážitkem (například ztráta rodiny, zanedbávání a podobně), je potřeba se vcítit do jejich situace, chápat jejich potřeby a požadavky a na základě toho jednat a poskytnout jim potřebnou pomoc s ohledem na své vzdělání a praxi. Řada reakcí ze strany dětí se proto může jevit jako nepochopitelné a jen díky empatii lze najít jistou míru pochopení, nehledě na to, že tak dochází k prohlubování vzájemné důvěry. **Klára:** „*Rozhodně si myslím, že klíčem k úspěchu je porozumění dítěti a pochopení, co se s ním aktuálně děje a co prožívá. Poté, co pochopím, co se děje a co by bylo potřeba, přichází na řadu, řeknu v uvozovkách, terapie dítěte, kterou lze vést na základě teorie ze studií, praxe v oboru, ale v ideálním případě kombinací obojího.*“

Trpělivost je zásadním předpokladem toho, že budou vychovatelovy požadavky alespoň částečně splněny. Jen zřídka se stane, že dítě reaguje na první pokyn. Jistou roli zde mohou sehrát i aktuální emoční rozpoložení, vlastní názor na situaci, špatné pochopení požadavků, ale i vzdorovitost či absence smyslu pro povinnost a respektování řádu. **Jarmila:** „*Bez trpělivosti bych se asi zbláznila, protože někdy základní požadavky zaberou i hodiny a protože nemám na starosti jen jedno dítě, musím plánovat dopředu.*“

Schopnost organizace a improvizace je podle **Daniely** jakýmsi klíčem k tomu, aby se vychovatelka „*nezbláznila*“. Náplň práce vychovatele je velmi různorodá. Na jedné straně nahrazuje péči obou rodičů a na druhé je úředníkem, který vede podrobnou evidenci. V této souvislosti **Kamila** upozornila na ten problém, že vychovatel se musí najednou umět postarat o osm dětí různého věku a k tomu o děti, u nichž jsou velmi časté závažné poruchy chování. Proto, aby byly splněny všechny úkoly vyplývající

z denního režimu (např. příprava do školy, společné vaření, hygiena, úklid, nákup, návštěva lékaře), musí mít vychovatel dobře naplánované aktivity. Zároveň se ale velmi často stane, že se vyskytne situace, se kterou nepočítal. **Jarmila:** „... *jo, mám to zmáknutý, dělám to už roky, ale stejně se vždycky něco stane. Pohádají se nebo zavolají z fotbalu, že si podvrkl nohu, a co teď. Najednou je všechno na vodě a co dřív...*“

2.4.1.5 Realita DD

Práci na pozici vychovatelky v dětském domově si žádná z informantek neuměla úplně přesně představit a jejich očekávání nebylo naplněno. Vesměs uváděly, že očekávaly strádající děti bez rodičů, které budou rády, že jim vychovatelka nahradí rodinu. Samozřejmě také předpokládaly, že děti mohou trochu zlobit, ale spíše v kontextu svých dosavadních zkušeností z předešlého zaměstnání a případně z výchovy vlastních dětí. Všechny čtyři se shodly na tom, že nejvíc je asi šokovaly vulgarismy, kterými je některé děti častovaly. **Klára** a **Kamila** si vzpomněly, že se svých známých z oboru na práci vychovatelky v dětském domově ptaly, protože se chtěly dozvědět něco bližšího a připravit se tak na nástup do nového zaměstnání. Ze vzpomínek na rozhovory vyplynulo, že si časem zvyknou a že je všude něco. **Daniela** uvedla, že jí trvalo poměrně dlouho, než si na novou práci zvykla: „... *ze začátku jsem myslela, že to nevydržím,*“ ale že některé věci jí přijdou doposud nepochopitelné. „... *to jejich zákeřné chování vůči mně, která je má ráda, s tím se nemůžu srovnat, nerozumím tomu.*“ Zároveň ale připouští, že děti nepocházejí z normálního rodinného prostředí, což je patrně příčinou. **Klára** v rozhovoru zmiňovala šok z vulgarismů, kterými ji některé děti hned první den začaly titulovat: „*Já děti nemám, tak jsem se na ně těšila, ale to, jak mě občas titulují, když se jim něco nelíbí, na to se zvyknout nedá, to mě dostalo.*“ **Jarmila** popsala své první zkušenosti jako probuzení do reality, která je kompenzována příplatkem za ztíženou práci. **Kamila** předpokládala, že práce bude podobná, jako když vychovávala své děti, že bude uplatňovat stejné postupy. Zjistila ale, že realita je naprosto odlišná. „*Tady to nefungovalo tak, že něco řekneš a udělá se to. To jsem teprve časem začala chápat, co ještě můžu chtít a co je už moc.*“

2.4.2 Výchovné situace

2.4.2.1 Neřešitelná situace

Při popisu své práce s dětmi zmiňovaly informantky výchovné situace, které se průběžně opakují, ale doposud se jim nepodařilo těmto situacím předejít nebo je nějak efektivně řešit z dlouhodobého hlediska. Označují je v podstatě jako „neřešitelné“. **Kamila:** „*Nevím, co s tím, jeden kazí druhého a ještě se v tom podporují.*“ Jedná se o projevy rizikového chování, konkrétně o lhaní, krádeže, agresivitu, šikanu, návykové látky, sexuálně vyzývavé chování, neplnění si školních povinností a nerespektování

denního režimu. **Klára:** „... je jí teprve devět, ale je vyvinutá a nevím, kde to vzala, asi od starší holky, co s ní je na pokoji, nebo z telefonu, ale ty její pohyby a skřeky před zrcadlem, prostě napodobuje soulož a má z toho strašnou legraci a ukazuje to ostatním...“

Řešení takových situací je pro ně velmi složité, protože na jedné straně se musejí vzniklou situaci snažit nějak uchopit, ale možnosti k jejímu řešení a prevenci jsou z jejich pohledu minimální. Z výchovných nástrojů, které mohou použít dle typu prohřešku, zmiňovaly pohovor s vedením nebo psychologem, omezení vycházek a návštěv společenské místnosti za účelem dívání se na televizi nebo snížení kapesného. V případě prokázané krádeže a náhrady škody jsou to srážky z kapesného. Dle jejich slov mnoho jiných možností nemají, a ani tyto nepovažují za vždy efektivní. Nezávisle na sobě se shodly na tom, že velkým rizikem je mobilní telefon, na kterém děti tráví příliš mnoho času, a aktivity, kterým se na něm věnují, nejsou vždy žádoucí. Protože se jedná o soukromý majetek dítěte, nemohou kontrolovat, co na mobilu dělají, a nemohou ho případně zabavit.

