

Výchovné styly a způsoby komunikace ve výchově dětí v dětském domově

Markéta Valová

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Markéta Valová**
Osobní číslo: **H120169**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Výchovné styly a způsoby komunikace ve výchově dětí v dětském domově**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti výchovy dětí v dětském domově, výchovných stylů a způsobů komunikace.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ČÁP, Jan. Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy. Vyd. 1. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-15-3.

KOPŘIVA, P., J. NOVÁČKOVÁ, D. NEVOLOVÁ a T. KOPŘIVOVÁ. Respektovat a být respektován. Vyd. 3. Kroměříž: Spirála, 2012. ISBN 978-80-904030-0-0.

ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.

ŠKOVIERA, Albín. Dilemata náhradní výchovy. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

9. ledna 2015


Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2015

Ve Zlíně dne 9. ledna 2015


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- o odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- o beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- o na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- o podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- o podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- o pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům. ¹⁾

Prohlašuji, že

- o elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- o na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 27.4.2015

..... Mlora

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídáme k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá výchovnými styly a způsoby komunikace ve výchově dětí v dětském domově. Teoretická část práce seznamuje se základními teoretickými oblastmi výchovy v dětském domově. Charakterizuje styly výchovy a efektivní a neefektivní způsoby komunikace. Praktická část je věnována kvalitativnímu výzkumu, jehož cílem je zjistit jaké výchovné styly a přístupy v komunikaci využívají vychovatelé v dětském domově.

Klíčová slova:

výchova, výchovný styl, komunikace, vychovatel, adolescent, dětský domov

ABSTRACT

Bachelor thesis is a treatise on educational styles and communication forms in education of children placed in a children's home. Theoretical part deals with basic knowledge of educational styles applicable in a children's home, characterizes particular educational styles and communication forms – both effective and ineffective. The goal of qualitative research, which is subject of practical part, is to determine which educational styles and communication approaches are used by tutors in a real children's home.

Keywords:

education, educational styles, communication, tutor, teenager, children's home

Touto cestou děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za odborné vedení a poskytnutí nezbytných informací při zpracování bakalářské práce. A také děkuji vychovatelkám a dětem z dětského domova za získané informace.

Děkuji mé rodině a všem, kteří mě po celou dobu studia podporovali a pomáhali mi.

Motto

„Pamatujte, že o člověku zjistíte více tím, když budete poslouchat, co říká, než když budete naslouchat tomu, co o něm říkají jiní.“

(Audrey Hepburn)

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 VÝCHOVA V DĚTSKÉM DOMOVĚ	12
1.1 POJETÍ VÝCHOVY.....	13
1.2 DĚTSKÝ DOMOV	15
1.2.1 Role vychovatele v dětském domově.....	16
1.2.2 Adolescent v dětském domově.....	17
2 VÝCHOVNÉ STYL Y	19
2.1 AUTORITATIVNÍ, LIBERÁLNÍ A DEMOKRATICKÝ STYL.....	20
2.2 DALŠÍ STYL Y VÝCHOVY	23
2.3 PARTNERSKÝ VERSUS MOCENSKÝ PŘÍSTUP VE VÝCHOVĚ	26
3 EFEKTIVNÍ A NEEFEKTIVNÍ ZPŮSOBY KOMUNIKACE VYCHOVATELE.....	28
3.1 NEEFEKTIVNÍ ZPŮSOBY KOMUNIKACE.....	29
3.2 EFEKTIVNÍ KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI A POSTUPY	32
3.3 KOMUNIKACE VYCHOVATELE S ADOLESCENTEM V DĚTSKÉM DOMOVĚ	34
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	37
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	37
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	37
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	37
4.4 DRUH VÝZKUMU	38
4.5 METODY ZÍSKÁVÁNÍ A ZPRACOVÁNÍ DAT	38
4.6 REALIZACE VÝZKUMU	39
4.7 VÝZKUMNÝ SOUBOR	40
5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH ÚDAJŮ	41
5.1 PŘÍTEL NEBO KAT	41
5.2 INDIVIDUÁLNÍ KOMUNIKACE V INTERAKCI VYCHOVATEL – DÍTĚ.....	43
5.3 HNĚV JE ŠPATNÝ RÁDCE	45
5.4 DOBRÉ SLOVO PUSU NESPÁLÍ	46
6 SHRNU TÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	48
ZÁVĚR	50
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	52
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	55
SEZNAM TABULEK.....	56
SEZNAM PŘÍLOH.....	57

ÚVOD

V České republice je v současné době v zařízeních náhradní výchovy na deset tisíc sociálně znevýhodněných dětí. Mezi tyto zařízení patří i dětské domovy. Do dětského domova se umisťují děti od tří do osmnácti let, popřípadě do ukončení jejich soustavné přípravy na své budoucí povolání. Děti jsou v dětském domově zařazeny do rodinné skupiny, která tvoří nejméně šest a nejvíce osm dětí. Vychovatelé, kteří se o děti starají tak mají prostor na individuální práci s jednotlivci. Děti, které přicházejí do dětského domova, si sebou přinášejí své prožitky z minulosti a zároveň se dostávají do neznámého prostředí. Velmi proto záleží na získání vzájemné důvěry mezi vychovatelem a dítětem. Dětský domov rodinného typu vytváří náhradu skutečného domova. Vychovatelé jsou pro děti především náhradními rodiči, a to ve všech situacích. Dávají dětem pocit bezpečí, stabilního zázemí a jistotu, že na nich někomu záleží. Velkým a těžkým úkolem výchovy je naučit děti, že je potřeba dělat některé věci proto, že je to smysluplné, správné a naopak, že jiné věci dělat nemají, protože by mohly někomu uškodit. Kromě vzdělání může dětský domov vybavit děti do života i dalšími užitečnými znalostmi a dovednostmi. Mnohdy se tak utvářejí pevná pouta mezi dětmi a vychovateli, která přetrvávají i po jejich odchodu z domova. Komunikace s dětmi je velmi složitá, protože každý z nich je jedinečnou osobností. Klíčem k efektivní komunikaci je empatie, která napomáhá k porozumění a vcítění se do pocitů druhých. Při výchově a komunikaci je důležité, aby vychovatel dítěti naslouchal, komentoval jeho činnost a tím projevoval zájem o něj.

Cílem bakalářské práce je zjistit jaké výchovné styly a přístupy v komunikaci využívají vychovatelé v dětském domově.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V první kapitole se budeme zabývat jak vymezením pojmu výchovy obecně, tak i se zaměřením na dětský domov. Dále budeme definovat dětský domov rodinného typu, role vychovatelů a dospívajících v dětském domově. Ve druhé kapitole se budeme zabývat základními výchovnými styly a to autoritativním, liberálním a demokratickým a dále pak modely čtyř stylů a devíti polí. Vymezíme partnerský a mocenský přístup ve výchově. Ve třetí kapitole objasníme efektivní a neefektivní způsoby komunikace vychovatele a komunikaci vychovatele s adolescentem v dětském domově.

Praktická část vychází z teoretických východisek výchovy, výchovných stylů a komunikace vychovatele v dětském domově. Výchovné styly a přístupy v komunikaci vychovatelů

v dětském domově budeme zkoumat pomocí kvalitativního výzkumu, formou polostrukturovaného rozhovoru. Data budeme analyzovat a interpretovat pomocí otevřeného kódování. Objasníme, jaká budou zjištění o komunikaci a výchovných stylech respondentů v dětském domově. Takto získaná data budou přínosem pro zkoumaný subjekt a zainteresovanou veřejnost.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVA V DĚTSKÉM DOMOVĚ

Výchovu v dětském domově je velmi obtížné definovat, protože každý dětský domov má jiný přístup k dětem. Liší se jak výchova mezi jednotlivými dětskými domovy, tak i přístupy jednotlivých vychovatelů, kteří zde pracují.

Ve výchově dětí je velmi důležité, aby vychovatelé poznali dosavadní vývoj dětí v rodině, nebo v předchozím výchovném zařízení. Do dětského domova přichází děti často zanedbané ve výchově i ve výuce, tyto děti potřebují částečnou převýchovu. Převýchovou rozumíme tzv. nápravnou výchovu. V převýchově usilujeme o změny v oblasti prožívání (emocionální narušení), v oblasti pochopení vlastního chování (změny hodnot a postojů), v oblasti změny chování (změna ke společenským hodnotám a normám). Součástí převýchovy je důležitá složka resocializace, která dítě zařadí do společnosti, učí jej správnému sociálnímu chování (Škoviera, 2007, s. 28-29).

Vychovatelé v dětském domově se snaží odstraňovat nesprávné návyky, mezery ve výchově, vracejí dětem důvěru, také vytvářejí vztah mezi dětmi a vychovatelem a mezi dětmi navzájem. Podněcují kladný vztah ke škole i dětem v ní, k práci, k přírodě atd.

Vychovatelé se snaží, aby se ve výchovném působení prolínaly všechny složky výchovy, jako je vštěpování vědomostí, dovedností a návyků, které rozvíjí a obohacují jejich osobnost, a které mohou být později využity v jejich samostatném životě. Zajišťují komplexní výchovu, vzdělávání, diagnostickou a preventivní činnost zaměřenou na celkový rozvoj osobnosti a na socializaci a reedukaci včetně navrhování cílených opatření k optimalizaci výchovně vzdělávacího procesu v rámci školského zařízení.

Vychovatelé v dětském domově vytvářejí vhodné podmínky pro všestranný vývoj každého dítěte a podporují kolektivní soužití dětí ve skupině i v domově. Výchovně vzdělávací činnosti v jednotlivých rodinných skupinách navazují na školní vzdělávání. Zahrnuje především každodenní přípravu na vyučování. Velký důraz je kladen na individuální přístup k dítěti. Vychovatelé v dětském domově rodinného typu děti učí k odpovědnosti a samostatnosti. Každé dítě má své denní povinnosti – příprava na vyučování a práce ve své rodinné skupině jako je vaření, mytí nádobí, pomoc při nákupu a jiné práce, prospěšné pro rodinu. Vztah mezi vychovatelem a dítětem v dětském domově rodinného typu napodobuje rodinu. Mají mezi sebou velmi blízký vztah.

Velký důraz je kladen na zájmové a volnočasové aktivity (soutěže, rekreace), které se připravují přímo v rodinné skupině, tak i v zájmových kroužcích mimo zařízení.

Ve výchovných zařízeních se otázka nedostatku materiálního zabezpečení dítěte řeší jen výjimečně. Časté jsou převážně problémy související s poruchami chování a prožívání dítěte, kde se vychovatelé snaží vybrat vhodné postupy, mezi které patří výchova, převýchova, psychoterapie, které vedou k pozitivním změnám (Škoviera, 2007, s. 29).

1.1 Pojetí výchovy

Pojem výchova má dvojitý význam, a to v širším a užším slova smyslu. Výchova v širším slova smyslu zahrnuje všechny procesy, které utvářejí osobnost jedince. Výchova v užším slova smyslu zahrnuje formování vlastností jedince. Výchovu však můžeme definovat jako lidskou aktivitu, která spočívá v navozování a řízení záměrných změn a procesů v osobnosti. Můžeme ji tedy pojmut jako specifický druh socializace, tím je odlišená od všech náhodných vlivů působících na jedince, např. místo narození, environmentální vliv. Přesněji tedy pojem výchova lze vymezit jako institucionalizované činnosti provozované formou profesionální aktivity vychovatele či vzdělavatele (Vališková, Kasíková, 2007, s. 54-55).

Výchova je záměrné působení rodičů, učitelů, vychovatelů a výchovných institucí na vychovávané (děti a mládež). Je to tedy záměrné, cílevědomé a směřující působení k určitému výchovnému cíli, jejímž cílem je rozvíjet v dítěti vlastnosti, názory, postoje, hodnotové orientace. Výchova působí pomocí výchovných prostředků a metod, které jsou založeny na zkušenostech, tradici a popřípadě i na vědeckých poznatcích (Čáp, Mareš, 2007, s. 247).

Ve výchově se odráží vztah osobnosti a určité situace, kde jsou dána specifika interakce v procesu výchovy. Je třeba hledat vztahy mezi jedincem a sociální skupinou, mezi vychovatelem a vychovávaným, včetně uvědomění si člověka jako subjektu výchovy. Člověk ovlivňuje životní situace, ale také tyto situace determinují jeho chování a jednání (Čábalová, 2011).

Je důležité se tedy zaměřit na to, kdo je subjektem výchovy. Jde především o vztah mezi vychovávaným a vychovatelem a utváření jejich vztahu a vzájemnou komunikaci. Ve výchově se učí jak vychovatel tak vychovávaný, hledají spolu různé alternativy, postupy a metody, které budou nejvhodnější k výchově.

Dříve byla výchova chápána jako jednosměrné působení dospělých na děti, ale i děti působí na dospělé. Ovlivňují je v mnoha věcech jako je nálada, názory, chování, postupy ve výchově. Děti jsou aktivním činitelem při výchově nikoli pasivním produktem. Výchova je proces, ve kterém se formují a vyvíjejí jak vychovávaní, tak i vychovávající a navzájem se ovlivňují ve společné činnosti, v pedagogické interakci a komunikaci. Vychovávaní se ovlivňují navzájem, svou autoregulací, aktivitou, sebedeterminací a sebevýchovou (Čáp, Mareš, 2007, s. 247-248).

Jeden z největších a nejtěžších úkolů výchovy je děti naučit, že je potřeba některé věci dělat proto, že je to správné, smysluplné, a jiné se zase dělat nemají, protože by to mohlo někomu ublížit či poškodit. Tuto oblast výchovy nazýváme oprávněnými požadavky. Nejsem to situace, kdy žádáme po dětech, aby udělaly pro nás něco z laskavosti, ale žádáme něco, na co máme jako vychovatelé právo. Očekáváme tedy, že děti v průběhu svého vývoje porozumí a přijmou nutnost a potřeby těchto činností. Psychologie tento proces označuje jako zvnitřňování norem správného chování. Jedná se o hygienu, udržování pořádku, ohleduplné chování k druhým lidem, k věcem a k přírodě, plnění školních povinností a dalších oblastí výchovy (Kopřiva et al., 2012, s. 24).

Výchova je realizována pomocí vzájemné komunikace vychovávajících a vychovávaných. Výchova působí převážně pomocí slovního sdělování. Slovní komunikací sdělujeme požadavky, předáváme informace o splnění či nesplnění požadavků. Ve výchově slovní sdělování plní řadu funkcí, např. dospělý zdůvodňuje požadavek, informuje o možných následcích překročení zákazu, také připomíná nutnost splnění požadavku pro dosažení cíle, pro uspokojení potřeby dítěte, pro úspěch skupiny, ke které se dítě hlásí a na které mu záleží.

Slovní sdělování má kognitivní stránku, sděluje informace, které se nevyčerpají. Důležitá je emoční stránka, působení na emoce a motivy dětí a mladistvých, která využívá intonace, mimiky, gestikulace a emočního projevu. Slovo však nepůsobí vždy ve stejné míře, může nám poskytnout radost i smutek, vše záleží na sledu podmínek. Slovo má účinky emoční a motivační, a to především když jsou v životě spojeny se silnými emocemi a motivy, které vznikly v průběhu činnosti či jednání ve vhodné situaci. Velký emoční význam mají slova, které vychovávající použil ve výchovném působení, např. zbarvení slova. Slovní působení má často formu přesvědčování, které využívá intelekt dítěte či mladistvého, emoční zkušenosti, svědomí a charakter. Přesvědčování využívá intelektu dítěte, povzbuzuje ovlivňovaného ke kritickému myšlení, připomíná mu hodnotové orientace, vede ho k tomu, aby si uvědomil, jaký způsob jednání odpovídá jeho důležitým potřebám a cílům. Přesvědčování

závisí na seřazení argumentů, které poskytujeme k podpoře názoru a postojů. Ovšem osobní příklad, vzor či model působí více než slovní působení, odměny a tresty. Dítě si vybírá a předvádí určitý model nebo se s ním identifikuje. Určitý model naplňuje v životě dítěte a mladistvého důležité funkce. Napomáhá dítěti se orientovat se ve složité skutečnosti, při řešení problémů a konfliktů, které se týkají osobních vztahů, práce, životních cílů a morálních otázek (Čáp, Mareš, 2007, s. 259-261).

Způsob výchovy, případně výchovný styl, vymezuje ze složitého souboru výchovných procesů klíčové momenty. Zvláště se jedná o emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, požadavky na dítě, způsob kladení a kontroly požadavků. Projevuje se volbou výchovných prostředků a způsoby reagování dítěte na ně (Čáp, Mareš, 2007, s. 303).