Shodně se snaží o společnou diskuzi, hledání příčin daného problému a předcházení mu do budoucna. Použití výchovného opatření je individuální záležitostí. Zároveň ale uvedly, že je těžké nedat průchod emocím a jednat vždy v souladu s řádem. Dvě z informantek připustily, že občas musejí vzít dítě i za ruku, aby danou činnost udělalo (jako například zvednout ze země věc), a v některých případech se vyskytne i náznak pohlavku.

Kamila: „Já si myslím, že já ani další pracovníci tady zákony neporušují. Někdy je to těžké udržet se v mezích, ale dá se to. Hlavně se svým chováním nemůžete před dětmi ztrapnit, protože pak velmi rychle ztratíte jejich respekt. Myslím, že jsem toho zažila v domově, co se týká porušování řádu, už hodně. Pokud dítě poruší poprvé, je podle mě vhodné řešit domluvou a až při dalším porušení použít nějaký možný trest, ale rozhodně se nesmí volit hned z přísných trestů, ale postupovat od těch mírnějších.“

Daniela: „Starší děti určitě porušují předpisy vážněji než mladší. Ale vždy je jim nutné vysvětlit, co je špatně, a až poté, když to nepomůže, trestat. Jsem však zastáncem toho, že pokud hned jako první trest použiji trest z kategorie přísných, je vyšší šance, že se situace nebude opakovat. Je ale pravda, že to většinou moc nepomůže. Nyní hodně řešíme nikotinové sáčky, které se staly obrovským problémem.“

Jarmila i Daniela zmiňovaly častý pocit profesního selhání, který plyne z toho, že nedokázaly vzniklou situaci vyřešit tak, aby se příště neopakovala znovu. **Klára** si posteskla nad tím, že vlastně není nikdo, kdo by jí pomohl nastalou situaci nějak efektivně vyřešit. V případě konzultací s vedením nabyla dojmu, že samo vedení si neví příliš rady a zodpovědnost za dané chování přesouvá na ni. **Kamila** coby vedoucí vychovatelka uvedla, že se často cítí až bezradná, protože za ní s výchovnými problémy chodí kolegyně, ale ona sama je řeší často bezvýsledně. Její rady jsou spíše obecného

charakteru (více trpělivosti, nadhled, nebrat si to osobně). Má pocit, že i kolegyně cítí, že sama vlastně neví, co dělat.

2.4.2.2 Radost z činnosti

Při popisu denních aktivit rodinných skupin se informantky nejvíce rozpovídaly u těch činností, které hodnotily jako zdařilé a u kterých nabyly dojmu, že je děti ocenily a věnovaly se jim rády. Jistá míra nadšení byla patrná nejen ze zápalu, se kterým popisovaly zdařilé aktivity, ale i z výrazu tváře a celkového uvolnění. To bylo patrné z širší gestikulace a pohodlnějšího usazení do židle. Informantky se shodly na tom, že je pro ně důležitá zpětná pozitivní vazba. Tedy pocit, že má činnost smysl, že ji děti ocení. **Kamila:** „*To je strašně důležitý vidět, že to ty děcka baví, že jsou šťastný. To potom vím, že to, co dělám, dává smysl.*“ S ohledem na to se snaží volit náměty na aktivity a způsob, jakým s dětmi pracují. **Klára** použila i termín „pedagogické metody“, který blíže osvětlila na příkladu rozhovoru a hry řízené a volné. V této souvislosti zmínila i náhodu, kterou vysvětlila takto: „*Rozhodně chci používat všemožné metody, které jsou moderní a pomáhají zvládat dětem emoce a stres, často je to ale i o náhodě. Příkladem může být osmiletá holčička, která přišla do domova ve velmi špatném psychickém stavu, který se nedařilo ani ve spolupráci s psychologem zlepšovat. Zlepšení nastalo až naprostou náhodou, kdy se skupině dětí, do které patřila, koupil křeček. Dívka reagovala na křečka se slovy, že má kamaráda, ale jen jednoho. Poté jsme se přes pracovníci, která řídila odebrání dítěte, dozvěděli, že dívka žila v nelidských podmínkách, ve kterých se vyskytovaly také myši, které se jí líbily, a v domově jí tedy nejspíše chyběly. Překvapilo nás všechny, jak absurdní situace mohou nastat v životech našich svěřenců, a proto naše metody pro zlepšení psychické pohody musí být co nejvíce pestré.*“

Mezi oblíbené aktivity patří víkendové výlety, společenské hry, sledování televize, pohybové aktivity a povídání si. Dle informantek ale není na individuální rozhovory příliš času, protože se musejí věnovat každému dítěti a denní program je nabitý a často je narušován řešením kázeňských prohřešků. Navíc lze těžko zajistit soukromí. **Daniela** a **Kamila** zmiňovaly i společné plánování jako oblíbenou aktivitu.

2.4.2.3 Obavy

Za největší problém v souvislosti s řešením výchovných situací uváděly informantky agresivitu dětí, která se projevuje nejen vulgarismy a rozbíjením věcí, ale i fyzickými útoky. Při popisu takovýchto situací uváděly, že měly obavy o děti a někdy i o sebe nebo kolegyně. **Jarmila** použila opakovaně slovo „*strach*“ a **Klára** „*strach o život*“. Na druhou stranu **Kamila** o sebe strach nemá, protože se nebude bát dětí, ale připouští, že riziko agresivních projevů mezi dětmi a vůči dospělým existuje. „*Já z nich rozhodně strach nemám a nenapadá mě žádný důvod, proč bych se o sebe měla bát. Jedná*

se o obyčejné děti a za tu dobu, co tuhle práci dělám, jsem si určitě vytvořila dost dobrou imunitu.“

Z rozhovorů vyplynulo, že obavy z agresivního chování přetrvávají u všech informantek včetně Kamily. **Jarmilin** strach je umocněn ve chvíli, kdy se dozví od kolegů nebo z médií, že došlo k fyzickému napadení ve škole nebo školském zařízení.

Agresivitu a z ní plynoucí obavy až strach vysvětlila **Klára** v souvislosti s právy dětí, které si jsou vědomy toho, že si mohou dovolit vůči vychovateli téměř cokoliv, a rovněž moc dobře vědí, co si vůči nim může vychovatel dovolit a co jim případně hrozí za kázeňské opatření. *„Dítě se proti mně postavilo a začalo mi prostě nadávat, a dokonce se mě i fyzicky dotknul. Praštil mě do ramene a vy nemůžete nic. Ještě podotknul, stejně na mě nemůžete šáhnout.“*

Daniela spatřuje příčiny agresivity spočívající ve vandalismu mimo jiné v hmotném zabezpečení dětí, které je nadstandardní. Dle jejího názoru si lidé myslí, jak děti v dětských domovech strádají, jací jsou to chudáci, a nejen na Vánoce je proto zahrnují řadou dáreků, o které ve skutečnosti většina dětí nestojí, protože mají vše, na co si vzpomenu (drahé kroužky, pobytové akce, hračky, oblečení atp.). Takové dítě pak není schopné docenit to, čím je zahrnováno, a vše bere jako samozřejmost, což se pak projevuje nejen nevděčností, ale i záměrným ničením věcí.

V rozhovorech informantek bylo popsáno ještě několik zážitků, které se týkaly fyzického napadení dítěte nebo vychovatele. Vlastní popis byl umocněn emočními projevy, z čehož bylo patrné, že dané zážitky je hluboce zasáhly.

2.4.3 Vztahová rovina

2.4.3.1 Profesionální souznění

V souvislosti s hledáním podpory při řešení výchovných situací byli zmíněni kolegové a kolegyně na pracovišti. Důležitým faktorem je pocit, že člověk při řešení náročných situací není sám a že podobné problémy mají i ostatní. **Daniela:** *„... je důležitý mít taky někoho i s podobnými zkušenostmi, protože máme jiný pohled na věc než třeba manžel, protože ten do toho tolik nevidí.“* Není ale úplně jednoduché takového kolegu najít. Popisovány byly případy, kdy kolega tvrdí, že takové problémy nemá, nebo situace, kdy se spolu domluví na určitém postupu, ale ten následně není dodržen. **Klára:** *„No, myslím si, když si řekneme mezi sebou, jak co budeme dělat, nebo se prostě domluvíme na dětech, tak bysme si měli věřit, že to tak bude, a ne, že se pak dozvim, že to dítěti něco kolega povolil, když to měl zakázaný. Ty děti nejsou hloupé a vidí, co my dospělí děláme a jak fungujeme...“*

V případě **Jarmily** je nalezení souznicí osoby ztíženo faktem, že je v postavení vedoucí vychovatelky. Ze strany vedení je od ní očekáváno, že bude schopna koordinovat chod rodinných skupinek, a ostatní kolegyně se u ní snaží hledat zastání.

Případně jsou v opozici, protože vzniklou situaci vidí jen ze svého pohledu vychovatele, ale už ne v kontextu celého oddělení a případných kontrol ze strany zřizovatele, kurátora atd. Jarmila se občas neubrání pocitu, že si kolegyně myslí, že už zapoměla, že byla také řadovou vychovatelkou.

Klára jako jediná uvedla konkrétní případ pozitivní spolupráce s noční vychovatelkou, která spočívala v dodržování režimových opatření, jako jsou například odevzdávání mobilních telefonů a noční klid. „*Ráno přijdu o chvíli dřív a řekneme si, co a jak bylo, no, a stejný to je večer, akorát že naopak. A když se řekne, že ne, tak to prostě každá respektuje.*“

2.4.3.2 Vychovatel a instituce

Současně nastavený systém ústavní péče byl shledán ze strany informantek jako zastaralý a nefunkční. Vytýkáno mu bylo, že v době, kdy byl vytvořen, nepočítal s tím, že v péči budou děti s různými druhy a stupni zdravotního postižení, zejména pak s poruchami chování. **Kamila** se pozastavila nad paradoxem péče o děti, které mají ve škole přiznaného asistenta pedagoga jako podpůrné opatření, ale na domově ho už nemají a vychovatelka si musí umět poradit sama. Každá z informantek navrhovala různé systémové změny. Lze je rozdělit do tří pomyslných oblastí.

- a) Personální podpora – navýšení počtu vychovatelů, zřízení pozice denního asistenta pedagoga, absence odborníků (etopedů, psychologů a zdravotníků).
- b) Systém řízení – zajištění větší podpory ze strany vedení ve smyslu postavení se za rozhodnutí vychovatele.
- c) Ohodnocení práce – navýšení počtu dnů dovolené, mzdových prostředků, změna cyklů směn.

Informantky příliš velkou důvěru ve vedení nemají, a pokud to okolnosti nevyžadují, vzniklé problémy se snaží řešit samy. **Jarmila:** „*To víte, každý se asi spálí, myslíte si, že se vás zastanou, a ono je to přesně naopak.*“ **Klára** svoji nedůvěru vysvětlila na zápiscích o chování dětí, kde popsala vzniklý konflikt a vulgarismy, kterými byla častována. Při kontrole deníku ze strany vedení musela vzniklý zápis přepsat, avšak z upraveného zápisu už nevyplývalo, co se ve skutečnosti stalo.

2.4.3.3 Děti a děti

O vzájemných vztazích mezi dětmi se sice každá z informantek zmínila, a proto byla identifikována tato subkategorie, avšak následnou analýzou rozhovorů bylo zjištěno, že pokud by příslušné části rozhovorů byla věnována větší míra pozornosti ze strany autorky práce v době jejich shromažďování, mohly být získány podstatně podrobnější informace o této vztahové rovině.

Na základě zjištěných informací lze říci, že vztahy mezi dětmi jsou proměnlivé a v závislosti na věku dochází k postupnému vytváření bližších citových vazeb nebo naopak antipatií. Pokud k sobě mají děti kladný vztah, pak mají tendenci ke vzájemné

soudržnosti, což se nejvíce projevuje v případě řešení konfliktních situací s vychovatelkou, při sdílení zážitků a celkovém trávení času. Pokud se ale dítě cítí ohroženo, pak jde vztahová rovina stranou. V případě, že jsou si děti z nějakého důvodu nesympatické, pak mají tendenci tento postoj přenášet na své nejbližší okolí.

2.4.3.4 Děti a rodiče

Většina dětí jeví o své rodiče zájem a to, že je mohou navštěvovat, považují za určitý status. Naopak ty děti, o které rodiče zájem neprojevují nebo je nemohou z nějakého důvodu navštěvovat, nesou tuto skutečnost těžce. Většina biologických rodičů se o děti alespoň část svého života starala, a jsou pro ně proto důležitými osobami. Vychovatelky si tuto skutečnost uvědomují a snaží se tyto vztahy v rámci možností podporovat. Na druhou stranu ale vnímají, že to přináší řadu komplikací a že by bylo mnohdy lepší, kdyby tyto vztahy nebyly podporovány. Zejména se jedná o jistou míru idealizace vnímání vztahu mezi dítětem a rodičem. V této souvislosti byla zmiňována zodpovědnost za umístění dítěte do ústavní péče, která je přenášena z rodiče na samotné ústavní zařízení, nebo nepovolení návštěvy rodiny z důvodu nevhodných sociálních poměrů či nezájmu rodiny. Dalším problémem jsou diametrálně odlišné výchovné normy a často nevyhovující bytové poměry. Víkendová návštěva nebo jiný kontakt s rodinou tak často přináší řadu komplikací. Jako příklad lze uvést zvýšenou míru agresivity, projevy nevhodného chování, ztrátu nového oblečení, o které dítě přijde po návratu ze své rodiny, a naopak přinesení vši, blech, a dokonce i svrabu, který není výjimkou. O zneužívání alkoholu a cigaret nemluvě. **Jarmila:** „*Je mi těch dětí líto, protože my se o ně staráme, snažíme se z nich vychovat aspoň trochu, co to jde, dobří lidi, ale pak jedou na prázdniny domů a vrátí se v hrozném stavu. Je vidět, že se doma o ně nikdo nestará, děti si můžou dělat, co chtějí, spát chodí, jak se jim zachce, kouří... prostě nemám slov... zbytečná práce pak.*“