1.2 Dětský domov

„Ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních pro preventivně výchovnou péči musí být zajištěno základní právo každého dítěte na výchovu a vzdělávání v návaznosti na ústavní principy a mezinárodní smlouvy o lidských právech a základních svobodách, jimiž je Česká republika vázána, vytvářeny podmínky podporující sebedůvěru dítěte, rozvíjející citovou stránku jeho osobnosti a umožňující aktivní účast dítěte ve společnosti. S dítětem musí být zacházeno v zájmu plného a harmonického rozvoje jeho osobnosti s ohledem na potřeby osoby jeho věku.“ (Česko, 2002)

Do dětského domova jsou umístěovány děti ve věku od 3 do 18 let nebo do ukončení přípravy na povolání, ale nejvýše však do 26 let. Do dětského domova se také umístěují nezletilé matky s jejich dětmi. Dětský domov má za účel zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, a to dětem bez závažných poruch chování. Děti v dětském domově se vzdělávají ve školách, které nejsou jejich součástí. Dětem je poskytováno plné přímé zaopatření, a to základní potřeby (strava, ubytování, ošacení), vzdělávací pomůcky, úhrada nákladů na vzdělávání, náklady na zdravotní péči, peníze v podobě kapesného, osobních darů a věcné pomoci při odchodu z dětského domova a úhrada dopravy do školy. Základní organizační jednotkou je pro práci s dětmi v dětském domově a v dětském domově se školou rodinná skupina. V dětském domově ji tvoří nejméně 6 a nejvíce 8 dětí, zpravidla různého věku a pohlaví. Sourozence vedení dětského domova přednostně zařazuje do jedné rodinné skupiny. V dětském domově může být zřízeno nejméně 2 a nejvíce 6 rodinných skupin. Děti se umístěují do rodinných skupin podle jejich výchovných, vzdělávacích

a zdravotních potřeb. Dětský domov pečuje individuálně o děti podle jejich potřeb. Plní především výchovné, vzdělávací a sociální úkoly. Jejich posláním je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování (Česko, 2002).

Dětský domov rodinného typu je charakterizován:

- má podobu standartního bytu,
- zabezpečuje základní činnosti (nákupy, vaření, praní),
- děti mají své soukromí,
- střídání vychovatelů ve skupině,
- důraz na individuální potřeby dítěte.

Pedagogičtí pracovníci (vychovatelé) vykonávají v dětském domově vyučovací, výchovnou, pedagogicko-psychologickou činnost nebo speciálně pedagogickou činnost. Vzdělávají a vychovávají děti s cíli výchovy a vzdělávání (Česko, 2002). Práce vychovatelů je v mnoha okolnostech velmi namáhavá práce jak po stránce psychické, tak fyzické. Vychovatelé jsou pro děti náhradními rodiči, a to ve všech situacích.

Skutečný domov dítěte je domovem, bez potřeby ho veřejně deklarovat. Je zde emocionální i právní vztah rodičů a dítěte, dalším znakem je společné bydliště, tedy naplnění biologické, kulturní a pobytové souvislosti. Naopak dětský domov rodinného typu vytváří náhradu skutečného domova, přitom vytváří jen její iluzi reálného života (Škoviera, 2007, s. 115).

1.2.1 Role vychovatele v dětském domově

Pedagogický pracovník (vychovatel) je ten, kdo koná přímou vyučovací, výchovnou, speciálně-pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného čímž uskutečňuje výchovu a vzdělávání (Česko, 2004).

Práce vychovatelů obnáší velkou zodpovědnost za výchovu dětí. Časově je práce vychovatele v dětském domově složitě ohraničená, protože v čase tzv. nepřímé pedagogické činnosti vychovatel vykonává spoustu věcí, např. návštěvy odborných lékařů, třídní schůzky, konzultace s učiteli, zajišťování kroužků dětem, vybavení bytu dětí, příprava akcí, atd. V čase přímé pedagogické práce má vychovatel na starost rodinu s dětmi, kde má tyto povinnosti: příprava na vyučování, příprava stravy, hry, úklid, nákup, řešení problémů dětí. Vychovatelé mají často dětský domov jako svoji druhou rodinu. Práce je velmi náročná a vyžaduje osobní statečnost a obětavost (Stráská, 2006).

Vychovatel vykonává ve své práci tyto každodenní činnosti s dětmi: příprava na vyučování, sebeobslužné činnosti, aktivity, které rozvíjejí osobnost dětí, relaxační, zábavné, společenské akce, příprava stravování, dozor nad jednáním dětí, pomocné práce a administrativu.

Role, které vychovatelé vykonávají při své profesionální činnosti v dětském domově, jsou tyto:

- Cvičitel (učitel) sociální adaptace napomáhá dětem modifikovat jejich chování tak, aby mohli účinněji řešit své problémy. Zastává funkci učitele sociálních a adaptačních dovedností.
- Poradce nebo terapeut pomáhá dětem získat náhled na jejich postoje, pocity a způsoby jednání, za účelem pomoci jejich osobnímu růstu nebo adaptabilnějšímu jednání.
- Zprostředkovatel služeb napomáhá dětem získat kontakty s potřebnými sociálními zařízeními, případně jinými zdroji pomoci.
- Případový manažer se snaží o zajišťování, koordinaci, vhodný výběr a souvislé poskytování služeb, zejména u dětí s větším množstvím sociálních a zdravotních potřeb. Tato role se uplatňuje především u problémových rodin (problémových dětí).
- Činitel sociálních změn se zapojuje při identifikaci a řešení společenských problémů (Řezníček, 2000, s. 57-58).

1.2.2 Adolescent v dětském domově

Adolescence je velmi důležitým obdobím pro každého dospívajícího. V tomto období nastávají změny jak fyziologické tak i duševní. Dospívající přemýšlí o své budoucnosti a klade si spoustu otázek a snaží se nalézt odpovědi. Oporou pro něho jsou jeho blízcí, jako jsou rodiče, naopak v dětském domově musí hledat oporu u vrstevníků v rodinné skupině a u vychovatelů, popřípadě u kamarádů, spolužáků. Je to období vzdoru a hledání vlastní identity.

Do období adolescence řadíme osoby ve věku 16 – 20 let. V tomto věku chce mladistvý především vypadat a žít jako dospělý, ale chybí mu důležité předpoklady, a to zkušenost a odpovědnost. Adolescence se překrývá s druhou dekádou života, jde především o přípravu na dospělou roli. V rámci období se odehrávají biologické, psychické a sociální změny. (Gillernarova et al., 2011, s. 35). Další změnou je proces osamostatnění, kdy dospívající chtějí mít nad sebou vládu, a tím vychovatelé ztrácejí pozici nadřazenosti. Velmi častý je

pocit nejistoty, který doprovázejí obavy z budoucnosti (práce, bydlení, vlastní život). Dalším procesem je hledání vlastního místa na světě, utváření hodnot, postojů, cílů, vytvoření vlastní identity. Pro toto období je charakteristická socializace, tedy vytváření nových přátelství, vztahů. Dospívající v diskuzích je rovnocenný oponent s vychovatelem, jen mu chybí zkušenosti. Důležitou součástí sebepojetí je péče o zevnějšek. Adolescent se začíná zajímat o sexuální a partnerský život, potřebuje se k někomu citově vázat (Studium psychologie, 2015). Adolescence je velmi citlivé období pro rozvoj tzv. rizikového a problémového chování, které může nastat jak v rodině, tak i v dětském domově. Chování je rozděleno do dvou druhů - poškozování tělesného a duševního zdraví adolescentů a ohrožení společností tzn. negativním vlivem druhých lidí.

V první kapitole jsme si vymezili pojetí výchovy obecně, ale i se zaměřením na dětský domov, ve kterém je výchova velkou součástí. Zaměřili jsme se na slovní působení ve výchově a formy sdělování. Další podkapitola se zabývá právě dětským domovem, vymezením funkcí, náplně a informacemi o něm. Do další kapitoly jsme zařadili role vychovatele v dětském domově a jeho vymezení v zákoně, definovali jsme si adolescenta a ve druhé kapitole se budeme zabývat způsoby výchovy, a to základními styly výchovy a jednotlivými přístupy ve výchově a komunikaci.

2 VÝCHOVNÉ STYLY

Výchova dítěte je velmi složitá především proto, že každé dítě je odlišné a stejně tak každý vychovatel je jiný. K výchově každý přistupuje jiným způsobem a nemůžeme jednoznačně určit, jak se v dané situaci zachovat. Mnoha výchovnými prostředky a metodami tyto situace řešíme a to v závislosti na zkušenostech, tradici atd. Rozlišujeme několik stylů výchovy autoritativní, liberální a demokratický.

Výchovné styly úzce souvisí s vychovatelem a jeho rysy osobnosti, temperamentu a jeho názory a postoji. Přičemž temperament silně ovlivňuje dědičnost.

Styly výchovy v rodině závisí na podmínkách, které můžeme uspořádat do několika skupin:

- **Vlastnosti a zkušenosti vychovávajících** – Styl výchovy má velký vliv na zkušenosti, které si vychovatel přinese ze svého dětství, z výchovy v rodině nebo škole. Často se stává, že vychovatel považuje za samozřejmou tu formu výchovy, kterou byl vychováván on sám. Jde tedy o nevědomé napodobování, v některých případech však postup záměrný.
- **Vzájemné vztahy a interakce mezi vychovávajícími a vychovávanými** – Vychovatel nevychováva vzduchoprázdňe, mezi dětmi a vychovatelem probíhá interakce. Děti nejsou pasivními objekty výchovného působení. Děti ovlivňují chování vychovatele tím, že reagují na jejich chování.
- **Vlastnosti a zkušenosti vychovávaných dětí** – Styl výchovy musí přihlížet na věk, zralost dětí, k jejich problémům a citlivosti.
- **Události a změny v podmínkách v nejbližším prostředí dítěte** – Styl výchovy se často nemění, ale mohou nastat změny ve vývoji vychovatele či jeho situace. K událostem může docházet při změně bytové situace, zaměstnání či ekonomické zátěže.
- **Širší sociokulturní podmínky** – Styl výchovy se mění při událostech, jako je vstup dítěte do školy či přechod na jinou školu, protože škola zasahuje do života dítěte i jejího okolí. Styl výchovy je závislý na makrosociálních podmínkách, jako jsou názory, postoje, tradice, lokalita, etnické skupiny, kultura (Čáp, Mareš, 2007, s. 314-316).

Při výchově dětí si rodiče a vychovatelé vytváří výchovné cíle na základě svého vlastního hodnotového systému, podle předpokladů dítěte.

Hodnotový systém rodičů se odráží na hodnotách, které byly upřednostňovány v rodinách, z kterých pocházejí, nebo na jiných získaných zkušenostech v průběhu života. Každá rodina má jiné hodnoty. Mezi základní tři typy výchovných stylů patří styl autoritativní, liberální a demokratický. Obecně se za nejpříznivější styl výchovy pokládá demokratický, a to díky zdravému vývoji dítěte. Demokratický styl se opírá více o vysvětlení než o trestání, ponechává dítěti přiměřenou volnost, ale má nastavené i nezbytné meze (Langmeier, Krejčířová, 2006 s, 269).

Při zjištění v jakém uspořádání žije rodina, jsou důležité tři kritéria: jaká pravidla ve skupině existují, kdo tyto pravidla vytváří a pro koho pravidla platí (Downes, 2011).

V jednotlivých stylech výchovy se především promítá:

- interakce a komunikace vychovatelů s vychovávaným, tedy jejich vzájemný vztah,
- způsob a volba výchovných prostředků, metod, postupů, ze kterých se projevuje prožívání a chování vychovávaného, které ovlivňuje reakce vychovatele,
- emoční vztah k dítěti, který může být kladný, záporný, neutrální,
- způsob výchovného řízení a to řízení silné, slabé, rozporné a střední (Čábalová, 2011, s. 53-55).

Styl výchovy je stanovován osobními vlastnostmi a zkušenostmi vychovávaných a vychovatele a společensko-historickými podmínkami, od ekonomických a kulturních, po tradice výchovy, doby, rodiny, školy.

Výchova by měla být založena na respektování a rozvíjení aktivity, tvořivosti všech vychovávaných, tzv. respektující či humanizující výchova. Vztah mezi vychovatelem a vychovávaným nelze omezit jen na úzce osobní vztahy. Pokud nebude vychovatel respektovat potřeby dítěte, stane se výchova samoúčelnou a donucovací aktivitou, která dítě nerozvíjí, ale spíše manipuluje s jeho osobností a životem (Čábalová, 2011, s. 54).

2.1 Autoritativní, liberální a demokratický styl

Při autokratickém (autoritativním, dominantním) vedení vychovatel často rozkazuje, hrozí a trestá, nerespektuje přání a potřeby dětí, nemá pro ně porozumění, determinuje děti svými zkušenostmi, úsudky a rozhodnutími a neposkytuje jim skoro žádnou samostatnost a iniciativu (Čáp, Mareš, 2007, s. 304).

Styl autoritativní zdůrazňuje bezpodmínečnou poslušnost, podřízenost dítěte autoritě vychovatele, dodržování příkazů bez možnosti diskuze (Langmeier, Krejčířová, s. 269).

Autoritativní styl neboli záporný emoční vztah a silné řízení má několik následujících znaků.

- vychovatel stále něco rozkazuje a zakazuje, což vede k tomu, že mluví sám a nepustí druhé ke slovu,
- vyčítá, vyhrožuje, varuje a často trestá – vyvolává u vychovávaného napětí a strach,
- zajímá se jen o výkony a kázeň, a ne o možnosti a podmínky dětí,
- málo přihlíží k přáním a potřebám dětí, nebo je vůbec nezná a ani se nesnaží je poznat – děti musí poslouchat,
- požaduje, aby vše probíhalo podle jeho pokynů, nepřipouští jinou alternativu řešení,
- omezuje samostatnost dětí a jejich iniciativu,
- jeho pokus o humor často přechází do ironie a zesměšňování (Čáp, Mareš, 2007, s. 325).

Při silném výchovném řízení má dítě strach z vychovatele, z jeho křiku a trestů. Převládá přehnaná kontrola dítěte, nucení dítěte k plnění povinností, bez ohledu na podmínky (výkon ve škole, sportu či jiné zájmové činnosti). Vychovatel rozhoduje za dítě bez ohledu na jeho názory, ignorování dítěte a udržování dítěte v nesamostatnosti a nezralosti (Čáp, Mareš, 2007, s. 323).

Rodiče autoritativní výchovy nevysvětlují, proč by to mělo být uděláno. Když se dítě pokusí o pravidlu, které stanovil rodič polemizovat, často nastane odpověď: Protože jsem to řekl! Rodiče se všímají spíš špatného chování a zlobení, a děti jsou za to trestány, pokud poruší pravidla (Downes, 2011). Silnou stránkou autoritativního stylu je to, že poskytuje srozumitelné, přímočaré prostředky k přenesení poznatků od vychovatele k vychovávanému.

Naopak při slabém vedení (liberálním vedení, liberální výchově) řídí vychovatel děti příliš málo nebo vůbec. Neklade na dítě žádné požadavky. Když vysloví požadavek, nekontroluje a nepožaduje od dítěte jeho plnění (Čáp, Mareš, 2007, s. 304).

V liberálním či anarchistickém uspořádání nejsou jasně stanovená pravidla a normy, nebo žádná neexistují. Není jasné, kdo pravidla určuje, vznikají nahodile a nejsou závazná. Liberální rodiče (vychovatelé) nechávají dítě skoro bez kontroly, neutváří mnoho pravidel, ale pokud nějaké stanoví, nevyžadují po dětech jejich dodržování. Liberální vychovatelé často nemají potřebu rutiny, mají rádi volnost a chtějí tuto volnost dopřát i dětem. Chybí zde

jasná omezení, co můžou a co ne a očekávání v chování dětí. Přijímají děti bez ohledu na jejich chování. Dávají dětem možnost výběru kdykoliv je to možné, i když je výběr pro ně často obtížný učinit. Přehlížejí dobré i špatné chování dětí, protože se neradi dostávají do konfliktu. Prohřešky a chyby často nechávají bez povšimnutí. Děti, vychovávané v liberální výchově si mohou připadat ztracené a nejisté. Rodič (vychovatel) má pozici kamaráda, který neposkytuje dítěti oporu, kterou v něm potřebují (Downes, 2011).

Liberální styl s nezájmem o dítě neboli záporný emoční vztah a slabé řízení má několik následujících znaků:

- Vychovatel má nízké požadavky na výkon a kázeň a následnou slabou kontrolu při jejich plnění.
- Vychovatel působí lhostejně k tomu, co se kolem něho děje, také lhostejnost k dětem, k jejich chování. Děti často vychovatele „unavují a obtěžují“.
- Někdy se vychovatel chová nejistě, stěžuje si i na své problémy.

Styl výchovy bývá často taky nerozhodný, mohou se prolínat dva styly výchovy. Rozporný autokraticko-liberální styl se vyznačuje střídáním dvou stylů (Čáp, Mareš, 2007, s. 325).

Záporný emoční vztah se v extrémních případech projevuje nenávisť vychovatele k dítěti při rozhovoru či styku s ním. Dětem často vyčítají, co pro ně obětovali (peníze, péče, úzkost v nemoci, kariéra, zdraví, štěstí). Při slabém výchovném řízení neklade vychovatel na dítě požadavky nebo jsou velmi nízké v kázni, při školních povinnostech, domácích pracích, atd. Vychovatel podléhá požadavkům dítěte, např. omluvení nepřítomnosti dítěte ve škole. Vychovatel či rodič řeší všechny problémy za dítě a zahrnuje dítě dárky a penězi (Čáp, Mareš, 2007, s. 322-323).