Klára: „*Většinou se děti bohužel vrátí ještě zlobivější a namachrovanější. A ještě se tam toho naučí víc. Tím mám na mysli negativní chování a vulgaritu.*“

Danielou a **Kamilou** byly popisovány emotivní reakce dětí na to, že si rodič požádá o víkendovou návštěvu, ale nakonec k tomu nedojde nebo čekají na šetření ze strany OSPOD, které je negativní. V této souvislosti zmínila **Kamila** pochybnosti nad vlastním šetřením OSPOD, kdy se dítě i po proběhlé kontrole vrátí se svrabem.

2.4.3.5 Děti a vychovatel

Vzájemný vztah mezi vychovatelkami a dětmi lze označit za ambivalentní. Na základě zjištěných informací to lze odůvodnit ze strany vychovatelek mírou konfliktních situací a celkovým zklamáním. Ze strany dětí pak narušenou mírou socializace a suplováním rodičovské péče.

Vychovatelky jsou si vědomy toho, že dětem zajišťují náhradní rodinnou péči a že si děti často prošly otřesnými zážitky. To v nich vzbuzuje jistou míru soucitu

a náklonnosti. **Daniela** uvedla, že jí je sice dětí líto, protože musejí být v dětském domově, ale nikdy si nepřipouštěla takovou lítost, aby je přestala dobře a důsledně vychovávat.

Kamila: „Mám ráda všechny děti, co se k nám dostanou, ale mám k nim jinej cit a vztah než k vlastním dětem, to je ale asi úplně normální.“

Zároveň bylo možné identifikovat mateřské sklony u **Kláry** a **Jarmily**, které vlastní děti neměly, a předpokládaly proto, že se budou moci realizovat v rámci ústavní péče.

Shodně vychovatelky uvedly, že je potřeba mít s dětmi hlubší vztah, což může být motivováno touhou pochopit jejich jednání.

Na druhou stranu byla patrná určitá míra zklamání až zbytečnosti, která patrně plyne z nenaplněného očekávání, jež není úměrné míře vynaložené snahy ze strany vychovatelek.

Kamila: „... jak bych to řekla. Když jsem byla mladá, myslela jsem si, že se dají děti převychovat, ale dneska vím, že tomu tak není. Mám je tady ráda, to jo, ale mám určitý odstup. Kolikrát jsem jim podala prst, a utrhly mi celou ruku. A vidím, jak jsou nepoučitelny. Takže mi je vlastně líto, co do těch dětí dám, a je to zbytečný.“

Klára: „... já vím, je mi jich líto, že nemají spousty věcí co děti v běžných rodinách. Takže jsem se snažila být spíš jejich kamarádkou, ale to už se mi kolikrát vymstilo. I vedení mi tenkrát říkalo, že se na děti nemám tak poutat, že se jim nedá věřit. Měla jsem asi tak před rokem se svěřencem konflikt a musela jsem jít na měsíc na jiný pracovní místo. Teď už se pokouším na sobě pracovat, abych si nějaký věci nepřipouštěla.“

Vysledovat lze i odmítání péče ze strany dětí, které se může jevit až jako záměrné. Takové situace jsou pro **Kláru** a **Jarmilu** bolestivé. **Kamila** spatřuje důvody tohoto chování v tom, co dítě prožilo. „Co z těch dětí může vyrůst, když čtete tu anamnézu... matka feťačka, otec alkoholik, jiná matka alkoholička, otec ve vězení za krádeže, ... to je vlastně téměř u všech těch dětí stejný. Nebo rodiče nepracujou, mají několik dětí a jsou na dávkách, takže se u dětí taky řeší záškoláctví, alkohol, krádeže, protože je to rodičům jedno. Tak co z nich může asi vyrůst, když to vidí doma, jak to funguje. A nejvíc mě štve, že i kdybych se snažila sebevíc, tak s tím nic neudělám, protože na to ty děcka prostě nejsou zvyklý. Vlastně je to obtěžuje.“

Vztah, který mají děti k vychovatelkám, byl více méně hodnocen jako pozitivní s tím rozdílem, že ho mnohdy děti neumějí vyjádřit a docenit. Za tím, že se děti mohou na vychovatelku obrátit a berou to jako samozřejmost a očekávají, že jejich potřeby budou ihned řešeny, a to i na úkor ostatních, vidí **Kamila** projev důvěry ze strany dětí. Pozitivní citové projevy nejsou sice tak časté jako negativní, přesto se ale objevují. V tomto případě se nejedná o radost z činnosti (viz subkategorie Radost z činnosti), ale o osobní projev náklonnosti, který je patrný zejména u menších dětí.

2.4.4 Práce jako poslání

2.4.4.1 Motivace a uspokojení

Každou z informantek do jisté míry práce baví, naplňuje a jsou rády, že ji mohou vykonávat. Velkou motivací je vědomí, že mohou pomáhat dětem v těžké životní situaci a jsou schopny jim zajistit lepší životní podmínky. Stejně tak je motivací vědomí, že je děti potřebují, i když si to ne vždy uvědomují.

Uspokojení z činnosti lze vysledovat v rovině citové, vlastního vlivu a materiální. Důležitá je zde citová odezva (viz subkategorie Děti a vychovatel). I když je míra vlivu limitována ochotou dítěte nechat se formovat, vždy se dá najít některé dítě, u kterého je patrný pokrok. Takovým dětem je pak dobré věnovat pozornost a energii. Materiální uspokojení je reprezentováno zařazením do platové třídy, osobním a rizikovým příplatkem a dalšími příplatky za víkendy a svátky.

2.4.4.2 Nenaplněnost

Každá z vychovatelek prožívá občas i pocit nenaplněnosti a náročnosti. Na základě analýzy rozhovorů bylo identifikováno několik oblastí.

- Absence pozitivní odezvy – i přes projevenou snahu je pozitivní odezva ze strany dětí a vedení nedostačující.
- Náročnost – práce o víkendech, svátcích, dvanáctihodinové směny, odpolední, slučování rodinných skupin.
- Zákonné normy a postupy – problémy v naplňování zákonných norem a postupů, se kterými se informantky neidentifikují a jeví se z jejich pohledu jako nereálné.
- Celkové psychické a emoční vyčerpání – to bývá zapříčiněno konfliktními situacemi.
- Opakující se situace – míra posunu v chování dětí není úměrná vynaložené snaze v porovnání se zkušenostmi z předešlého zaměstnání nebo s výchovou vlastních dětí.