Mezi poslední základní styl výchovy patří demokratický, neboli sociálně integrační vedení, kdy vychovatel poskytuje dětem přehled o činnostech a cílech skupiny. Dává méně příkazů a podporuje v dětech iniciativu, působí spíše příkladem než častými tresty a zákazy. Děti s vychovatelem diskutují o společné práci. Důležitým prostředkem působení vychovatele na děti je předložení návrhů. Vychovatel dává dětem na vybranou mezi několika možnostmi řešení problému. Diskutuje o soukromých záležitostech, má pro děti individuální pochopení. Tento styl je netradiční a pro mnoho vychovatelů obtížný. Styl demokratický upřednostňuje respektování dítěte jako samostatné bytosti s právem rozhodovat o sobě svobodně s ohledem na věk dítěte. Velmi důležité pro demokratický styl je poznávat jistou odpovědnost vůči druhým lidem v rodině i mimo ni. Vychovatel/rodič je v tomto případě

převážně starším a zkušenějším přítelem. Snaží se o dosažení společně přijatelného řešení konfliktů a dosažení společného rozhovoru (Langmeire, Krejčířová, 2006, s. 269).

Demokratický styl výchovy neboli kladný emoční vztah a střední až zesílené řízení má několik následujících znaků.

- Vychovatel je klidný, bez agresivních výbuchů, ale zároveň bez úzkosti a nervozity. Snaží se dětem porozumět a následně jim pomoci,
- je ochotný s dětmi mluvit o všem,
- důvěřuje dětem a věří, že splní všechny své povinnosti,
- klade přiměřené požadavky a následně je zvyšuje a kontroluje jejich průběh plnění laskavou formou, bez urážení a ponižování dětí,
- podporuje u dětí samostatnost a iniciativu,
- vytváří v sobě pocit jít příkladem lidského vztahu, komunikace respektující druhé,
- nepřikazuje a nezakazuje,
- místo příkazů umí položit vhodnou otázku, navrhnout a dát podnět k zamyšlení a účast na rozhodování (Čáp, Mareš, 2007, s. 326).

Kladný emoční vztah k dítěti se projevuje několika znaky. Mezi znaky patří udržování očního kontaktu s dítětem, laskavý pohled a tón řeči, popřípadě dotyk (pohlazení). Důležitým znakem je naslouchat dítěti a komentovat, co právě dítě dělá, tím projevujeme, že dítě sledujeme a máme o něj zájem. Parafrázování slovních sdělení dítěte, opakujeme to, co dítě řeklo, opět tím projevujeme zájem, popřípadě dítěti pomáháme lépe pochopit, o čem samo mluví. Dalším znakem je spoluprožívání emocí či reagování na situace a události. Mezi nejdůležitější patří kladné hodnocení dítěte, jako jsou dobré výsledky ve škole, projevení snahy u dítěte. Podmínkou při společných aktivitách (hry, učení, zábava) je navození pohodové atmosféry. Kladný emoční vztah ve výchově neznamená rozmazlování, omlouvání dítěte nebo slabé řízení. Lásky a úcty k osobnosti dítěte je spjata s důvěrou, schopností, charakterem a možnostmi jejího rozvíjení (Čáp, Mareš, 2007, s. 310-311).

2.2 Další styly výchovy

Jeden z vlídných přístupů je model čtyř stylů výchovy, který rozděluje rodiče na odmítající nebo akceptující. Vyplývá to z emočního vztahu, který se odvíjí z výchovného řízení, míry požadavků, nároků a jejich následné kontroly.

Tabulka 1 Model čtyř stylů výchovy.

Rodiče	Odmítající	Akceptující
nároční a kontrolující	autoritářský styl	autoritativně vzájemný styl
nenároční a nekontrolující	zanedbávající styl	shovívavý styl

Zdroj: (Čáp, Mareš, 2007, s. 306)

Tento model vychází ze socializačních procesů vývoje dítěte, který zdůrazňuje hodnotový systém rodičů a rozlišuje styly podle sledování dvou edukačních dimenzí, které se odvíjí z kladených požadavků na dítě, vnímavosti a citlivosti k dětem. Autoritářský styl se vyznačuje náročným, kontrolujícím působením odmítajících rodičů, které často nerespektují potřeby dítěte. Rodiče využívají silové výchovné prostředky (např. nejlepší výsledky ve škole). Dalším stylem je autoritativně vzájemný styl, který je charakterizován náročnými, kontrolujícími rodiči, kteří jsou zároveň laskaví a berou na vědomí potřeby dítěte. Společně diskutují a vytvářejí pravidla, na kterých trvají. Poskytují zároveň dětem podporu. Při zanedbávajícím stylu nekladou rodiče na dítě žádné nároky, nerozvíjí jeho osobnost a nemají o něj zájem. Jsou k dětem citově chladní nebo je odmítají. Poslední styl je shovívavý, kdy rodiče přijímají dítě, podporují ho emočně a snaží se mu porozumět. Nekladou na dítě moc požadavků a zároveň nemají jasně stanovené hranice. (Gillernová et al., 2011, s. 123-124).

V devadesátých letech byl vytvořen analyticko-syntetický model, který se nazývá model devíti polí. Model devíti polí vytvořil Čáp a Boschek z myšlenky, že každý rodič má specifický emoční vztah k dítěti. Každý z rodičů má svůj styl výchovy, míru požadavků, které klade na dítě a kontrolu splnění těchto požadavků. Tento model vyjadřuje hlavní styly výchovy v rodině. Zaměřuje se na formy emočního vztahu a to záporný, záporně kladný, kladný a extrémně kladný. Důležitá je v tomto modelu také síla výchovného řízení. Výchovné řízení se dělí na silné, střední, slabé a rozporné. Kombinací emočního vztahu a výchovného řízení vzniká i více různých stylů výchovy, a tím odlišné vedení a styl výchovy u jednotlivých rodičů, které jsou uspořádány do modelu devíti polí.

Tabulka 2 Model devíti polí.

Řízení				
Emoční vztah	Silné	Střední	Slabé	Rozporné
záporný	1 výchova autokratická, tradiční, patriarchální		2 liberální výchova s nezájmem o dítě	3 Pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem
záporně kladný	9 výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
kladný	4 výchova přísná a přitom laskavá	5 optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	6 laskavá výchova bez požadavků a hranic	7 rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem
extrémně kladný			8 kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Zdroj: (Čáp, Mareš, 2007, s. 306)

Model devíti polí je vyjádření devíti základních stylů výchovy v rodině, které se odvíjejí od kombinací uvedených stylů řízení a typů emočního vztahu k dítěti. První pole - výchova autokratická je typická silným a středně silným výchovným řízením a záporným emočním vztahem. Druhé pole - výchova liberální se vyznačuje nezájmem o dítě, tedy slabé řízení a záporný vztah k němu. Třetí pole - zabírá pesimální forma, která má znaky rozporného řízení se záporným emočním vztahem. Čtvrté pole - výchova přísná a přitom laskavá má k dítěti kladný emoční vztah, ale zároveň silné řízení. Páté pole - výchova optimální je typická porozuměním a přiměřeným řízením. Šesté pole - výchova laskavá a liberální, která nemá vymezené hranice ve výchově. Sedmé pole – výchova s rozporným řízením, ale s kladným emočním vztahem s dítětem. Osmé pole – výchova kamarádská, kde se dodržují normy při minimálním řízení. Poslední deváté pole – výchova emočně rozporuplná, kde jeden z rodičů je dítětem zavrhován a druhý přijímán – dítě je s ním v koalici (Řezáč, 1998, s. 198-199). Výchovné styly můžeme rozdělit do dvou velkých skupin. Styly se znaménkem mínus a se znaménkem plus. Do skupiny se znaménkem minus patří postoje a techniky, které jsou typické lhostejností k dítěti a zanedbávající výchovou. Do skupiny se

znaménkem plus patří výchova rozmazlující apod. (Matějček, 1992 cit. podle Řezáč, 1998, s. 199).

2.3 Partnerský versus mocenský přístup ve výchově

S partnerským přístupem se dnes můžeme často setkat. Vyjadřuje myšlenku rovnocennosti vztahu a spolupráce. Mezi základní hodnoty ve světě patří svoboda a možnost volby, s autoritativním přístupem si nemůžeme vystačit, avšak partnerský přístup jde proti těmto hodnotám. Nelze děti vychovávat autoritativně, a pak od nich očekávat, že se budou chovat demokraticky. Velmi jednoduše se může stát, že slovy vyjadřujeme partnerství, ale činy to popíráme. Nastává to tehdy, kdy chybí porozumění a dovednosti, kterými jej uvádíme do každodenního života. V průběhu života si vytváříme určité návyky, které se týkají našeho myšlení a chování, je velmi těžké je měnit, nebo řadit do našeho slovníku věty, kterými bychom se hlásili k myšlence partnerského přístupu k dětem. Partnerský přístup k dětem je nutný proto, aby z dětí vyrostli kompetentní a zodpovědní lidé, kteří budou schopni řešit problémy současného světa. Respektující přístup k dětem není záležitostí výjimečných situací a okamžiků. Jde o vědomé a upřímné používání způsobů, které dětem signalizují, že jsou hodnotnými lidmi (Kopřiva et al., 2012, s. 9-23).

Cesta k partnerskému přístupu je vytvořit pravidla společně s dětmi. Když vychovatel s dětmi vytvoří společně pravidla, děti se těmto pravidlům podřizují a samy dohlížejí na jejich dodržování (Nováčková, 2003, s. 20).

Vymezení hranic je ve výchově naprosto nezbytné. Pokud děti nemají stanovené pevné hranice, ztrácejí pocit bezpečí. Když hranice někdy platí a jindy zase ne, vyvolává to v dětech pocit nejistoty, úzkosti a odpovědí může být agresivní chování. Výchozím bodem je respekt a úcta k dětem. Respektovat a chovat se k dětem s úctou znamená dvě věci. Chovat se k nim tak, abychom nezranili jejich lidskou důstojnost. Základem je nedovolovat si k nim nic, co nechceme, aby si oni dovolili k nám. A přijmout, že se mohou od nás lišit tím, že mají jiný vkus, chutná jim jiné jídlo, mají odlišné názory, náboženství, nadání, učební styl než máme my, aniž by byli lepší nebo horší než my. Každý je odlišný a přesto jako lidstvo tvoříme stejný druh se stejnými základními lidskými potřebami. Respektovat druhé však neznamená jim ve všem ustupovat a vyjít vstříc. Respekt patří mezi základní lidské potřeby. Pokud tato potřeba není rozvíjena a uspokojována, přináší problémy, spojené s různými poruchami vývoje psychického, sociálního a morálního. Jelikož jde o potřebu

vrozenou, neměl by být respekt k druhým ničím podmiňován, např. budu tě respektovat, když, atd. (Kopřiva et al., 2012, s. 13-14).

Chováním se k dětem respektujícím způsobem, naplňujeme dva výchovné úkoly:

- rozvíjíme a uspokojujeme jejich potřebu sebeúcty, kde patří např. vážit si sám sebe, dítě se přijímá jako hodnotná lidská bytost,
- názorně jim ukazujeme, jak má vypadat správné chování, tedy takové chování, které od nich vyžadujeme (Kopřiva et al., 2012, s. 18).

Opakem partnerského přístupu ve výchově a komunikaci je mocenský přístup, který si nyní vysvětlíme.

Když se řekne moc, většinou si představíme negativní pocity (obavy, strach, hněv). Mocenský vztah nebo také ochraňující výchova, při tomto vztahu dospělý využívá svou fyzickou převahu a existenční závislost dítěte. Tímto vztahem uspokojuje dospělý potřebu být pro dítě důležitý a nepostradatelný. Nezajímají ho názory a potřeba dítěte a rozhoduje o dítěti ve své pravomoci. Uplatňování moci je prostředek, který vychovatel využívá k dosažení svých cílů. Ať jde o jakékoliv cíle, používání mocenských prostředků má vždy velká rizika, která nejsou hned zjevná. Když dítě vyrůstá v prostředí, kde převládají mocenské vztahy, dítě přijme, že v každém vztahu má být vždy jeden nadřazený a druhý podřazený. Pokud se situace promění v boj o moc, neexistuje dobré řešení. Ať vyhraje dítě nebo rodič, obojí je špatně, protože si dítě potvrzuje, že jde o to vyhrát, nikoli chovat se správně. Při této výchově se děti učí tomuto přístupu a budou ho opakovat v situacích v dětství i v budoucím životě. Mocenský přístup nám sděluje, že dítě přinutí dělat, co je správné. Přitom partnerský přístup nám sděluje, že věci mají smysl a důsledky a od dětí se očekává, že udělají, co je správné (Kopřiva et al., 2012, s. 18-21).

V kapitole o způsobech výchovy jsme si objasnili pojem způsob výchovy a rozdělili jsme základní tři výchovné styly na autoritativní, liberální a demokratický styl. Mezi jednotlivými styly výchovy jsou patrné rozdíly a příklady, jak se vychovatel chová v případě takové výchovy. Velmi důležitou součástí této kapitoly je partnerský a mocenský přístup ve výchově a komunikaci, kde se odráží především demokratická a autoritativní výchova. Ve třetí kapitole budeme věnovat pozornost komunikaci, a to především komunikaci efektivní a neefektivní a jejich způsobům.

3 EFEKTIVNÍ A NEEFEKTIVNÍ ZPŮSOBY KOMUNIKACE VYCHOVATELE

Komunikace je výrazem interakce. Vztah mezi účastníky interakce se vyjadřuje verbálně či neverbálně, záměrně anebo spontánně. Komunikace znamená přenos informací, které nám zprostředkovávají vzájemné ovlivňování (Řezáč, 1998, s. 129).

Komunikace je převážně proces, při kterém v přímém a nepřímém sociálním kontaktu sdělujeme informace. Představuje spojení člověka se světem, pomáhá získat informace o dějích a vzájemné dorozumívání. Komunikace je součástí sociálního učení a mentálního rozvoje. Umožňuje překonat izolovanost a časový a prostorový odstup (Keller, 1992 cit. podle Kraus, 2008).

Pro objasňování komunikační kompetence dětí je potřeba zjistit, z jakých zdrojů kompetence vzniká a vyvíjí se. Všeobecně se přijímá, že rozhodujícím zdrojem je podpora komunikační aktivity dítěte ze strany vychovatele (Průcha, 2011, s. 111-113).

Komunikace je prostředek dorozumívání mezi lidmi a zároveň je podmínkou pro existenci sociálního systému. Komunikace především napomáhá jedinci začleňovat se do společnosti a patří mezi dovednosti, které je nutno rozvíjet po celý život.

Máme několik komunikačních forem:

- Verbální (slovy) – základem je řeč mluvená a psaná. Smysluplné seřazení slov do vět nám dává přesný význam. Ve verbální komunikaci je to především komunikace v interakci s jedincem.
- Neverbální (mimoslovní komunikace) – touto formou sdělujeme více jak polovinu informací o sobě i o druhých lidech. Mezi neverbální komunikační formy patří mimika, gesta, pohled očí a úprava našeho zevnějšku.
- Činem – činy za nás a druhé hovoří mnohem více než komunikace verbální a neverbální. K některým činům nejsou slova vůbec potřebná (např. první pomoc). Jsou však činy, které se vyjadřují slovy. Činy slovem mohou působit negativně i pozitivně (Křivohlavý, 1988 cit. podle Kelnarová, Matějková, 2009, s. 12).

Komunikovat znamená dorozumívát se, sdělovat informace a být ve spojení. Rychle a přesně sdělit informace a přijmout je, to je naprostý základ v úřadování i ve výrobě, ve vědě, v politice, ale také v soukromém životě. Jen si vezměme, kolik zklamání, sporů a bolesti v rodinném životě vzniká tím, že si lidé nerozumějí, že si k sobě navzájem zatara-

sí cestu, a pak nejsou schopni nebo už ani ochotni se domluvit. Ve výchově platí totéž. Jde nejen o to, co dětem říkáme, ale také o to, jak to říkáme, často i to, co třeba bezděčně naznačujeme, jak rozumíme tomu, co nám říkají a co svým jednáním vyjadřují děti. I s nimi je třeba se domluvit. Děti učíme komunikovat většinou tím, jak s nimi sami jednáme. Za ta léta, která s dětmi strávíme, zaznamenají všechno podstatné, především to jak s nimi mluvíme a jednáme. Ať chceme, nebo ne, stále jsme instruktory komunikace (Říčan, 2013, s. 49).

S dětmi jednáme a komunikujeme dvěma základními způsoby. První je z pozice moci. Tento způsob je stále velmi častý a u dětí může vyvolat vzdor. Druhou možností je přistupovat k dítěti jako k sobě rovnému komunikačnímu partnerovi. Takový způsob komunikace mívá větší úspěch. Oba způsoby charakterizuje efektivní a neefektivní komunikace.

Při neefektivní komunikaci se jedná o komunikaci s dítětem, která je vedena z pozice moci, je pro dítě nepříjemná a může vyvolat negativní reakci. Jde především o pokyny a příkazy, doplněné o poučování a výčitky. Tento způsob komunikace může u dítěte vyvolat odpor. Ještě horší je, když se při komunikaci s dítětem použije technika vyhrožování. Tato technika je neúčelná a dítě moc dobře ví, že ho učitelka nemůže nechat samotné. Vrcholem neefektivní komunikace je, když učitelka začne některé „hodné“ děti protěžovat před ostatními. Vztah mezi dětmi privilegovanými a „zlobivými“ může být základem pro sociálně patologické jevy jako je šikana, útky a jiné (Svobodová, et al., 2010, s. 80-81).

3.1 Neefektivní způsoby komunikace

Neefektivní způsoby jsou takové, které jsou v rozporu s respektujícím přístupem. Neefektivní způsoby komunikace jsou velmi rozšířené, a když je vychovatelé používají, nechtějí dětem ubližovat. Často je používají úplně automaticky a podvědomě, vychovatel si chce ulevit od vlastních emocí a chce dosáhnout toho, co chce. Uvědomit si, že používáme neefektivní způsoby komunikace je vrátit se do svého dětství a popřemýšlet, jak s námi komunikovali rodiče (vychovatelé) a jestli tyto způsoby nepoužíváme nyní. Většina vychovatelů zná situace, kdy nezvládají ovládat své emoce a používají způsoby, které patří k těm neefektivním, ale zároveň je jim jasné, že to nevede k ničemu dobrému (Kopřiva et al., 2012, s. 24).

Mezi neefektivní způsoby komunikace patří:

1. **Výčitky a obviňování**

Při této komunikaci nebereme ohled na emoce dítěte, je však podstatné, aby dítě šlo a náš požadavek splnilo. Dítě to splní, aby mělo pokoj nebo aby nebylo potrestáno, nikoli z přesvědčení, že je to tak správné. Jde tady o zanedbání podstaty v rozvoji osobnosti dítěte (nepřispěli jsme k vnitřnímu přijetí norem) a neposilujeme ani dobré vztahy mezi dítětem a vychovatelem. Velké riziko pro rozvoj osobnosti je v tom, jak se při takových situacích cítíme a co si o sobě myslíme. Výčitky poznáme podle typických slov: Ty zase, vždycky, nikdy, pořád, kolikrát už jsem ti, kdybys. Důležitá je vyhnout se vyčítání, vypustit tyto slova při komunikaci.

2. **Poučování, vysvětlování a moralizování** (Měl/a by sis uvědomit, že.)

Vychovatel nemluví s dětmi, ale na děti a nevyslechne si jejich názor. Nikdo nestojí o poučování a vysvětlování, pokud si o to sám neřekne, protože poučování není výchova. Děti by měly mít největší prostor k vyjádření svých názorů a návrhů, protože společně s vychovatelem dojdou k dohodám, které jsou pro všechny přijatelné. Děti, které se mohou podílet na rozhodování, vytváření dohod a pravidel, budou cítit zodpovědnost a důležitost jejich dodržování.

3. **Kritika a zaměření na chyby** (Tohle jsi udělal/a špatně!)

Tato metoda vyvolává v dětech pocit méněcennosti a ztrátu sebevědomí. Děti potřebují informaci nebo zpětnou vazbu, která se vyznačuje tím, že pozitivně popisuje nebo informuje o tom, co je třeba zlepšit a napravit.

4. **Lamentace a citové vydírání** (Já kvůli tobě.)

Citové vydírání vzbuzuje u dětí pocit viny. Vyvolaný pocit viny má však svá rizika (trauma ze situace, výčitky svědomí). Jednoznačně tento typ komunikace snižuje autoritu. Dítě by si mělo uvědomovat nesprávné chování a necítit se obviněně. Místo vydírání je vhodné mluvit o svých vlastních pocitech.

5. **Zákazy a varování** (Nedělej to, nebo se ti něco stane!)

Reakce na zákazy často nefunguje, protože dítě je zvědavé a neumí si představit, že by se nedotýkalo věcí. Varování a zákazy vyvolají u dětí výzvu nebo inspiraci k tomu, aby se předváděly a dělaly, co by je ani nenapadlo. Děti potřebují vědět, co je nebezpečné a co dělat, aby se chránily. Alternativním východiskem je komunikace, popis a informace, které spadají do efektivní komunikace, tzn., že vychovatel dá přednost informacím, které informují děti, co mohou dělat.

6. **Negativní scénáře a proroctví** (Z tebe jednou vyroste.)

Způsob komunikace, který je zaměřený do budoucna života dítěte. Dítě reaguje negativními emocemi, které mu mohou bránit, aby se chovalo lépe. Přitom cílem těchto způsobů je to, aby se dítě vzpamatovalo a chovalo rozumně. Negativní hodnocení dítěte vzbuzuje u něho vlastní neschopnost.

7. **Nálepkování** (On je takový.)

Negativní vliv na vytváření sebeobrazu dítěte má vliv tzv. nálepkování. Vychovatel jim tím dává najevo mínění o tom jaké dítě je a co od něj mohou očekávat. Nálepkování je především zkreslené a jednostranné. Nálepky často vzbuzují u dětí vztek a vzdor, znějí jako urážky takového typu: loudal, kazisvět, nešika. Takové hodnocení může u dětí narušit sebeúctu, pocit beznaděje. Nálepky je velmi obtížné se zbavit, avšak nálepky mohou být i pozitivní, ale i ty mohou mít rizika pro zdravý vývoj dítěte. U pozitivních nálepek je riziko, že je dítě nátlakem vedeno k chování, jak si přejí ostatní. Alternativou je vytváření dohod a pravidel.

8. **Pokyny** (Udělej!)

Pokyny u dětí vyvolávají nelibost a podráždění, dítě se často tváří, že neslyší.

Tyto pokyny jsou překážkou, ubírají dětem příležitosti, aby se naučily rozhodovat a uvažovat o důsledcích svého chování, sledovat své pocity a řídit se podle nich. Jsou formulovány ve 2. osobě, rozkazovacím nebo podmiňovacím způsobem jako např. udělej!, měl bys. Pokud si dítě zvykne na plnění pokynů, učí se vypínat vlastní myšlení. U dětí vzbuzují podrážděnost.

9. **Příkazy** (Okamžitě běž a udělej!)

Příkazy nás ve velké míře ovlivňují. Člověk rozvíjí schopnosti, rozhoduje se, uvědomuje si, že existují různé alternativy činnosti, ze kterých může volit. Příkazy zabraňují rozvoji těchto schopností. Nikdo z nás nemá rád rozkazování a rozhodování.

10. **Vyhrožování** (Přestaň, nebo!)

U dětí většinou vyvolává obavy, strach, ale vyvolání strachu není tou správnou metodou k tomu, aby si uvědomili, co se jak má dělat. Děti často ze strachu poslechnou a dělají to, co se po nich chce. Pravděpodobnost, že žádoucí normy a chování přijmou a budou se jimi řídit, je takřka nulová. Ohrožení vývoje nastává, kdy se dítě učí vyhovět dospělému ze strachu, nikoli že by v tom uznávalo smysluplnost a správnost daných požadavků.

11. Křik

Je často spojen s příkazy, je to jejich neverbální doplněk. Zvyšuje agresivitu a může u dětí opět vyvolat pocity strachu a vzdoru. Křik projevuje hněv, zlost a bezmoc.

12. Srovnávání a dávání za vzor (Vezmi si příklad z ...)

U srovnávání děti prožívají pocity méněcennosti. Prožívají psychické ohrožení spojené s jejich sebeúctou, a tím ovlivňuje jejich osobnost. Srovnání může být zraňující, a to především na veřejnosti.

13. Řečnické otázky

Na řečnické otázky se neočekává odpověď, pokud by však dítě odpovědělo, bylo by nařčeno z drzosti. Vychovatel, který tyto otázky používá, tím signalizuje tím svoji nadřazenost a respekt.

14. Urážky a ponižování (Ty jsi ale.)

Urážky zraňují naši sebeúctu, děti reagují prudce na nadávky. Slovní agrese je skutečnou agresí, která dětem velmi ubližuje. Reakce na urážku fyzicky je emočně pochopitelná, ale nikoli sociálně přijatelná. Děti nemají vhodné sociální a komunikační dovednosti, aby se mohly urážkám bránit.

15. Ironie a shazování (To je náš génius!)

Ironie je skrytou agresí a je mnohem zákeřnější než agrese přímá. Podstatou ironie je především informace, která je sdělována v pohrdavém tónu hlasu (Kopřiva et al., 2012, s. 30-45).

3.2 Efektivní komunikační dovednosti a postupy

Některé neefektivní způsoby, jako příkazy a hrozby, se mohou na první pohled zdát stejné, jako při použití efektivních, respektujících dovedností, protože dítě náš požadavek splní.

Efektivní způsoby komunikace nebo tzv. fungující komunikaci mezi lidmi někteří lidé používají naprosto přirozeně, často díky tomu, že se s nimi setkali při své vlastní výchově v dětství. Důležitou informací je, že se jim dá naučit, ale není to snadná a pohodlná cesta výchovou. Vychovatelé, kteří přijali hodnoty, respektující přístup v komunikaci a vztazích, už nechtějí a nemohou se vrátit k autoritativnímu stylu výchovy. Vědomé užívání komunikačních dovedností vede k partnerským a respektujícím vztahům, dovede zlepšit atmosféru ve skupině a pomáhá vytvořit pozitivní vazbu mezi vychovatelem a dětmi (Kopřiva et al., 2012, s. 49-50).

Mezi efektivní komunikační dovednosti patří:

1. **Popis a konstatování** (Slyším, že se hádáte.)

Základem popisu je to, že mluvíme a vnímáme, bez toho abychom posuzovali. Popis se zabývá tím, co se stalo a nikoli, kdo je viník. Základní komunikační strategie je popis a řešení, co s tím uděláme.

2. **Informace, sdělení** (Děti, je potřeba uklidit ze stolu, budeme obědvat.)

Podstatou respektujícího přístupu je, že dítěti necháme volnost o rozhodnutí, a je jen na něm, zda informaci použije. U rad předpokládáme, že se dítě rozhodne podle nás. Informace v nás rozvíjejí zodpovědnost, přičemž rady a pokyny poslušnost.

3. **Vyjádření vlastních potřeb a očekávání** (Potřebuji, aby kuchyňská linka byla uklizená – budu vařit večeři.)

Informace nám dávají najevo, co potřebujeme, chceme nebo očekáváme. Tyto informace sdělujeme v 1. osobě jednotného čísla a vyjadřujeme se pozitivně – co chceme, co by nám bylo příjemné, co by nám pomohlo. Lidé budou raději naslouchat našim přáním, zvláště když jsou smysluplná, než aby slyšeli o negativních pocitech, které v nás vyvolalo jejich chování.

4. **Možnost volby** (Vezmeš si tu čepici na hlavu nebo do kapsy?)

Výběr záleží na možnostech. Vyvolává v dětech mentální procesy (porovnávání, hodnocení, zvažování pro a proti).

5. **Dvě slova** (Terezko, přezůvky!)

Dovednost dvou slov je jednou z nejvíce rozšířených efektivních komunikačních dovedností. Šetří čas, šetří nervy. Tím prvním by mělo být oslovení, které pomáhá zabránit příkrému či rozkazovačnému tónu. Velmi důležité je používat dvě slova v situaci, kdy je naprosto jasné, o co jde. Dvěma slovy dáváme najevo partnerský vztah – nevyvyšujeme se, nekáráme, nevyčítáme, jen věcně nebo přátelsky upozorňujeme na to, co je třeba udělat.

6. **Prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí** (Milane, myslím, že Terezku opravdu bolí, jak jsi ji uhodil. Co myslíš, že by se s tím dalo dělat?)

Rozhodování za druhé je podstatným znakem mocenského přístupu – a je vedlejší, zda se rozhoduje ve prospěch či neprospěch toho, kdo do toho nemá co mluvit. Zeptat se dětí, co v problematice situaci navrhují, jim modeluje velmi efektivní chování pro celý život: nebýt s problémy sám, opravdu se řídit oním oběžným úslovím, že víc hlav víc ví (Kopřiva et al., 2012, s. 50-75).

Efektivních způsobů komunikace je mnohem méně než neefektivních. Můžeme je postupně používat nebo kombinovat. Nejčastější kombinace jsou:

- popis a informace,
- popis a spoluúčast (co s tím uděláme? – pokud dítě neví, navrhneme mu výběr),
- informace a vyjádření očekávání,
- informace a výběr (Kopřiva et al., 2012, s. 78).

Klíčem k efektivní komunikaci je empatie, protože chceme, aby jedinci chápali a přijímali to, co cítíme. Empatie je porozumění v emocích druhého jedince. Empatie je součástí emoční inteligence, kterou rozvíjíme sociálním učením. Každý jedinec má právo prožívat to, co chce, hodnotit emoce druhého a tyto emoce přijímat. Nemusí to však znamenat, že s jedincovým chováním souhlasíme (Mešková, 2012, s. 79-80).

3.3 Komunikace vychovatele s adolescentem v dětském domově

V komunikaci se zaměříme na období adolescence, kdy je komunikace velmi důležitá a komplikovaná. Období dospívání je složité a zdlouhavé.

Postoj v komunikaci ve smyslu nadřazený rodič a podřízené dítě, by se vůbec neměl objevovat mezi vychovatelem a dítětem, protože nadřazenost má souvislost s ponižováním. Nadřazenost se projevuje nerespektováním adolescenta, ponižováním před druhými a nenechá ho často ani domluvit.

Rozhodující pro vzájemný vztah vychovatele a adolescenta je naslouchání v komunikaci. Tedy naslouchání adolescenta, když mluví vychovatel a i naslouchání vychovatele, když mluví adolescent. Pro naslouchání je důležité přestat dělat jakoukoli činnost a zaměřit se jen na komunikaci.

Komunikační dovednosti se v tomto období liší převážně věkem, protože jinak komunikuje dospívající v patnácti a jinak ve dvaceti letech. Důležité pro komunikaci v období adolescence je nepřikazovat, ale říkat. Rodič (vychovatel) má mluvit o vlastním názoru, zdůvodňovat ho a mluvit o zkušenostech, které má. Když rodič přikáže, nemá nikdy jistotu, že to dítě udělá. Často se jedná o jednostrannou komunikaci, která je neplodná a neúčelná. Z toho vyplývá, že když rodič neřekne svůj názor formou nátlaku, dítě o komunikaci či situaci přemýšlí a vezme názor za svůj. Mezi nejdůležitější přednosti v komunikaci s adolescentem je zájem o něj. Co právě prožívá, co dělá ve škole, jaké má kamarády. Ve vzájemné komunikaci je hlavní se naučit sdělovat své pocity. Je důležité budovat vztah

vzájemné důvěry a otevřenosti. Otevřeností se myslí, že vychovatel nemá obavu mluvit o čemkoliv s dítětem a dává mu možnost, aby se i vychovatele ptalo na všechno.

Mezi rodičem a dospívajícím má být takt, tzn., rodič ho neponižuje a nezesměšňuje před druhými. Pokud se rodiči nelíbí, co dospívající dělá nebo říká, má mu to sdělit mezi čtyřma očima. Období dospívání je velmi náročné pro dítě, kdy jde o budování autenticity. Má být často povzbuzováno, tím mu rodič dodá sebevědomí. Důležité při komunikaci je respekt k dítěti, má ho vnímat především jako partnera. V tomto období je významné napomáhat dítěti komunikačně, aby se dokázalo zorientovat v sobě samém. Rodič má být schopen hovořit o věcech, které dítě dokáže pochopit. Podstatným bodem je pomoc při plánování jeho budoucnosti, hledat v dítěti jeho přednosti, zájmy, dovednosti (Špaňhelová, 2009, s. 15-87).

V této kapitole jsme definovali komunikaci obecně a konkrétně jsme se zabývali komunikací efektivní a neefektivní a jednotlivými způsoby, které se v komunikaci uplatňují. Uvedli jsme si příklady jak v komunikaci efektivní tak neefektivní. Zmínili jsme i výchovu vychovatele a prolínaly se zde i výchovné styly, či partnerský a mocenský přístup ve výchově. Zařadili jsme sem i komunikaci, zaměřenou na vychovatele a adolescenta, která je velmi důležitá.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

4.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém je jasné pojmenování, problematiky, které se budeme věnovat. Výzkumný problém se odehrává v sociální realitě a zároveň, je to něco čemu plně nerozumíme, a z toho důvodu potřebujeme o daném jevu získat co nejvíce informací (Švaříček, Šedřová et al., 2014, s. 64-64).

Ve školském zařízení, jako je dětský domov, je výchova nedílnou součástí každodenního života a všech situací, které se v dětském domově odehrávají. Dříve ve výchově převládal autoritativní styl výchovy, který je v současnosti kritizován jako nedemokratický a nemá dobrý vliv na dítě. Navíc se v něm prolínají neefektivní způsoby komunikace. Současná doba se snaží o výchovu demokratickou, která obsahuje efektivní způsoby komunikace. Tématem bakalářské práce jsou výchovné styly a způsoby komunikace ve výchově dětí v dětském domově.

Prozkoumání tohoto problému nám ukáže, jakým způsobem vychovatelé komunikují a jaký styl výchovy využívají při výchově dětí v dětském domově. Jde o oblast, kterou vnímáme jako málo diskutovanou a výzkumy v této oblasti nejsou často realizované.

4.2 Výzkumné cíle

Cílem této bakalářské práce je zjistit jaké výchovné styly a přístupy v komunikaci využívají vychovatelé v dětském domově.