Daniela: „... no hodněkrát jsem byla unavená, naštvaná, protože tahle práce s ústavníma dětma je hodně náročná i psychicky i časově. I jsem byla znechucená, co po nás třeba vedení chce, ale děti mě kolikrát zase nabily.“

2.4.4.3 Osobní život

Z rozhovorů vyplynulo, že práce vychovatelky se prolíná s osobním životem. Často se z práce vrací unavené, umluvené a svým způsobem pracují ještě doma. To negativně hodnotily **Daniela**, **Jarmila** a **Kamila**, což lze vysvětlit tím, že mají na rozdíl od **Kláry** vlastní rodinu a případně i vnoučata.

Jarmila zmínila svého manžela, který je již ve starobním důchodu a chtěl by si s ní po jejím příchodu povídat, ale ona už na to nemá sílu. Naopak **Klára** by se ráda o své

pracovní starosti s někým podělila a běžně pracuje i z domova. „Samozřejmě, že tato práce není o tom, že za sebou zavřu dveře a o ničem nevím. Je to o tom, že pořád přemýšlím, jestli jsme udělali všechny úkoly do školy. Když jsou děti nemocné, tak volám noče, jestli je danýmu dítěti líp. Pak je to o tom přemýšlet o dárcích pro malé děti, velký si dárek už vybírají sami. To samý je, když je nějaký problém, dítě něco provedlo, tak si musíme s kolegyní volat, jak se to bude řešit a jaký mu dáme postih. Takže vidíte, je toho dost a pořád. (...) No, a taky se podívejte, všichni jsme tady rozvedený až na jednu vychovatelku. Manželství nevydrželo díky našim směnám a náročnosti.“

Podle **Kamily** jsou pro jejího manžela situace, které popisuje, až neuvěřitelné a nechápe, jak může takový systém fungovat. Je ale důležité, že ji vyslechne. „Mě se to moc netýká, protože jsem s dětma málo. Ale někdy si doma manželovi postěžuju, když je některý z dětí na mě škaredý. On mě vyslechne, podpoří a dál už to neřešíme.“ Dále **Kamila** zavzpomínala, jak se jí práce prolínala s osobním životem, když ještě měla malé vlastní děti a v případě potřeby je mohla vzít s sebou do práce nebo si mohla vypůjčit nějakou novou společenskou hru atp. Zároveň to pro ni bylo motivem, aby se snažila o to více své děti vést k zodpovědnosti a dávat jim co nejvíce lásky.

2.4.4.4 Vyhledky

Žádná z informantek neplánuje změnit své povolání, což odůvodňují jednak tím, že jsou v podstatě spokojené, zvykly si a všude je něco, a jednak tím, že si neumějí představit, jakou práci by ve svém věku mohly ještě vykonávat. **Daniela**: „Když by šlo vrátit čas zpátky, tak bych zůstala s dcerou, co to jde, doma a dělala bych, než vyroste, něco jinýho. Teď na to koukám zpětně, že byla hodně sama s prarodiči a já se v práci věnovala jiným dětem. Ale už to nejde vrátit. A tady v dětském domově? To jsem jinak spokojená. Každý se na začátku učí a pak získá praxi. Nic jinýho bych neměnila. Jsem ráda, že jsem děti něco naučila a že jsem si k nim našla cestu.“ **Jarmila**: „Já myslím, že jsem se snažila vždycky udělat to nejlepší, co bylo v mých silách. Asi bych nic neměnila, v každé práci je něco. Vlastně ano, ale já to nezměním. Chtěla bych trošku změnit systém ústavní péče, protože děti mají samá práva, ale co vychovatelé?“

Daniela a **Kamila** se těší na to, že až nastoupí do starobního důchodu, budou se moci více věnovat svým vnoučatům. Kromě toho má **Kamila** trochu obavy i z toho, aby si se svým manželem nezačala „lézt na nervy“. Nevylučuje proto možnost, že by ještě přesluhovala nebo alespoň vypomáhala. **Jarmila** si se svým manželem staví nový dům a těší se na to, že se bude moci více věnovat zahradě a celkové péči o dům. Naopak **Klára** na blížící se důchodový věk nemyslí. Dle jejích slov na to má ještě dost času a domnívá se, že to vidí podobně i další kolegyně. Navíc si neumí představit, co by dělala, když práci obětovala osobní život.

3 Shrnutí

Cílem práce bylo popsat, jak vychovatelé na konci své profesní dráhy vnímají svoji práci v dětském domově.

Na základě identifikovaných kategorií a z nich plynoucích subkategorií lze konstatovat, že se v mnoha názorech a v celkovém způsobu vnímání a v postojích vychovatelky shodují.

Daniela, Klára, Jarmila i Kamila měly na počátku své profesní dráhy stejný motiv, a to pracovat s dětmi, byť toho dosáhla každá za jiných okolností. Žádná z nich neměla přesnou představu o tom, co práce vychovatele v dětském domově obnáší, a ani původně o tuto pracovní pozici nijak neusilovaly, snad s výjimkou Jarmily, pro kterou to znamenalo prosazení si svého přání. Protože na tento druh práce nebyly zcela profesně připravené, musely absolvovat rozšiřující studium speciální pedagogiky, které ale hodnotily vesměs negativně, protože obsah studijního programu neodpovídal realitě, se kterou se setkaly. Na druhou stranu jsou ale na své dosažené vzdělání do jisté míry hrdé a domnívají se, že vzdělání je pro práci s dětmi důležité, i když Kamila připouští, že to není vše a že zásadním předpokladem je zájem o práci a vztah k dětem.

Původní představy o práci vychovatele nebyly ze strany informantek naplněny, a naopak je čekalo jakési rozčarování, na které si musely postupně zvyknout. Asi největším šokem pro ně byly vulgarismy, kterými je děti častovaly a které se staly nedílnou součástí jejich práce.

Na základě svých zkušeností mají jasnou představu o tom, jaké rysy by měl vychovatel v dětském domově vykazovat. Jedná se zejména o empatii, trpělivost, schopnost organizovat a improvizovat. Každé z těchto vlastností přikládají různou míru významu.