Dílčí cíle

- Zjistit přístupy komunikace v dětském domově z pohledu vychovatelů a dětí.
- Zjistit, jaké výchovné styly se využívají v dětském domově z pohledu vychovatelů a dětí.
- Zjistit, zda dětem vyhovují výchovné způsoby, které vychovatelé používají.
- Zjistit, zda si vychovatelé a děti uvědomují důležitost vzájemné komunikace.

4.3 Výzkumné otázky

Z výzkumných cílů vychází jedna hlavní výzkumná otázka a čtyři vedlejší výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké jsou přístupy vychovatelů ve výchově a komunikaci v dětském domově?

Vedlejší výzkumné otázky:

- Jakým způsobem probíhá komunikace v případě nežádoucího chování?
- Jakým způsobem probíhá komunikace v případě žádoucího chování?
- Jaké výchovné styly vychovatelé využívají?
- Jaké přístupy komunikace u vychovatelů převládají?

4.4 Druh výzkumu

Druh výzkumu jsme zvolili kvalitativní. Kvalitativní výzkum proniká do hloubky a prozkoumává určitý široce definovaný jev a snaží se přinést o jevu maximální množství informací. Logikou kvalitativního výzkumu je indukce, tzn., že teprve po nasbírání dostatečného množství informací začíná výzkumník hledat pravidelnosti, které se v těchto datech vyskytují. Kvalitativním výzkumem rozumíme jakýkoli výzkum, jehož výsledky se nevyhodnocují statisticky nebo jinými způsoby kvantifikace. Kvalitativní výzkum pro každého badatele může znamenat něco jiného. Je založený na specifickém vztahu mezi badatelem a respondentem výzkumu. Záměrem výzkumníka je rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu (Švaříček, Šedřová et al., 2014, s. 13-25)

4.5 Metody získávání a zpracování dat

Mezi metody sběru dat v kvalitativním výzkumu patří zúčastněné pozorování, hloubkový rozhovor a ohniskové skupiny. Hloubkový rozhovor je nejčastější používanou metodou. Hloubkový rozhovor lze charakterizovat jako nestandardizované dotazování jednoho respondenta výzkumu jedním badatelem pomocí otevřených otázek. Jsou dva typy, a to polostrukturovaný a nestrukturovaný rozhovor. Polostrukturovaný rozhovor vychází z předem připravených otázek a témat. Nejsou zde nastavená pravidla pořadí otázek, můžeme je v průběhu rozhovoru zaměňovat, můžeme se doptávat respondentů a reagovat na jejich odpovědi. Naopak nestrukturovaný může být připraven na jedné otázce a dál se badatel dotazuje na základě informací, které získává od respondenta (Švaříček, Šedřová et al., 2014, s. 142-160).

Z výše uvedených charakteristik jednotlivých metod sběru jsme zvolili polostrukturovaný rozhovor.

Data zpracováváme pomocí otevřeného kódování, díky němu jsou informace rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Důležitým prvkem v otevřeném kódování je text rozbit na jednotky, a těmto jednotkám následně přiřazena jména a s nově pojmenovanými jednotkami následně výzkumník pracuje. Jednotkou může být slovo, věta nebo odstavec. Ke kódům se následně vracíme a přejmenováváme podle potřeby. Po vytvoření kódů je systematicky zařazujeme do kategorií, podle podrobnosti nebo jiné souvislosti (Švaříček, Šed'ová et al., 2014, s. 211-222).

4.6 Realizace výzkumu

Výzkum jsme realizovali s vychovatelkami a adolescenty z dětského domova. Rozhovory se odehrávaly po domluvě s respondenty přímo v prostředí dětského domova.

Sběr dat byl uskutečňován pomocí polostrukturovaného rozhovoru se schématem, který tvořil šestnáct otázek pro děti a devatenáct otázek pro vychovatelky. Těchto otázek jsme se drželi v průběhu rozhovoru, ale většinu otázek jsme individuálně rozšiřovali a doplňovali. Před začátkem rozhovoru jsme respondenty obeznámili s účelem rozhovoru a ujistili je o anonymitě a následně požádali o souhlas s pořízením zvukového záznamu. Každému respondentovi jsme se zvlášť představili a uvedli ho do tématu našeho výzkumu. V první části rozhovoru jsme pokládali úvodní otázky pro uvolnění respondenta. Vychovateleky jsme se z osobních důvodů neptali na jejich věk. V druhé části rozhovoru jsme přešli k otázkám, které jsou pro nás stěžejní. Do rozhovoru jsme zařadili několik reálných situací na žádoucí a nežádoucí chování. Respondenti tak měli možnost se vžít do situace a představit si danou situaci v reálu. Při rozhovoru jsme měli problém rozmluvit adolescenty. Nejprve se styděli a nešlo jim dát své myšlenky do hlubších souvislostí. Když jsme se ptali na rozšiřující otázky, většinou odpověděli jedním nebo dvěma slovy. Bylo na nich vidět, že to chtějí mít rychle za sebou. Naopak jsme byli velmi spojeni s vychovatelkami, které byly velmi vstřícné a milé při rozhovoru. Snažily se nám odpovědi na otázky vysvětlovat velmi výstižně, ale i hodně do hloubky.

Zvukový záznam rozhovorů jsme následně přespali do písemné podoby. V příloze PI a PII uvádíme předem připravené schéma otázek rozhovoru. V příloze PIII, PIV, PV, PVI, PVII, PVIII je doložen přepis jednotlivých rozhovorů.

4.7 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří vychovatelé, kteří pracují v dětském domově a děti, které zde žijí. Respondenti byli zvoleni na základě záměrného výběru. Do výzkumu jsme se snažili zařadit obě pohlaví, tj. muže a ženy. Na pracovišti není ani jeden vychovatel, tak jsme zvolili tři vychovatelky, které působí ve stejné rodinné skupině. Danou rodinnou skupinu jsme zvolili z důvodu většího počtu adolescentů. Za respondenty jsme zvolili dva chlapce a jednu dívku ve věkové kategorii patnáct až dvacet let. Celkem jde tedy o šest respondentů. Výzkum je z důvodu ochrany soukromí respondentů anonymní. Nezmiňujeme ani název dětského domova pro absolutní anonymitu všech respondentů. Označení respondentů je uvedeno v tabulce 3.

Tabulka 3 Základní údaje o výzkumném souboru.

Respondent	Věk	Pohlaví	Délka pedagogické praxe v DD/ délka pobytu v DD
vychovatelka M.	-	žena	35 let
vychovatelka R.	-	žena	20 let
vychovatelka V.	-	žena	10 let
chlapec A.	15	muž	5 let
chlapec V.	18	muž	16 let
dívka N.	18	žena	8 let

Zdroj: vlastní zpracování

Oslovené vychovatelky pracují v dětském domově již mnoho let, proto je lze považovat za zkušené pedagožky v oblasti výchovy dětí. Všechny vychovatelky jsou zaměstnankyněmi jednoho dětského domova a působí v jedné rodinné skupině, kde mají na starost sedm dětí, ze kterých jsme vybrali za respondenty tři adolescenty ve věku od patnácti do dvaceti let.

5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH ÚDAJŮ

V této kapitole se budeme zabývat analýzou informací, které jsme získali pomocí rozhovorů s respondenty tj. s vychovatelkami a dětmi. Zpracování informací bylo provedeno pomocí otevřeného kódování. Postupovali jsme tak, že jsme všechny rozhovory detailně a do hloubky pročetli. Poté jsme hledali v rozhovorech společné prvky nebo shodné odpovědi či odlišné. Vytvořili jsme kódy, které jsme přiřazovali do kategorií, které jsme si nazvali podle významu jednotlivých kódů. Jednotlivých kódů v kategoriích máme záměrně méně z toho důvodu, že jsme shromáždili více kódů do jednoho zastřešujícího kódu, který je jednoznačný.

Seznam vytvořených kategorií:

- Přítel nebo kat
- Individuální komunikace v interakci vychovatel – dítě
- Hněv je špatný rádce
- Dobré slovo pusu nespálí

5.1 Přítel nebo kat

První kategorie obsahuje kódy: výchovné přístupy vychovatelek, pravidla, něco za něco, plnění povinností.

Každá z vychovatelek pracuje v dětském domově více jak 10 let. Všechny vychovatelky mají vlastní děti, některé už mají i dospělé a mají velké zkušenosti ve výchově jak svých dětí, tak dětí z dětského domova. Pro práci vychovatelky je motivovala především práce s dětmi a je zřejmé, že je práce baví a naplňuje. Každá vychovatelka zastává přístupy ve výchově dětí.

Když se zaměříme na jednotlivé přístupy ve výchově, jednoznačně můžeme říci, že vychovatelka (V.) preferuje autoritativní výchovu, tedy přísnou výchovu, kde klade nároky na děti a drží se striktního dodržování všech pravidel a povinností dětí. Pokud se dětem něco povede, tak je dokáže pochválit. Pro ostatní vychovatelky je typická výchova demokratická, kdy se snaží s dětmi řešit problémy, promluvit si o tom, ale objevují se i prvky přísné výchovy, kdy nastavují zákazy a příkazy při nesplnění požadavků.

Výchova a její přístupy vycházejí z individuality dítěte. Vychovatelky se mohou k některým dětem chovat více přísně a k některým méně přísně z důvodu oblíbenosti, mo-

tivace, pokroků a snah ze strany dítěte. Odlišné výchovné přístupy by měly vychovatelkám přispět k vlastnímu sebehodnocení. Uvědomění si jejich různorodosti ve výchově a společně mezi sebou řešit přístupy, které využívají a které na děti platí.

V dětském domově jsou nastavená pravidla, které stanovil ředitel dětského domova v návaznosti na zákony a vyhlášky. Všechna tato pravidla jsou obsažena ve vnitřním řádu dětského domova, který musí děti i zaměstnanci dodržovat. Každá rodinná skupina má nastavená vnitřní pravidla mezi sebou. Pravidla uvnitř skupiny jsou obdobné, jako v běžné rodině. Existují i pravidla, které si každá vychovatelka stanovila sama. Vychovatelka (M.) si nastavila pravidla sama, a to ve zdvořilostním a slušném chování (nepoužívání v komunikaci vulgárních slov), vysvětluje dětem, co se může a nemůže, co je a není vhodné. Vysvětlení je pro ni i děti důležité a to proto, aby se děti chovaly slušně jak v domově tak na veřejnosti. Vychovatelka (R.) říká: *„Máme nastavená pravidla, kdy dětem říkáme, jak to běžně v rodinách chodí. Většinou jsou z problémových rodin a nemají stanovené normy a hodnoty, které se vytváří v rodině. Učíme je, jak se chovat. Nemají nastavené hodnoty vzdělání, takže jim musíme vysvětlovat vize do budoucna pro jejich uplatnění ve společnosti, zaměstnání.“*

Děti uvedly mezi pravidla, která mají plnit v rodinné skupině zásady, že si musí navzájem pomáhat, nesmí si ubližovat, mají pomáhat vychovatelkám s mladšími dětmi, chodit domů včas, plnit rozepsané služby a hlásit se vychovatelkám, kdykoliv chtějí jít ven a předem se domlouvat. Všechny vychovatelky se však shodly v tom, že nejdůležitější je plnění osobních povinností (školní povinnost, povinnosti uvnitř skupiny). V rodinné skupině jsou každý týden stanové služby prací, např. kuchyň, jídelna, botník. Tyto služby se každý týden mění a rozepisují je vychovatelky. Děti s těmito pravidly nemají problém, sdělovaly to jako samozřejmost a ví, že se těmito pravidly musí řídit a plnit je.

Děti své povinnosti musí dodržovat a jejich splnění kontrolují vychovatelky. Pokud některé z dětí nemá hotovou službu, či úkoly do školy, krátí si tím svůj volný čas, který mohou trávit venku s kamarády, na počítači, u televize. Z toho vyplývá nevyřčené pravidlo, něco za něco. Vychovatelky tzv. „táhnou za jeden provaz“ v kontrole a plnění povinností. Pokud děti nenapíší domácí úkoly, neuklidí si, mají zákazy, dokud své povinnosti nesplní. Když jsme se dětí ptali na služby, plnění povinností a úkolů, odpovídaly nám tak, že to dělají proto, aby to rychle splnily a mohly mít tak volno pro sebe. Neuvažují nad tím, jestli je to správné nebo ne. Nastavená pravidla berou tak, že je plnit musí a tzv. „nejede přes to vlak“.

5.2 Individuální komunikace v interakci vychovatel – dítě

Druhá kategorie obsahuje kódy: vzájemná komunikace, řešení problémů, plánování, možnost volby.

Ve výchově je jednou z nejdůležitějších složek vzájemná komunikace, tak je tomu i v dětském domově. Komunikace nemá stanovené jasné pravidla, cíle nebo formu jako v rodině. Vychovatelky komunikují od začátku pracovní doby až do konce. Mluví o různých věcech, jak o učení, o rodině, o problémech, o tom co je nutné udělat nebo co si naplánují na celý den. Komunikace s dětmi vyplývá ze situace vychovatelek a dětí a jejich vzájemného kontaktu. V komunikaci mezi vychovatelkami a dětmi je hlavní důvěra a snaha s vychovatelkami mluvit. Vychovatelky si dítě získají především snahou a zájmem o ně samé. Když jsme se ptali, jak řeší situaci, kdy je dítě smutné bez nálady, odpověděly, že za dítětem samy chodí a zjišťují problém a snaží se ho společně řešit. Děti odpověděly, že si toho vychovatelky všímají, z toho nám vyplývá, že znají každé dítě a všimnou si změny, která u nich nastane. Především dětem chtějí poradit s jejich problémem a najít vhodné řešení. Vychovatelka (R.) říká: „*Komunikujeme neustále o školní přípravě, chování, kamarádství, rodině. Plánujeme narozeniny, akce, výlety. Ptám se jich, co by chtěly, co se jim nelíbí a co se jim líbí.*“

Vychovatelky v užším slova smyslu nahrazují dětem rodiče, nejsou tu pro děti jen jako dozor, ale také osoba, za kterou děti chodí se svými radostmi i starostmi. Vychovatelky se často musí přizpůsobovat situacím, reakcím či změnám nálad dětí. Někdy nastává i bariéra v komunikaci, kdy dítě nechce s vychovatelkou mluvit. Ze strany dětí jsou další možnosti s kým si promluvit, ať jde o sourozence, rodiče či kamarády.

Ve vzájemné komunikaci jde hlavně o individuální potřeby dětí. Některé děti se chodí za vychovatelkami svěřovat s problémy, se školou, se zdravotními problémy samy nebo si jen tak přijdou povykládat. Vše závisí na charakteru a osobnosti dítěte. Když děti něco trápí nebo jsou smutné, všechny vychovatelky za ním přijmou a snaží se situaci nějak vyřešit. Vychovatelka (R.) řekla: „*Zeptám se, co se stalo, co ho trápí, proč je smutné. Jestli mu můžu nějak pomoci. Snažím se to s ním rozebrat a popovídat si o tom. Snažím se navrhnout řešení a probrat to, aby se rozpovídalo a nějak to ze sebe dostalo.*“ Vychovatelky se snaží být pro ně oporou a pomocnou rukou, která jim vždy pomůže, ať jde o cokoliv.

Vychovatelka uvedla, že při řešení problémů s dětmi jde především o dítě. Vždy jsou však rozdíly ve věku a v povaze dítěte, proto je důležité, aby vychovatelky dbaly na individuální potřeby dítěte, což vychovatelky dělají.

Některé vychovatelky hodnotí komunikaci s dětmi kladně, vyhledávají a volí pro komunikaci klidný tón hlasu v klidném prostředí. Komunikaci by nechtěly nějak zásadně měnit, vyhovuje to jim i dětem. Naopak s rozdílným názorem jsme se setkali u vychovatelky, která by chtěla komunikaci změnit celkově, preferuje striktní dodržování povinností a příkazů, ale podle jejích slov to nejde změnit.

Děti jsou převážně s výchovou spokojeny, ale z výpovědi dívky (N.), která nám řekla: „*No někdy by mohla i náš názor vnímat, jak my se cítíme, ale jinak dobré.*“ tušíme i jiný názor. Je proto důležité, aby se vychovatelky vžily do situace dětí a snažily se o citovou vazbu s dětmi a vytvoření pocitu bezpečí a jistoty.

Volný čas dětí vyplňují jejich osobní aktivity, zájmové činnosti, výlety. Děti navštěvují různé kroužky, sportovní aktivity a mají právo si rozhodnout, co chtějí dělat a kam chtějí chodit. Jak uvedla vychovatelka (R.) „*Děti si je vybraly a zapsali jsme je. Popřípadě se je snažíme motivovat, aby to hned nezavrhly a zkusily kroužek. Trošku je vedu, ale ne násilně, aby svou zájmovou činnost rozvíjely.*“

Jsou však aktivity, které jsou předem dané od vedení dětského domova, a to v podobě ročních plánů. Týdenní plány si každá vychovatelka stanovuje sama, podle své činnosti, ale samozřejmě bere ohled i na děti, a snaží se s nimi domluvit. Některé vychovatelky plánují aktivity společně s dětmi, a berou ohled na jejich připomínky a dotazy, aby všem aktivita, výlet nebo sportovní činnost vyhovovala. Pokud nastane problém, kdy se nemůže výlet uskutečnit, v první řadě musí vychovatelky, dětem vysvětlit důvod. Vychovatelka (M.) řekla: „*Vždycky musíme vysvětlovat, komunikovat, mluvit, protože jakmile nedostanou určité vysvětlení, tak se cítí rozhořčení, ukřivdění. Člověk jim musí všechno vysvětlit, aby tam byla ta komunikace, a oni se taky do té komunikace můžou zapojit.*“ Děti tím, že se zapojují do řešení problémů a nastalých situací, se cítí na stejné úrovni jako vychovatelky a uvědomují si, že nejde všechno tak lehce, jak se zdá. Díky této komunikaci dokážou lépe chápat neúspěchy.

Děti si moc neuvědomují své možnosti, nemají zapotřebí se snažit plánovat výlety nebo procházku. Vše nechávají na vychovatelkách a na jejich rozhodnutí. Snažili jsme se vyvolat v dětech myšlenku, kdo společné plány plánuje. Ptali jsme se dětí, zda by ocenily mož-

nost zvolit si nebo naplánovat danou aktivitu, odpovědi byly velmi nejisté, ale shodly se, že by je chtěly plánovat společně s vychovatelkami.

5.3 Hněv je špatný rádce

Třetí kategorie obsahuje kódy: odlišné přístupy, příkazy, zvýšení hlasu, nadávání.

Děti tráví velkou část svého volného času školní přípravou, povinnostmi v rodinné skupině a samozřejmě také aktivitami, ať se jedná o kroužky, výlety nebo akce. Vychovatelky naopak hodně času stráví vedením, řízením a kontrolováním povinností, které děti musí plnit.

Ptali jsme se jak vychovatelek, tak dětí na situace, které jsou naprosto běžné, jako domácí příprava do školy, běžné práce v rodinné skupině. Když jsme se zaměřili na tzv. „špatné věci“, které děti neudělají, nesplní samy od sebe, byly reakce vychovatelek odlišné.

V souvislosti s nesplněnými povinnostmi v rodinné skupině, vychovatelka (R.) říká: „*Ach jo. Tady byl někdo z ulice a udělal ten nepořádek. Říkám to z toho důvodu, že mi tvrdí, že oni nic neudělali a hází to na ostatní. Vymlouvají se na druhé. Vezmu rozházené věci ze země, poskládám je a zeptám se, jestli se mu to tak víc líbí, než to bylo předtím. Dodám: ručičkám, se nic nestalo. Když to umí ruce rozházet, tak to umí i poskládat.*“ Snaží se tak dětem vysvětlovat, ukazovat a především motivovat a vyvolat v nich myšlenky, že se to dá jednoduše a snadno udělat, uklidit věci bez zbytečných řečí.

Vychovatelka (M.) reaguje podobně, ale zajímají ji spíš důvody, kontrola a náprava povinností, říká: „*V první řadě zjišťuju, kdo to měl na starosti, proč to neudělal, proč na to měl málo času, nebo jestli zaspal. Ten problém řešíme, snažím se mu vysvětlit, že to tak nejde. A snažím se zkontrolovat druhý den, aby to bylo napravené.*“

Naopak vychovatelka (V.) se zajímá o příčiny nesplnění, sjednání nápravy a vyvodí opatření. Nevidíme tu snahu o delší komunikaci, vychovatelka se řídí striktním plněním povinností a vyvozuje opatření k nápravě porušení pravidel. Děti celou situaci vidí naopak tak, že vždy musí poslechnout a když se stane, že neuposlechnou, některé vychovatelky zvýší svůj hlas, nebo začnou podle jejich slov tzv. „zuřit“. Pokud děti nesplní povinnosti i po napomenutí a upozornění, dostanou zákazy, např. jim vychovatelka vezme šňůru od počítače, nebo nesmí jít ven za kamarády.

Děti však vědí, že povinnosti plnit musí, a to i v případě, kdy dostanou od vychovatelky zákaz. Sledujeme v komunikaci mezi vychovatelkami a dětmi příkazy. Dle chlapce (V.)

přijde za ním vychovatelka: „Řekne, *ať si ten nepořádek uklidím a až si to uklidím, tak ať jdu ještě udělat službu, co mám na starosti tento týden.*“

V případě nesplnění školních povinností se vychovatelky shodly na tom, že se snaží situaci řešit společně s dětmi, kdy se ho ptají a informují např.: z čeho to bylo, co to bylo za předmět, učivo, kdy si to opraví. Vychovatelka (R.) říká: „*Když se špatná známka opakuje, říkám jim, že už je to vážná věc a že snad nechtějí mít takové známky na vysvědčení. Když se něco nepodaří, jde to vždycky napravit.*“ Vychovatelka se snaží, aby si dítě uvědomovalo důležitost a vážnost situace a motivovat ho ke zlepšení či opravě. Dává mu tak na výběr jestli chce mít takové známky nebo se začne snažit a opraví si je. Dětem je vštěpována především důležitost a následná motivace k tomu plnit své povinnosti vůči škole. Vychovatelky chtějí, aby z nich vyrostli, vzdělaní, učenliví a pečliví lidé, kteří umí plnit své povinnosti, a aby měli základ pro svůj následný vlastní život mimo dětský domov.

Při nesplnění pracovních povinností v rodinné skupině dívka (N.) řekla: „*Začne nadávat. Kdyby došla nějaká návštěva, že mám hrozný bordel na pokoji, že si máme rychle uklidit. Je to hlavně aj pro nás, abychom se v tom prostředí cítily pěkně a dobře.*“

Když děti nesplní své školní povinnosti, většinou přijdou za vychovatelkou a omluví se, a vysvětlí, proč to nesplnily. Ale samozřejmě, každé dítě je jiné a vychovatelky se soustředí především na jedince. Vychovatelky při komunikaci s dětmi používají příkazy nebo pokyny, které dětem říkají, např. co mají dělat. V rámci tohoto rozkazování je motivují, aby se to naučily dělat samy od sebe, aby nemusely vychovatelky rozkazy říkat.

5.4 Dobré slovo pusu nespálí

Čtvrtá kategorie obsahuje kódy: pochvala, domluva, motivace, radost, odměna.

Už jsme zmiňovali, že děti v dětském domově tráví hodně času domácí přípravou, prací v rodinné skupině. Zaměřili jsme se také na ty tzv. „dobré věci“, které děti udělají nebo splní samy od sebe. Plnění povinností z vlastní iniciativy dítěte je různorodé a individuální. Některé děti to provádí, aby udělaly vychovatelkám radost a potěšily je. Některé to však samotné ani nenapadne.

Děti splní své povinnosti samy od sebe jen málokdy. Většinou povinnosti splní až po tom, co jim to řekne vychovatelka nebo aby měly rychle splněné povinnosti a měly volno pro sebe.

Ať jde o školní povinnosti nebo povinnosti v rodinné skupině, všechny vychovatelky se shodly, že vždy takové situace odmění a hlavně pochválí.

Vychovatelka (M.) řekla: „*V každém případě pochválím. Protože každý čin, který dělá rádo a ještě s chutí je potřeba nějak ohodnotit.*“ Pochvala děti motivuje a vytváří u nich pocit uspokojení a radosti z vykonané práce.

Při úspěchu ve školních povinnostech je vychovatelky chválí neustále. Dětem vštěpují důležitost vzdělání a motivaci k dobrému zaměstnání v budoucnu. Při dobré známce vychovatelka děti motivuje, aby to nebylo jen jedenkrát, ale aby zároveň dítě chtělo mít hezké známky a dobré výsledky. Jde jim o snahu dítěte a motivaci při učení. Dobré školní výsledky dělají radost jak vychovatelkám, tak i dětem. Vychovatelky vidí, že snaha, kdy tráví hodiny při přípravě dětí na vyučování, při psaní domácích úkolů, nebo učení se na písemné práce, přináší výsledky. Vychovatelky mají radost z toho, že dítě je samo rádo, že se mu to povedlo a nedělá to jen, aby potěšilo vychovatelku.

Vychovatelka (V.) řekla: „*Samozřejmě ho pochválím, protože odměnu chce slyšet. Máme tu s dětmi mnoho práce, co se týká přípravy na vyučování.*“ Hlavní je, aby dítě samo chtělo a ne, že to bude dělat z donucení. V případě dětí v dětském domově je to velmi individuální, hlavně s přibývajícím věkem si to děti začínají uvědomovat. Menší děti je důležité motivovat, nalákat na učení, aby to byla především radost a zábava.

Děti chtějí od vychovatelek vždy za něco „dobrého“ co splní pochvalu nebo případně nějakou odměnu. Dívka (N.) uvedla, že: „*Teta bude ráda, že jsem aspoň s něčím pomohla a nebude nadávat, že je v kuchyni nepořádek.*“ Chlapec (A.) by chtěl od vychovatelky slyšet: „*Aby mě pochválila a dala mi nějaký bonbónek za to nebo sušenku. Ne, nic stačí jenom pochválit.*“

Děti stejně jako v rodině vnímají důležitost pomoci a potěšení druhých členů. V dětském domově je více členů a chtějí tak stáhnout pozornost ze strany vychovatelky na sebe a nějak se zviditelnit a chtějí za to slovní pochvalu.

6 SHRUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

V praktické části jsme se pokusili vyjasnit výpovědi všech respondentů na otázky, týkající se výchovy a komunikace v dětském domově.

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké výchovné styly a přístupy v komunikaci využívají vychovatelé v dětském domově. Na základě rozhovorů můžeme říci, že vychovatelky, které působí v dětském domově, nejsou zcela sjednocené ve výchovných přístupech k dětem. Děti také vědí, která vychovatelka jim dovolí věci, které druhá naopak ne. Každá vychovatelka preferuje jinou výchovu a přístupy v ní. Jedna z vychovatelek vykazuje prvky autoritativní výchovy, tedy přísné výchovy, ale využívá okrajově i demokratickou výchovu jako např. pochvalu nebo odměnu. Dvě ze tří zkoumaných vychovatelek vychovávají spíše demokratickou výchovu s některými prvky autoritativní výchovy.

Komunikace má velký význam ve výchově dětí v dětském domově. Vychovatelky vychovávají především slovně, kdy dávají příkazy, kontrolují plnění povinností, chválí nebo motivují. V první řadě se dětem snaží vysvětlovat, ukazovat, znázorňovat, aby viděly pozitivní stránku toho, že to jde i bez větších řečí.

Vztahy mezi dětmi a vychovatelkami jsou v dětském domově kladné. Děti jsou spokojené, jak je vychovatelky vychovávají, ale myslíme si, že je to tím, že nad tím děti nepřemýšlejí, že by se přístup ve výchově a komunikace k nim mohl změnit. Pro děti jsou důležité hranice a pravidla, které ví, že musejí dodržovat a plnit. Vychovatelky kontrolují plnění povinností a vedou je k zodpovědnosti a samostatnosti.

Můžeme říci, že ve většině případů využívají vychovatelky přístupy v komunikaci kladné a hlavně motivující pro děti. Důležitá je pro ně zpětná vazba, kdy vidí odraz své práce na dětech.

Ze zajímavosti jsme se vychovatelek ptali, jestli někdy slyšely o efektivní a neefektivní komunikaci. Všechny vychovatelky se shodly, že o ní slyšely, ale nemají takové informace, aby ji mohly využívat v praxi. Proto navrhujeme kurz, seminář nebo besedu na téma efektivní komunikace. Tímto by vychovatelky získaly nadhled nad výchovou a zkusily se nad tím zamyslet, zda by efektivní komunikaci mohly využít při své práci, nebo i ve svém osobním a rodinném životě.

S odstupem času, kdy by se vychovatelky účastnily výše zmíněného semináře nebo besedy, by bylo vhodné opakovat výzkum a porovnat ho. Viděli bychom zpětnou vazbu, zda si

vychovatelky něco odnesly, vzaly či osvojily. Jestli se nějakým způsobem komunikace a výchovné přístupy změnilo a jak to vnímají děti.

Dále bychom doporučili společné schůzky mimo pracovní prostředí se všemi vychovatelkami, kde by tématem rozhovoru byla výchova, komunikace a zaměření se na samotné děti.

Jako další doporučení bychom zvolili komunikaci s vychovateli z jiných dětských domovů. Tím by vychovatelky viděly rozdíly nebo shody v přístupu k dětem a mohly by vést diskuzi na toto téma. Dozvěděly by se tak o výchovných stylech a způsobech komunikace v jiných zařízeních a mohly by tak možná zavést jinde osvědčené metody ku prospěchu jak dětí, tak vychovatelů.

ZÁVĚR

Cílem naší bakalářské práce bylo zjistit jaké výchovné styly a přístupy v komunikaci využívají vychovatelé v dětském domově.

Snažili jsme se získat co nejpřesnější výpovědi od oslovených respondentů, kterými byly tři vychovatelky zkoumaného dětského domova, které zde pracují více než deset let a tři adolescenti ve věku od patnácti do dvaceti let, kteří zde žijí více jak pět let.

Sběr dat byl uskutečňován pomocí polostrukturovaného rozhovoru se schématem, který tvořil šestnáct otázek pro dospívající a devatenáct otázek pro vychovatelky. Těchto otázek jsme se drželi v průběhu rozhovoru a zároveň jsme většinu otázek individuálně rozšiřovali a doplňovali. V první části rozhovoru jsme pokládali úvodní otázky pro uvolnění respondenta. V druhé části rozhovoru jsme přešli ke stěžejním otázkám. Do rozhovoru jsme zařadili několik reálných situací na žádoucí a nežádoucí chování.

Na základě informací zjištěných z rozhovorů můžeme konstatovat, že vychovatelky, které působí v dětském domově, nejsou zcela sjednocené ve výchově dětí. Každá vychovatelka používá jiné výchovné styly a přístupy v komunikaci. Dvě vychovatelky používají spíše demokratickou výchovu s prvky autoritativní výchovy a třetí vykazuje prvky autoritativní (přísné) výchovy s okrajovým využitím demokratické výchovy.

Vychovatelky vychovávají slovně, dávají příkazy, kontrolují plnění povinností, chválí či motivují. Vysvětlují, ukazují, znázorňují dětem vše, co budou v životě potřebovat a vedou je k zodpovědnosti a samostatnosti. Můžeme říci, že vychovatelky využívají přístupy v komunikaci kladné a hlavně motivující pro děti. Důležitá je pro ně zpětná vazba. Vychovatelky jsou pro děti oporou a pomocnou rukou, která jim vždy pomůže, ať se jedná o cokoli. Společně hledají možnosti řešení daného problému či neúspěchu. Vychovatelky se snaží o to, aby život dětí v domově byl co nejvíce podobný životu v běžné rodině. Učí děti postarat se o sebe a uplatnit se v budoucím životě po odchodu z dětského domova.

Vztahy mezi dětmi a vychovatelkami jsou v dětském domově přátelské. Děti jsou spokojené, jak je vychovatelky vychovávají. Pro dospívající jsou důležité hranice a pravidla, které musejí dodržovat a plnit.

V dětských domovech mají děti po materiální stránce vše, ale chybí jim citové zázemí. To jim v tomto případě mohou poskytnout vychovatelé, které se snaží mít pro všechny otevřenou náruč. Měli by proto usilovat o pochopení dítěte, být trpěliví, respektující a vychová-

vat zdravě sebevědomé samostatné dítě tak, aby v dospělosti kráčelo svou vlastní životní cestou bez jizev na duši a komplexů.

Pokud dítě prožije své dětství šťastně je větší naděje a pravděpodobnost, že jednou také připraví šťastné dětství svým dětem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.
- [2] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [3] Česko, 2002. Zákon č. 109/2002 Sb., ze dne 29. března 2002 o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. [online]. © [cit. 2015-11-04]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/legislativa/2002_109.pdf.
- [4] Česko, 2004. Zákon č. 563/2004 Sb., ze dne 1. ledna 2015 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. [online]. © [cit. 2015-03-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>.
- [5] DOWNES, Barbora. *Jak vypadá liberální výchova?*. Teenweb [online]. © 1997-2015. [cit. 2015-11-04]. Dostupné z: <http://www.rozhlas.cz/teens/portal>.
- [6] DOWNES, Barbora. *Jak na autoritativní rodiče?*. Teenweb [online]. © 1997-2015. [cit. 2015-11-04]. Dostupné z: <http://www.rozhlas.cz/teens/portal>.
- [7] Etapy psychického vývoje. Studium-psychologie.cz. Studium psychologie. [online]. © 2015. [cit. 2015-11-04]. Dostupné z: <http://www.studium-psychologie.cz/vyvojova-psychologie/6-pubescence-adolescence.html>.
- [8] GILLERNOVÁ, Ilona, Vladimír KEBZA a Milan RYMEŠ. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2798-1.
- [9] KELLER, 1992 cit. podle KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [10] KELNAROVÁ, Jarmila a Eva MATĚJKOVÁ. *Psychologie a komunikace pro zdravotnické asistenty - 4. ročník*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5203-7.
- [11] KOPŘIVA, P., J. NOVÁČKOVÁ, D. NEVOLOVÁ a T. KOPŘIVOVÁ. *Respektovat a být respektován*. Vyd. 3. Kroměříž: Spirála, 2012. ISBN 978-80-904030-0-0.