Podstatná část rozhovorů se dotýkala výchovného působení na děti a popisu problémových situací, se kterými se musí vychovatelka nějakým způsobem vypořádat, avšak často bez očekávaného efektu. V této souvislosti mluvily Jarmila a Daniela o pocitu profesního selhání. Klára se neubránila dojmu, že je na vše sama a nemá kde hledat oporu. Vedoucí vychovatelka Kamila připustila, že její možnosti podpory jsou omezené. Z výpovědí některých informantek (jejich jména nejsou záměrně uvedena i přesto, že byla změněna) mezi řádky vyloučeno, že v důsledku toho mají v některých případech problém postupovat vždy v souladu s řádem dětského domova, protože situace jsou velmi emočně vypjaté a všechna dostupná výchovná opatření se jeví jako neefektivní. Typickým příkladem je omezení času tráveného na mobilním telefonu nebo fyzický kontakt ve smyslu kázeňského opatření.

Na druhou stranu zažívají vychovatelky i pocit radosti, o který se na konkrétních příkladech rády podělily. Pro každou z informantek je důležitá pozitivní zpětná vazba, díky které vědí, že jimi plánované činnosti a výchovné působení mají smysl. Zároveň

jsou díky ní schopny korigovat svůj přístup ve smyslu pedagogických postupů (volba metod a forem práce) a dle potřeby upravovat aktivity (obsahovou náplň). Klára v této souvislosti zmínila i náhodu, která dokáže příjemně překvapit. Ze společných aktivit jsou preferovány výlety, hry, televize, pohybové aktivity a povídání si. Naopak neoblíbená je osobní příprava na vyučování a plnění domácích povinností, jako jsou skládání prádla, povlékání postele atp. Z dílčích výpovědí vyplynulo, že ať už se jedná o oblíbené nebo neoblíbené aktivity, často jsou narušovány nevhodným chováním ze strany dětí. Další problém spatřují vychovatelky v nedostatku soukromí pro individuální rozhovory s dětmi, ale i osobní soukromí dětí, které nejsou na pokojích samy.

Při řešení výchovných situací se vychovatelky často setkávají s agresivitou dětí, která se projevuje nejen vzájemnými vulgarismy dětí, ale i vulgaritou vůči dospělým, záměrným rozbíjením věcí a fyzickými útoky vedenými jak proti dětem, tak proti dospělým. V této souvislosti uvedly Jarmila a Klára, že mají strach. Důvody takového chování se jeví vychovatelkám jako ne zcela pochopitelné, i když se je snaží logicky odůvodnit například nevhodnými sociálními podmínkami, ze kterých děti pocházejí, nebo zdravotním postižením dítěte atp. Při popisu obav, které vychovatelky pociťují, bylo patrné emoční vypětí.

Velkou míru pozornosti věnovaly vychovatelky vztahové rovině. Je pro ně důležité mít na pracovišti někoho, s kým se mohou poradit, postěžovat si mu a nabýt dojmu, že v tom nejsou samy. Ze strany vedení však takovou odezvu nepociťují a najít kolegu, na kterého by se mohly spolehnout a sdílely s ním stejný názor, není jednoduché. Ne každá takovou kolegyni našla.

Daniela, Jarmila a Kamila považují podporu ze strany rodiny za významný činitel, který jim pomáhá se s případnými problémy vypořádat stejně jako se podělit o případné radosti. Ne vždy je na to ale nálada s ohledem na únavu z práce a celkové vyčerpání. Přirozeně tak dochází k prolínání osobního života s prací. V tom spatřují vychovatelky určité výhody, ale i nevýhody vyjma Kláry, která vlastní rodinu nemá, a tak jí řešení pracovních záležitostí v jejím osobním čase přijde přirozené a příliš jí to nezatěžuje.

Vzájemné vztahy mezi dětmi jsou proměnlivé a podmíněné řadou faktorů jako věk dítěte, doba, po kterou se znají, vzájemné sympatie, ale i momentální okolnosti. Cítí-li se dítě ohroženo, typicky při řešení kázeňského prohřešku, jde vztahová rovina stranou, pokud dítě vycítí, že by tím mohlo odvrátit nebo zmírnit výchovné opatření.

Vzájemný vztah mezi vychovatelkami a dětmi lze označit za ambivalentní. Je poznamenán mírou zklamání a množstvím konfliktních situací. I přesto převládají pozitivní očekávání a snahy o pochopení dítěte, jež jsou umocněny ze strany Kláry a Jarmily mateřskými sklony, protože své vlastní děti neměly, a tak se je snaží brát za vlastní. Na druhou stranu je pak o to více bolestivé případné zklamání. Za důležité

vychovatelky považují posilování vzájemných pozitivních vztahů, díky nimž lze více porozumět dítěti.

Dle mínění vychovatelek je mají děti rády, i když to moc často nedávají najevo. Často se setkávají s extrémními situacemi odmítání a vzdoru, po kterých následuje alespoň částečné přijetí vychovatelky ze strany dítěte. Takové situace jsou pak pro ně emočně vypjaté a těžko se s nimi srovnávají nejen po profesní, ale zejména citové stránce.

Každou z informanek do jisté míry práce baví a naplňuje, a to zejména v případech, kdy vnímají pozitivní zpětnou vazbu a cítí, že jejich působení dává smysl. Daniela se zmínila o bývalých absolventech, kteří se k ní v případě náhodného setkání hlásí. Je pro ně velkou motivací i mzda za odvedenou práci, která by sice mohla být s ohledem na náročnost práce vyšší, ale přesto je vnímána jako relativně dostačující, nehledě na počet dnů dovolené a další výhody plynoucí z pedagogické profese.

Na druhou stranu se ale nemohou ubránit ani pocitu jistého zklamání a nenaplněnosti. Nejčastěji byly tyto pocity vysvětlovány celkovým psychickým a emočním vyčerpáním, které následuje po dlouhodobých nebo závažných konfliktních situacích, častou absencí pozitivní odezvy na jejich snahu o výchovné působení a nabízené aktivity jak ze strany dětí, tak vedení a rovněž mírou posunu osvojených norem dětí v porovnání se zkušenostmi z předešlého zaměstnání nebo z výchovy vlastních dětí. Problémem je i naplňování zákonných norem a postupů, se kterými se informantky s ohledem na řešené konfliktní situace neidentifikují, a rovněž náročnost práce, která se dotýká víkendů, svátků, osobního volna, ale i slučování rodinných skupin.

Žádná z informantek neplánuje měnit svoji práci. Jednak je to dáno předdůchodovým věkem, ale i faktem, že si na práci do jisté míry i přes výše popsané těžkosti zvykly a mají ji svým způsobem rády a do jisté míry je i naplňuje. Nehledě na to, že si neumějí představit, co jiného za práci by ve svém věku mohly vykonávat. Daniela, Kamila a Jarmila se těší na starobní důchod s vyhlídkou toho, jak se budou realizovat. Daniela a Kamila se svými vnoučaty a Jarmila na zahradě svého nového domu. Ze strany Kamily byly zaznamenány i obavy z blížící se změny v kontextu toho, že její manžel již ve starobním důchodu je. Naopak Klára si fakt předdůchodového věku nepřipouští, protože je sama, svoji rodinu nemá a dětský domov se pro ni stal jakousi druhou rodinou.