- [12] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [13] KŘIVOHLAVÝ, 1988 cit. podle KELNAROVÁ, Jarmila a Eva MATĚJKOVÁ. *Psychologie a komunikace pro zdravotnické asistenty - 4. ročník*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5203-7.
- [14] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- [15] MATĚJČEK, 1992 cit. podle ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
- [16] MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4.
- [17] NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání: o škodlivosti některých zaběhaných představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2003. ISBN 80-901873-5-8.
- [18] PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 199 s. ISBN 978-80-247-3603-7.
- [19] ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
- [20] ŘEZNÍČEK, Ivo. *Metody sociální práce*. vyd. 1. Praha: Slon, 2000. ISBN 80-85850-00-1.
- [21] ŘÍČAN, Pavel. *S dětmi chytře a moudře: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0343-8.
- [22] STRÁSKÁ, Helena. *Kdo vychovává v dětských domovech. Učitelské noviny* [online]. [cit. 2015-11-04]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2933&PHPSESSID=59c4d074ef42d499dcba75429e2719e2>.
- [23] SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- [24] ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Komunikace mezi rodičem a dítětem: styly a techniky komunikace, komunikace rodiče ve vztahu k dítěti, vývojová období dítěte, komunikace v náročných situacích*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2698-4.

-
- [25] ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- [26] VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

atd. a tak dále

cit. citace

č. číslo

DD dětský domov

např. například

s. strana

tj. to je

tzn. to znamená

tzv. takzvané

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1 Model čtyř stylů výchovy.</i>	24
<i>Tabulka 2 Model devíti polí.</i>	25
<i>Tabulka 3 Základní údaje o výzkumném souboru.</i>	40

SEZNAM PŘÍLOH

- PI Schéma polostrukturovaného rozhovoru pro vychovatele
- PII Schéma polostrukturovaného rozhovoru pro děti
- PIII Rozhovor č. 1- vychovatelka M.
- PIV Rozhovor č. 2 - vychovatelka R.
- PV Rozhovor č. 3 - vychovatelka V.
- PVI Rozhovor č. 4 - dívka N.
- PVII Rozhovor č. 5 - chlapec A.
- PVIII Rozhovor č. 6 - chlapec V.

PŘÍLOHA P I: SCHÉMA POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU PRO VYCHOVATELE

1. Jak dlouho působíte jako vychovatelka v dětském domově?
2. Co vás motivovalo (inspirovalo) pracovat jako vychovatelka v dětském domově?
3. Jak se prolíná vaše práce s vaším rodinným životem? Jak to vnímají vaše děti?
4. Ovlivnila vás nějak výchova vašich dětí, výchovu dětí v dětském domově?
5. Kolik máte dětí ve vaší rodinné skupině?
6. Mate v rodinné skupině nastavená nějaká pravidla?
7. O čem běžně komunikujete s dětmi?
8. Dítě si samo od sebe udělá domácí úkoly. Jak budete reagovat?
9. Dítě umyje nádobí a uklidí kuchyň. Jak zareagujete?
10. Dítě dostane ve škole dobré známky. Co mu řeknete?
11. Situace, kdy přijdete do práce a vidíte neumyté nádobí, rozházené věci v pokoji.
Jak se v takové situaci zachováte?
12. Situace, kdy si dítě mělo dělat úkoly do školy, ale nedělá je a sedí u počítače.
Jak budete v takové situaci reagovat?
13. Dítě dostane ve škole špatnou známku. Jak budete reagovat?
14. Situace, kdy jste dětem slíbila, že pojedete na výlet, ale pokazilo se vám auto.
Jak budete takovou situaci řešit?
15. Vidíte, že je dítě smutné, bez nálady. Jak s ním komunikujete?
16. Jak probíhá plánování aktivit a činností dětí?
17. Jak vnímáte vaši komunikaci s dětmi a naopak? Co byste chtěla změnit/zlepšit?
Co je důležité pro to udělat?
18. Slyšela jste někdy o efektivní a neefektivní komunikaci? Kde jste se to dozvěděla?
19. Chtěla byste zdůraznit nějakou oblast, o které jsme se bavili? Nebo zapomněli jsme
při rozhovoru na něco? Chcete se na něco zeptat vy mě?

PŘÍLOHA P II: SCHÉMA POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU PRO DĚTI

1. Jak dlouho žiješ v dětském domově?
2. Máš tady sourozence nebo našel/našla jsi mezi dětmi kamarády?
3. Jak mezi sebou vycházíte v rodinné skupině?
4. Máte v rodinné skupině nastavená nějaká pravidla?
5. O čem běžně komunikuješ s vychovatelkami?
6. Uděláš si sám/sama domácí úkoly. Jak vychovatelka reaguje?
7. Umyješ nádobí a uklidíš kuchyň. Jak vychovatelka bude reagovat?
8. Dostaneš ve škole dobré známky. Co ti vychovatelka řekne?
9. Situace kdy vychovatelka přijde do práce a vidí neumyté nádobí, rozházené věci v pokoji. Jak se v takové situaci vychovatelka chová?
10. Máš dělat domácí úkoly, ale ještě jsi je ani neotevřel/a a sedíš celou dobu u počítače. Jak vychovatelka reaguje?
11. Dostaneš ve škole špatnou známku. Jak to vychovatelka řeší?
12. Vychovatelka vám slíbila, že pojedete na výlet, ale pokazilo se vám auto.
Jak vychovatelka řeší takovou situaci?
13. Když nemáš dobrou náladu. Všimne si toho vychovatelka? Jak takovou situaci řeší?
14. Jak probíhá ve vaší rodinné skupině plánování aktivit a činností?
15. Jak vnímáš komunikaci mezi tebou a vychovatelkou? Změnil/a bys něco?
16. Chtěl/a bys ještě na něco upozornit, co jsi zapomněl/a zmínit? Nebo chceš se na něco zeptat ty mě?

PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR Č. 1 - VYCHOVATELKA M.

Jak dlouho působíte jako vychovatelka v dětském domově?

V tomto dětském domově pracuju už třicet pět let. Před tím jsem byla v mateřské školce.

Co vás motivovalo (inspirovalo) pracovat jako vychovatelka v dětském domově?

Měla jsem gymnázium, musela jsem se rozhodnout pro další nástavbové studium. A práce s dětmi mě bavila.

Jak se prolíná vaše práce s vaším rodinným životem? Jak to vnímají vaše děti?

Já jsem s dětma dělala ráda. Takže jsem vymýšlela různé sportovní činnosti a případně, že teda o víkendech mohly přijít. Tak se toho tady zúčastňovaly a našly tady další kamarády. V podstatě ve svém věku. Ted' už jsou dospělí, takže ted' už ne. Ale v tu dobu, když byly děti menší, tak zapojovaly taky do různých hlavních sportovních činností.

Ovlivnila vás nějak výchova vašich dětí, výchovu dětí v dětském domově?

Tak určitě. Asi v tom, že jsem se snažila vytvářet činnosti jakoby zábavnou. Což většinou, když jsem například šla plavat s rodinou, někde kde jsem nebyla, kde se mi to líbilo. Naplánovala jsem si pak výlety s dětma domovskýmá. A zase naopak. Když já nevím se mi líbila nějaká trasa, kterou jsem tady s děckama dělala poprvé, tak jsem se pak tam vydala i s rodinou. Prolínalo se to. Hlavně ty pěkné akce.

Kolik máte dětí ve vaší rodinné skupině v dětské domově?

Ve skupině ted' sedm.

Máte v rodinné skupině nastavená nějaká pravidla?

Určitě, určitý řád. Ne jenom jakoby domovský, který se teda musí respektovat. Je daný řád pro chod zařízení, ale i řád hlavně v tom nějakém zdvořilostním, slušném chování. Nejde, aby tady děcka byla vulgární a já to poslouchala a nijak nereagovala.

A kdo tyto pravidla stanovil?

Stanovila je organizace. Teda ředitel dětského domova. Ale takové ty pravidla v té skupině, tak to je o komunikaci, kdy vlastně jim vysvětluji, co se může a nemůže, co není vhodné co už je drzé, tak jim vysvětluji, že se tak nemůžu chovat i jinde na veřejnosti.

O čem často komunikujete s dětmi – s čím se Vám svěřují, chodí za Vámi s problémy?

Komunikace je od začátku pracovní doby v podstatě o učení. Jak v rodině. O tom co je nutné udělat, co si plánujeme. Úplnou komunikaci jako takovou neurčuje nikdo. Ta vyplývá ze situací, setkání, problému, pochval.

Teď se konkrétně zaměříme na komunikaci mezi vámi a dětmi. Řeknu vám několik názorných situací, které jsou naprosto běžné. Berte to, jako by to udělaly děti ve vaší rodinné skupině.

Dítě si samo od sebe udělá domácí úkoly. Jak budete reagovat?

V každém případě se na něj podívám (na úkol), zkontroluju a pochválím. Pochválím ho už za to, že si ho chtěl a udělal sám, i když tam má třeba chyby.

Stala se taková situace?

Ano. Nestává se denně a často, ale stává. Starší si už dělají sami úkoly.

Přijde Vám to říct, nebo to zjistíte, až se podíváte do žákovské knížky? Co by dítě od Vás chtělo slyšet?

Já si myslím, že by se přišlo pochválit. Že udělalo prostě něco navíc bez říkání.

Dítě umyje nádobí a uklidí kuchyň. Jak zareagujete?

V každém případě pochvalou. Protože každý čin, který dělá rádo a ještě s chutí je potřeba nějak ohodnotit.

Proč si myslíte, že to dítě dělá? Z jakého důvodu?

Aby to mělo za prvé rychle hotové, protože chce dělat jinou činnost, tak si to udělá nejdřív. Pak si jde třeba například kopat na zahradu, dívat na televizi, jít na počítač. V každém případě ví, že stejně to musí udělat i za půl hodiny nebo za hodinu. Tak když to udělá samostatně, tak ho chválím.

Dítě dostane ve škole dobré známky. Co mu řeknete? Přijde Vám to říct, nebo to zjistíte, až se podíváte do žákovské knížky?

Tak záleží, jaké jsou ty známky v té žákovské, jestli jsou dobré. Dobré známky. Tak to se logicky přijdou pochválit, pokud jsou špatné, tak tam se většinou pochválit nejdou. Až když na ně při kontrole narazím, tak to řešíme. Ale s dobrými známkami se chodí chválit rády.

Nemusí ani ukazovat žákovskou oni už při kontaktu nebo při setkání už hlásí ten úspěch. Ten úspěch je prostě těší.

Situace kdy přijdete do práce. Vidíte neumyté nádoby, rozházené věci v pokoji. Jak se v takové situaci zachováte?

V první řadě asi zjišťuju, kdo to měl na starosti. Protože, když přijdu do služby, tak to vždycky vím. Na začátku týdne to nevím. Tak kdo to měl, proč to neudělal, proč na to měl málo času, nebo jestli zaspal. Ten problém řešíme, snažím se mu vysvětlit, že to tak nejde. A snažím se to zkontrolovat druhý den, aby to bylo napravené.

Co byste uvítala, aby dítě v takové situaci udělalo, když si to nesplní?

Musí si to udělat.

Přijde za vámi dítě, že si své povinnosti neplnilo? Co řekne?

Nechodí. Kvůli tomu, že mají nepořádek, a že ho neuklidily, tak určitě kvůli tomu nechodí. Tak nějakým způsobem to musí spravit buď hned, nebo za chvíli. Ale aby se to na druhý den už neopakovalo. To po nich požadují.

Situace, kdy si dítě mělo dělat úkoly do školy, ale nedělá je a sedí u počítače. Jak budete v takové situaci reagovat?

Stává se to u mě tady u nějakých typů. Teda spíše u těch starších dětí. Když tak něco za něco, konstatuju. Ano můžeš na počítač, ale až budeš mít hotové úkoly. Prostě až bude mít to, co musí mít hotové. Což je v každém případě školní příprava a pak nějaké ty pracovní úkony, které jsou například úklid v pokoji, ve skřínce, úklid ve školních potřebách apod.

Situace kdy jste dětem slíbila, že pojedete na výlet, ale pokazilo se vám auto. Jak budete takovou situaci řešit? Co uděláte?

Nahlásím v podstatě ten důvod, proč se ta akce nedá zrealizovat. Protože kdybych jim konstatovala jenom, že to nebude, tak se pochopitelně dotazují proč. Tak tu situaci musím vysvětlit, aby pochopily, že to není vina jenom toho, že se mi nechce, ale že je to vina dejme tomu té techniky nějaké. Auta nebo jiného důležitého zařízení. Ale vždycky musíme vysvětlovat, komunikovat, mluvit, protože jakmile nedostanou určité vysvětlení, tak se cítí rozhořčení, ukřivdění. Člověk jim musí všechno vysvětlit, aby tam byla ta komunikace, a oni se taky do té komunikace můžou zapojit. Nemusí to být jenom dialog, že se jim konstatuje, že to tak bude. Ale to musí to být diskuze. I ty děcka se pak cítí na stejné úrovni, cítí se

do toho problému začlenění. Tudiž dokážou chápat určité neúspěchy, problémy. Protože znají ten problém.

Budete nějak výlet nahrazovat? Jak to bude probíhat?

Určitě se ho budu snažit nahradit v jiném termínu nebo v jiném počasí. Dobře když nepojede auto, tak pojedeme, až se auto opraví. Jiná situace, velká turistická vycházka. Začne hrozně pršet, není to možné uskutečnit. Podle počasí bude vycházka nahrazena. Domluvíme se na tom s dětmi, můžou si náhradní termín navrhnout samy.

Vidíte, že je dítě smutné, bez nálady, jak s ním komunikujete?

Všimnu si toho většinou hned. Protože když je bez nálady, tak nekomunikuje. Straní se někde v koutku, na válendě. Pochopitelně se ptám, proč se tak děje. Snažím se tu situaci jeho nálady rozebrat. Pokud je to z důvodu, že se pohádal s kamarádem, tak ať se nad tím povznese. Pokud je to z důvodu špatných známek, že to napravíme učením.

Jak probíhá plánování aktivit a činnosti dětí?

Probíhá domluva s dětmi.

Jak vnímáte vaši komunikaci s dětmi a naopak? Co byste chtěla změnit/zlepšit? Co je důležité pro to udělat?

Nechtěla bych nic měnit. Je nutné komunikovat klidným hlasem. Nevolila bych zvyšování hlasu hned ze začátku nebo ani vůbec pokud je to možné. Spíš je to o komunikaci v klidném prostředí.

Slyšela jste někdy o efektivní a neefektivní komunikaci? Kde jste se to dozvěděla? Ovlivnilo vás to nějak?

Jasně. Efektivní je vždycky ta dobrá, neefektivní je zápor. Myslím si, že když se ta komunikace odrazí v chování dětí, tak je efektivní. Pokud se v chování neodráží, naopak vyvolává nějaký vzdor, tak je neefektivní.

Chtěla byste zdůraznit nějakou oblast, o které jsme se bavily? Nebo zapomněli jsme při rozhovoru na něco? Chcete se na něco zeptat Vy mě?

Nic mě nenapadá.

PŘÍLOHA P IV: ROZHOVOR Č. 2 - VYCHOVATELKA R.

Jak dlouho působíte jako vychovatelka v dětském domově?

Dříve jsem působila na pozici noční vychovatelka, kterou jsem dělala 13 let. Pak jsem si dodělala potřebné studium k práci vychovatelky a nyní už je to 7 let co jsem na pozici vychovatelky.

Co vás motivovalo (inspirovalo) pracovat jako vychovatelka v dětském domově?

Naskytla se mi pracovní nabídka pracovat v dětském domově a tak to zkouším už 20 let. A hlavně mě baví práce s dětmi.

Jak se prolíná vaše práce ve vašem rodinném životě? Jak vnímají vaše děti?

Každým dnem. Moje děti to vnímaly dobře, chodily za dětma a účastnily se různých akcí a výletů.

A ovlivnila vás nějak výchova vašich dětí, výchovu dětí v dětském domově?

Snažila jsem vychovávat je stejně jako moje, ale cítila jsem za ně větší zodpovědnost. Nebyly samostatné a nebylo na ně takový spoleh.

Kolik máte dětí ve Vaší rodinné skupině v dětské domově?

Sedm.

Máte v rodinné skupině nastavená nějaká pravidla?

Ano. Dodržujeme vnitřní řád domova. Máme nastavená pravidla, kdy dětem říkáme, jak to běžně v rodinách chodí. Většinou jsou z problémových rodin a nemají stanovené normy a hodnoty, které se vytváří v rodině. Učíme je jak se chovat. Nemají nastavené hodnoty vzdělání, takže jim musíme vysvětlovat vize do budoucna pro jejich pozdější uplatnění ve společnosti, zaměstnání.

A kdo teda ty pravidla stanovil?

Vnitřní řád stanovil ředitel dětského domova. A pravidla v rodinné skupině stanovujeme my podle vnitřního řádu a situace, která nastane.

O čem často komunikujete s dětmi – s čím se Vám svěřují, chodí za Vámi s problémy?