Závěr

Cílem této práce bylo popsat, jak vychovatelé na konci své profesní dráhy vnímají svoji práci v dětském domově. Díky vhodně zvolenému výzkumnému nástroji se autorce práce podařilo prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů nahlédnout do toho, jak konkrétní vychovatelky vnímají a nahlíží na svoji profesi.

Toto téma lze považovat za stále více aktuální nejen s ohledem na snahu zkvalitňovat ústavní péči (viz Standardy péče v kapitole 1.1 této práce), ale i s ohledem na zaměstnance těchto zařízení. Například v kontextu otázek životní spokojenosti, nahlížení na sebe sama a pozitivního prožívání (GAJDOŠOVÁ 2018). I proto lze toto téma nalézt v řadě kvalifikačních a jiných prací.

Samotné rozhovory byly v určitých okamžicích velmi emotivní a nebylo lehké zachovat si profesní odstup s ohledem na to, že autorka práce rovněž pracuje v dětském domově a v mnoha ohledech má obdobné zkušenosti, které byly popisovány.

Prezentované výsledky výzkumného šetření nelze považovat s ohledem na počet zapojených informantů za reprezentativní. Jedná se pouze o náhled určité skupiny žen ze dvou dětských domovů, který je ovlivněn mimo jiné jejich zážitky a způsobem jejich vnímání. I přesto se lze domnívat, že s drobnými odchylkami vnímá svoji profesi většina vychovatelů z dětských domovů podobně.

Představa o práci vychovatele v dětském domově není v mnoha případech po konfrontaci se skutečností naplněna. Asi málokdo si umí představit, do jak konfliktních situací se bude dostávat a jaké výchovné problémy bude řešit. Takovou práci je třeba vykonávat na základě svobodné volby a lze usuzovat, že je k tomu potřeba disponovat určitými charakterovými rysy, jakými jsou např. empatie, vnitřní přesvědčení pomáhat druhým a zájem o děti. Pak se vychovatel dokáže se zklamáním do určité míry vyrovnat, i když ne zcela. V opačném případě, jak upozorňují HÁJEK a kol. (2011: 37), nebývají vychovatelé ani úspěšní a ani spokojení. Faktem ale je, že přes některé z problémů se zřejmě řada vychovatelů nikdy nepřenesou. V případě zde uvedených zjištění se jedná o vulgarismy a agresivitu. Daniela navíc uvedla zákeřné jednání dětí. Rovněž se zřejmě velmi často nenaplní představa, že když bude vychovatel uplatňovat stejné výchovné postupy jako u svých dětí, tak že se dostaví obdobný výsledek.

I přes tyto těžkosti lze konstatovat, že práce vychovatelky do určité míry naplňuje, neměnily by ji a snaží se v ní hledat to lepší. V tomto případě to byla pozitivní zpětná vazba od dětí a pocit, že má práce smysl. S ohledem na to, že se práce vychovatele prolíná i s osobním životem, bude pro řadu vychovatelů možná obtížné smířit se s koncem své profesní dráhy, byť se na něj v některých případech těší s odůvodněním, že budou mít více času na své zájmy a záliby.

Na základě interpretovaných výsledků z rozhovorů lze konstatovat, že pro zlepšení kvality péče v dětských domovech by bylo vhodné směřovat kvalifikační a další vzdělávání více do praxe. Stejně tak se zaměřit na větší míru podpory a mnohdy i na pochopení ze strany zaměstnavatele.

Na úplný závěr bych si přála zmínit slova Jany Severové, dcery pana doktora Matějčka, „že ač se to dnes nahlas neříká, její táta zastával názor, že pohlavek v pravou chvíli je mnohdy lepší než dětem něco sáhodlouze vysvětlovat. Když to nejde po mozečku, tak to půjde po zadečku, říkával prý Matějček někdy pěstounským maminkám v SOS dětské vesničce, když si s dětmi nevěděly rady“ (POLÁKOVÁ, 2022). V každém případě všem dětem přeji lásku a bezpečný domov.

Seznam použitých zdrojů

- BĚHOŮNKOVÁ, L., 2012. *Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči*. Praha: NÚV. ISBN 978-80-87652-87-9.
- BENDL, S. a kol., 2015. *Vychovatelství*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.
- GAJDOŠOVÁ, E., 2018. Sociálně-emocionálne zdravie ako významný indikátor kvality školy. In: GAJDOŠOVÁ, E.; MADRO, M.; VALIHOROVÁ, M. (Eds.) *Duševné zdravie a wellbeing virtuálnej generácie*. Zborník z medzinárodnej konferencie. Bratislava: IPčko, 245–253. ISBN 978-80-971933-7-9.
- GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložila Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HÁJEK, B. a kol., 2011a. *Školní družina*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.
- HÁJEK, B. a kol., 2011b. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.
- HANSELOVÁ, I., 2001. Naše práce je často velmi trýznivá, říká primářka kojeneckého ústavu Iva Hanselová. *Šumperský a zábřežský Region*, roč. 10, č. 10, s. 3. ISSN 1212-2076.
- HARTL, P., 2004. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-803-1.
- HELUS, Z., 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Pedagogická praxe (Portál). Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.
- HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.
- CHRÁSKA, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- CHRASTINA, J., 2019. *Případová studie – metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu: Case study – a method of qualitative research strategy and research design*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5373-6.
- JAKEŠOVÁ, S.; URBÁNKOVÁ, S., 2018. *Důchodový věk a jeho změny* [online]. Praha: ČSSZ [cit. 2023-10-04]. Dostupné z: https://www.cssz.cz/documents/20143/189660/np_1_2018_9_14.pdf/ad92a860-15b9-8389-2515-e798a47c945d

JANKOVSKÝ, J., 2018. *Etika pro pomáhající profese*. 2., aktualiz. a dopln. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7553-414-9.

JANSOVÁ, L., 2019. *„Zkušení odcházejí do penze a noví nevydrží.‘ Dětské domovy čelí závažnému nedostatku vychovatelů* [online]. Praha: iROZHLAS [cit. 2023-10-04]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/detske-domovy-starnouci-vychovatele_1911231233_zit

JEDLIČKA, R. a kol., 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5447-5.

JEDLIČKOVÁ, V., 2017. *Příručka informovaného rodiče do porodnice*. 2. vyd. Brno: Mgr. Věra Jedličková. ISBN 978-80-270-4713-0.

Katalog prací ve veřejných službách a správě, Katalog správních činností – zařazování zaměstnanců a státních zaměstnanců do platových tříd, 2019. Olomouc: ANAG. ISBN 978-80-7554-200-7.

KOPŘIVA, K., 2016. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1147-1.

KŘIVOHLAVÝ, J., 2011. *Stárnutí z pohledu pozitivní psychologie: možnosti, které čekají*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3604-4.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D., 2007. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.

LANGMEIER, J.; MATĚJČEK, Z., 2011. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1983-5.

MATĚJČEK, Z., 1999. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-304-8.

MATĚJČEK, Z., 2017. *Rodiče a děti*. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-797-7.

MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z., 1994. *Děti, rodina a stres: Vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí*. Praha: Galén. ISBN 80-85824-06-X.

MATOUŠEK, O., 1999. *Ústavní péče*. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-76-1.

MIOVSKÝ, M., 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.

MPSV, 2023. *Formy náhradní rodinné péče* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí [cit. 2023-10-17]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/formy-nahradni-rodinne-pece>

Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. *In: Sbírka zákonů*. 1. 10. 2010, částka 76/2010.

PACNEROVÁ, H., 2015. *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče*. Praha: NÚV. ISBN 978-80-7481-138-8.

PELIKÁN, J., 2004. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-569-8.

PĚNKAVA, P., 2011. *Návazné služby pro mladé lidi odcházející z náhradní péče: Návazné služby pro mladé lidi z pohledu sociálního kurátora* [online]. Či je dítě [cit. 2023-10-04]. Dostupné z: <http://www.cijedite.cz/?nav=temata/archiv/navazne-sluzby-pro-mlade-lidi-.html&comment=38>

POLÁKOVÁ, M., 2022. *Jediný univerzální návod na výchovu dětí je láska. Psycholog Matějček celý svůj život vysvětloval, proč to tak je* [online]. Lidovky.cz [cit. 2023-10-04]. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/relax/zdenek-matejcek-detsky-psycholog-ceskoslovensko-laska-deti-vychova.A220920_145858_ln_magazin_ape

PRŮCHA, J., 1995. *Pedagogický výzkum uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-132-3.

PRŮCHA, J., 2015. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0872-3.

PRŮCHA, J., 2017. *Moderní pedagogika*. 6., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J., 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

STRÁDAL, J.; NOUZOVÁ, Z., 1995. *Příprava žáků pro profesní orientaci: metodická příručka pro učitele základních škol*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-20-6.

STRAUSS, A. L.; CORBINOVÁ, J., 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. SCAN. Boskovice: Albert. ISBN 80-85834-60-X.

ŠKOVIERA, A., 2007. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-318-5.

ŠTĚPANOVSÝ, M., 2020. *Vychovatel v dětském domově – povolání nebo životní cesta?* [online]. Brno [cit. 2023-10-08]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální a inkluzivní pedagogiky. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/xfu0v/Diplomova_prace.pdf

- ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
- TRNKOVÁ, L., 2018. *Náhradní péče o dítě*. Právo prakticky. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-864-3.
- UČITEL NAŽIVO, 2023. *Provázející učitel. Slepá skvrna přípravy učitelů* [online]. [cit. 2023-10-08]. Dostupné z: <https://www.ucitelnazivo.cz/files/policy-paper-provazejici-ucitel.pdf>
- VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 5. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0225-7.
- VÁGNEROVÁ, M.; LISÁ, L., 2021. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 3., přeprac. a dopln. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.
- VOJČEKOVÁ, K., 2021. *Frustrace, deprivace, deprese, přijetí radosti, štěstí, pozitivita: afirmace andělům*. Chodský Újezd: Konzultační studio. ISBN 978-80-7680-178-3.
- VOTRUBA, S., 2011. *Dětský domov – záchrana i prokletí*. Třebíč: Akcent. ISBN 978-80-7268-814-2.
- VÝZKUMNÝ ÚSTAV BEZPEČNOSTI PRÁCE, 2016. *Bezpečný podnik. Prevence a zvládání stresu*. 2. vyd. Praha: VÚBP. ISBN 978-80-87676-22-6.
- Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: *Sbírka zákonů*. 29. 3. 2002, částka 48.
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovních. In: *Sbírka zákonů*. 10. 11. 2004, částka 190.
- Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. In: *Sbírka zákonů*. 3. 2. 2012, částka 33.
- ZEZULOVÁ, D., 2012. *Pěstounská péče a adopce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0065-9.
- ŽUFNÍČEK, J.; PACNEROVÁ, H., ZELENDA KUPCOVÁ, A. (ed.), 2012. *Vybraná témata výchovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*. Praha: NÚV. ISBN 978-80-87652-59-6.

Seznam použitých zkratk

DD	Dětský domov
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZ	Ministerstvo zdravotnictví
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
ŠZ	Školský zákon

Abstrakt

MIŇOVSKÁ VOCŮ, H. *Postoj vychovatelů v dětském domově na konci profesní dráhy*. České Budějovice, 2024. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Josef Nota, Ph.D.

Klíčová slova: ústavní výchova – dětský domov, vychovatel, syndrom vyhoření, psychická a citová deprivace.

Cílem práce je popsat, jak vychovatelé na konci své profesní dráhy vnímají svoji práci v dětském domově. Za tímto účelem byly v teoretické části popsány principy náhradní péče, zejména pak formy ústavní výchovy. S ohledem na cílovou skupinu informantek byla věnována samostatná podkapitola dětskému domovu. Protože ústavní výchova nemůže v plné míře nahradit rodinnou výchovu, byla věnována pozornost i rizikům ústavní výchovy, zejména pak psychické deprivaci, které jsou často děti z dětských domovů vystaveny. V následujících podkapitolách byla popsána specifika práce vychovatele v dětském domově a jeho ohrožení stresovou zátěží, která může být jedním z mnoha činitelů syndromu vyhoření. Pozornost proto byla věnována i prevenci. Tvůrčí část je zpracována formou kvalitativního přístupu. Data získaná z polostrukturovaných rozhovorů byla analyzována a následně interpretována prostřednictvím otevřeného kódování.

Abstract

Attitude of educators in children's home at the end of their professional career

Keywords: institutional education – children's home, educator, burnout syndrome, psychological and emotional deprivation.

The aim of the work is to describe how educators at the end of their professional career perceive their work in a children's home. For this purpose, the principles of substitute care, especially the forms of institutional education, were described in the theoretical part. With regard to the target group of female informants, a separate sub-chapter was dedicated to the children's home. Because institutional education cannot fully replace family education, attention was also paid to the risks of institutional education, especially the psychological deprivation that children from orphanages are often exposed to. In the following subchapters, the specifics of the educator's work in a children's home and his risk of stress, which can be one of the many factors of burnout syndrome, were described. Therefore, attention was also paid to prevention. The creative part is processed in the form of a qualitative approach. Data obtained from semi-structured interviews were analyzed and then interpreted through open coding.