Jedna dívenka se mi svěřuje o zdravotním stavu a už ve vyšším věku se svěřuje ke vztahu ke klukům. Komunikujeme neustále o školní přípravě, chování, kamarádství, rodině. Plánujeme narozeniny, akce, výlety. Ptám se jich, co by chtěly, co se jim líbí a co se jim nelíbí.

Teď se konkrétně zaměříme na komunikaci mezi Vámi a dětmi. Řeknu Vám několik názorných situací, které jsou naprosto běžné. Berte to jako by to udělaly děti ve Vaší rodinné skupině.

Dítě si samo od sebe udělá domácí úkoly. Jak budete reagovat?

Jsem velmi mile překvapena a potěšena. Pochválím, motivuju, aby to nebylo jenom jednou. Chválím, chválím a chválím.

Stala se taková situace?

Sem tam se to stane.

Co by dítě v takové situaci chtělo slyšet?

Určitě pochvalu a popřípadě odměnu.

Dítě umyje nádobí a uklidí kuchyň. Jak zareagujete?

No to teda, to je tak krásné. Ty si tak šikovný/á.

Proč si myslíte, že to dítě dělá? Z jakého důvodu?

Především čeká pochvalu a odměnu.

Dítě dostane ve škole dobré známky. Co mu řeknete?

Zase pochválím. Řeknu, že je to pěkná známka a motivuju, chválím, aby to nebylo jen jedenkrát a aby chtěl sám hezké známky a měl snahu při učení.

Přijde Vám to říct, nebo to zjistíte, až se podíváte do žákovské knížky? Co by dítě od Vás chtělo slyšet?

Mladší děti to říkají z radostí, hned když mě vidí. A starší to někdy řeknou, někdy ne.

Situace kdy přijdete do práce. Vidíte neumyté nádobí, rozházené věci v pokoji. Jak se v takové situaci zachováte? Co byste mu řekla?

Ach jo. Tady byl někdo z ulice a udělal ten nepořádek. Říkám to z toho důvodu, že mi tvrdí, že oni nic neudělali a hází na ostatní. Vymlouvají se na druhé. Vezmu rozházené věci

ze země, poskládám je a zeptám se, jestli se mu to tak víc líbí, než to bylo předtím a dodám: ručičkám, se nic nestalo. Když to umí ruce rozházet, tak to umí i poskládat.

Co byste uvítala, aby dítě v takové situaci udělalo, když si to nesplní?

Abych viděla aspoň malou snahu, že si to příště uklidí. Aby se nad tím aspoň chvíličku zamyslel a nečekal na to, až mu řeknu, že si to má poskládat.

Situace, kdy si dítě mělo dělat úkoly do školy, ale nedělá je a sedí u počítače. Jak budete v takové situaci reagovat?

Tak ten počítač musíme asi vypnout a už ho dneska nezapneme, když ty úkoly nejsou hotové. Říkám s chutí do toho, půl je hotovo. Až si své školní povinnosti splní, tak jim dám na výběr, co by chtěly pak dělat.

Situace, kdy dítě dostane ve škole špatnou známku. Jak reagujete?

Ach jo. Teda to se ti teda nepodařilo. Zeptám se, z čeho to bylo, z jakého předmětu. A že to musíme opravit. Když se špatná známka opakuje, říkám jim, že už je to vážná věc a že snad nechce mít takové známky na vysvědčení. Když se něco nepodaří, jde to vždycky napravit.

Řekne vám to dítě samo, že dostalo špatnou známku?

Většinou to neřeknou.

Situace kdy jste dětem slíbila, že pojedete na výlet, ale pokazilo se Vám auto. Jak budete takovou situaci řešit? Co uděláte?

Chci jim to v první řadě vysvětlit, že to bylo nečekané, náhlé. Snažím se to nějak vyřešit. Výlet nahradím v jiném termínu nebo eventuálně jiným spojením pokud to jde.

Vidíte, že je dítě smutné, bez nálady, jak s ním komunikujete?

Zeptám se, co se stalo, co ho trápí, proč je smutné. Jestli mu můžu nějak pomoci. Snažím se to s ním rozebrat a popovídat si o tom, probrat to. Snažím se navrhnout řešení a probrat to, aby se rozpovídalo a nějak to ze sebe dostalo. Abych jim situaci odlehčila a mělo myšlenky na hezké věci.

Jak probíhá plánování aktivit a činnosti dětí?

Zájmové aktivity – navštěvování kroužků. Děti si je vybraly a zapsali jsme je. Popřípadě se je snažíme motivovat, aby to hned nezavrhly a zkusily kroužek. Trošku je vedu, ale ne násilně, aby svou zájmovou činnost rozvíjely.

Jak vnímáte vaši komunikaci s dětmi a naopak? Co byste chtěla změnit/zlepšit? Co je důležité pro to udělat?

Myslím, že s dětmi komunikuji velmi často. Pořád něco vysvětluji, odůvodňuji. Při komunikaci používám příklady, aby si to uvědomily a aby je to motivovalo. Často si děti myslí, že jim lžu, to je z důvodu toho, jak oni si vymýšlejí a odůvodňují. Nemyslí si totiž, že by ze situací mohl vzniknout super výsledek.

Slyšela jste někdy o efektivní a neefektivní komunikaci? Kde jste se to dozvěděla? Ovlivnilo vás to nějak?

Něco málo jsem slyšela. Četla jsem články na internetu. Asi mě to neovlivnilo.

Chtěla byste zdůraznit nějakou oblast, o které jsme se bavily? Nebo zapomněli jsme při rozhovoru na něco? Chcete se na něco zeptat vy mě?

Nevím. Asi jsem vše řekla.

PŘÍLOHA P V: ROZHOVOR Č. 3 - VYCHOVATELKA V.

Jak dlouho působíte jako vychovatelka v dětském domově?

V dětském domově pracuji deset let.

Co vás motivovalo (inspirovalo) pracovat jako vychovatelka v dětském domově?

Mám ráda děti, tak to byla moje motivace pracovat s dětmi v dětském domově.

Jak se prolíná vaše práce ve vašem rodinném životě? Jak vnímají vaše děti?

Prolíná se. Moje děti to vnímají dobře.

A ovlivnila vás nějak výchova vašich dětí výchovu tady?

Snažím se je vychovávat stejně jako moje děti, ale nejde to. Protože svoje děti vychovávám přísněji než děti v dětském domově, protože tady nemám dostatek prostředků, abych je motivovala.

Kolik máte dětí ve vaší rodinné skupině v dětské domově?

Mám tu sedm dětí.

Máte v rodinné skupině nastavená nějaká pravidla?

Ano, máme.

Jaká?

Dodržujeme řád dětského domova a snažíme se udržovat pravidla jako v běžné rodině, v rámci možností.

Kdo tyto pravidla stanovil?

Řád dětského domova stanovil ředitel domova, částečně zákony, který ukládá, co máme dělat. A pravidla uvnitř skupiny si stanovujeme my vychovatelé.

O čem často komunikujete s dětmi – s čím se vám svěřují, chodí za vámi s problémy?

Komunikujeme o každodenních věcech v životě, např. o škole, o rodinách, o problémech. Řešení problémů jsou individuální podle věku a povahy dětí. Proto musíme dbát na individuální potřeby dítěte.

Teď se konkrétně zaměříme na komunikaci mezi vámi a dětmi. Řeknu vám několik názorných situací, které jsou naprosto běžné. Berte to jako by to udělaly děti ve vaší rodinné skupině.

Dítě si samo od sebe udělá domácí úkoly. Jak budete reagovat?

Taková situace se nestává, protože je tu vždy vychovatelka, která je s dětmi dělá.

Co by dítě v takové situaci chtělo slyšet?

Určitě by chtělo slyšet pochvalu, když je podnět tak vždy dítě pochválím. Ale taková situace se stává maximálně u těch větších dětí.

Dítě umyje nádobí a uklidí kuchyň. Jak zareagujete?

Taková situace je většinou individuální, podle toho jaké dítě. Odměním je.

Stala se taková situace?

Stalo se to, když mají dobrou náladu nebo mi chtěly udělat radost. Pochválím je a odměním.

Dítě dostane ve škole dobré známky. Co mu řeknete?

Samozřejmě ho pochválím, protože odměnu chce slyšet. Ale je to něco nevídaného taková situace. Máme tu s dětmi mnoho práce, co se týká přípravy na vyučování.

Situace, kdy přijdete do práce. Vidíte neumyté nádobí, rozházené věci v pokoji. Jak se v takové situaci zachováte? Co byste mu/jí řekla?

Chytnu hned nerva. (smích). Jako prvním zjistím příčinu, sjednám nápravu a vyvodím opatření.

Jaké opatření?

Opatření, třeba napomenutí – jedno z výchovných opatření. Tyto opatření jsou dané v zákoně a musíme se jimi držet.

Co byste uvítala, aby dítě v takové situaci udělalo, když si to nesplní?

Řeklo mi vysvětlení, proč to nesplnilo.

Situace, kdy si dítě mělo dělat úkoly do školy, ale nedělá je a sedí u počítače. Jak budete v takové situaci reagovat?

Taková situace nenastane, protože když si musí dělat úkoly tak je musí dělat. Děti vedeme k plnění svých povinností. Taková situace prostě nenastane. To nejde. Až má své povinnosti splněné tak, až potom můžou jít na počítač.

Situace, kdy dítě dostane ve škole špatnou známku. Jak reagujete?

Řeším to s dětma. Řeknu, že je to hnusné (kroutí hlavou). Domluví se s ním, kdy a jak si to opraví.

Řekne vám to dítě samo, že dostalo špatnou známku?

Většinou to řekne. Když ne, najdu to v žákovské knížce.

Situace kdy jste dětem slíbila, že pojedete na výlet, ale pokazilo se vám auto. Jak budete takovou situaci řešit? Co uděláte?

Zjistím náhradní program, co bychom mohli dělat. Hlavně jim vysvětlím situaci, proč se nejede, co se stalo. A navrhnou jim, co je vhodné dělat.

Vidíte, že je dítě smutné, bez nálady, jak s ním komunikujete?

V první řadě zjistím, co se mu stalo, jestli mu někdo něco udělat a komunikuju s ním, aby zjistila příčinu, a vyvodím důsledky, ale když zjistím, že truceje tak ho nechám tak.

Jak probíhá plánování aktivit a činnosti dětí?

Máme akce, které jsou naplánované. Máme roční plány aktivit, týdenní plány. Každý vychovatel si plánuje podle své činnosti. Některé akce jsou naplánované a do těch se zapojujeme a ostatní si plánuji já.

Jak vnímáte vaši komunikaci s dětmi a naopak? Co byste chtěla změnit/zlepšit? Co je důležité pro to udělat?

Myslím, že normální komunikace. Chtěla bych komunikaci změnit celkově. Vyžadovala bych striktně dodržovat povinnosti, ale nejde to tady změnit.

Slyšela jste někdy o efektivní a neefektivní komunikaci? Kde jste se to dozvěděla?

Ovlivnilo Vás to nějak?

Ano, slyšela jsem o ní. Studovala jsem vysokou školu, ale neovlivnilo mě to.

Chtěla byste zdůraznit nějakou oblast, o které jsme se bavily? Nebo zapomněli jsme při rozhovoru na něco? Chcete se na něco zeptat vy mě?

Ne.

PŘÍLOHA P VI: ROZHOVOR Č. 4 - DÍVKAN.

Jak dlouho žiješ v dětském domově?

Žiju v dětském domově 8 roků.

Máš tady sourozence nebo našla jsi mezi dětmi dobré kamarády?

Sourozence nemám, jsem jedináček, ale našla jsem si tady kamarády.

Jak s dětmi vycházíš tady v rodinné skupině?

Máme dobré vztahy, i když jedna kamarádka odešla z domova, tak máme krásné vztahy. Setkáváme se a vykládáme si spolu.

Máte v rodinné skupině nastavená nějaká pravidla?

Ano.

Jaké?

Musíme si třeba navzájem pomáhat, nesmíme se bit a máme se starat o mladší a pomáhat tetám.

Kdo tyto pravidla stanovil?

Náš ředitel.

Ty pravidla jsi teda nepomáhala vytvářet?

Ne, jsou v domovním řádě.

O čem běžně komunikuješ s vychovatelkami?

No chodím k tetě M. s problémy, kvůli zdravotním problémům, ale i tak, když mě něco třeba trápí, tak mi vždycky pomůže.

Teď ti řeknu běžné situace a ty mi zkusíš, odpovědět tak jak by to probíhalo ve vaší rodinné skupině.

Uděláš si sama od sebe domácí úkoly. Jak vychovatelka reaguje?

No bude určitě ráda, že se sama zajímám o úkoly a nemusí mi nic říkat.

Z jakého důvodu ten úkol uděláš?

Abych to měla rychle udělané a potom měla klid a nemusela se s tím otravovat.

Stává se, že si ten úkol uděláš sama?

Ano stává se to.

Co bys od vychovatelky uvítala, aby ti řekla?

Že jsem šikovná.

Umyješ nádobí a uklidíš kuchyň. Jak vychovatelka v takové situaci reaguje?

Tak určitě bude ráda, že jsem aspoň s něčím pomohla a nebude nadávat, že je v kuchyni nepořádek.

Z jakého důvodu ten úkol uděláš?

Abych tetě pomohla a udělala jí radost.

Stává se, taková situace?

Sem tam to udělám.

Co bys od vychovatelky uvítala, aby ti řekla?

Ne, to je samozřejmost.

Dostaneš ve škole dobrou známku. Co ti vychovatelka řekne?

Tak, že se podařilo a že jsem šikovná a jen tak dál.

Chtěla bys od vychovatelky ještě něco slyšet?

Že se mi to podařilo, že jsem šikovná. Tak aby mě pochválila.

A stala se taková situace?

Ano, stala.

Řekneš vychovatelce, že jsi dostala dobrou známku?

Jdu jí to hned říct.

Vychovatelka přijde do práce a uvidí nepořádek v tvém pokoji a neumyté nádobí v kuchyni. Jak se vychovatelka v takové situaci chová? Co obvykle říká?

Začne nadávat. Pomlka. Kdyby došla nějaká návštěva, že máme hrozný bordel na pokoji, že si máme rychle uklidit. Je to hlavně aj pro nás, abychom se v tom prostředí cítili pěkně a dobře.

Máš dělat domácí úkoly, ale ještě jsi je ani neotevřela a sedíš celou dobu u počítače. Jak vychovatelka reaguje?

Řekne mi, ať už jdu od toho počítače a udělám si nejprve úkoly a pak budu mít volno.

A ty ji poslechneš?

Tak po chvíli ano.

Takže přijde ještě jednou?

Ano.

Kolikrát tak přijde?

Dvakrát, říká to klidně, ale když už pak neposlechnu, tak už zuří.

Doneseš špatnou známku. Co ti vychovatelka řekne? Jak to řeší?

Jdu jí to sama říct a řeknu, z čeho jsem to dostala, a aby mi to vysvětlila a probrala to se mnou. A to udělá.

Společně řešíte nápravu?

Ano.

Děje se taková situace?

Ano. (smích)

Vychovatelka vám slíbila, že pojedete na výlet, ale pokazilo se vám auto. Jak vychovatelka řeší takovou situaci?

Noo..(pomlka). Tak zůstanem doma a příště si to vynahradíme, že za auto nemůže.

Kdo rozhodne, že pojedete příště?

Teta.

Uvítala bys, aby ses podílela na řešení?

Třeba jo.

Když nemáš dobrou náladu. Všimne si toho vychovatelka? Přijde si za tebou promluvit?

Ano, přijde si za mnou promluvit.

Jak takovou situaci řeší?

No, že si mě třeba zavolá a povykládáme si, co mě trápí a tak, a vždycky mě poradí. Jako pomůže a poradí, co mám dělat.

Jak probíhá ve vaší rodinné skupině plánování aktivit a činností?

Tak teta vždycky něco vymyslí, něco hromadného, třeba procházka, kola, výlet, plavání.

Takže vychovatelka vám určí nebo jak to řešíte?

No určí, ale my velcí už si můžeme plánovat, co chceme dělat. Třeba můžeme jet za kamarády. Nebo tak, můžeme.

Jak vnímáš komunikaci mezi tebou a vychovatelkou?

No někdy by mohla i náš názor vnímat jak my se cítíme, ale jinak dobré.

Jak bys komunikaci změnila?

Já nevím, asi být na ně hodnější.

Chtěla bys ještě na něco upozornit, co jsi zapomněla zmínit? Nebo chceš se na něco zeptat ty mě?

Asi jsem vše řekla.

PŘÍLOHA P VII: ROZHOVOR Č. 5 - CHLAPEC A.

Jak dlouho žiješ v dětském domově?

Ve čtyřech jsem tam byl, ale pak jsem byl v pěstounský, takže nevím. Od čtyř do pěti nebo do šesti jsem byl v dětském domově. A od šesti do dvanácti jsem byl v pěstounský a od dvanácti v domově, nebo od třinácti.

Máš tady sourozence nebo našel jsi mezi dětmi dobré kamarády?

Ano, mám tu bráchu. A mám tu spoustu kamarádů

Jak s dětmi vycházíš tady v rodinné skupině?

Jo, dobré.

Máte v rodinné skupině nastavená nějaká pravidla?

Ano.

Jaké?

Hm, umývat nádobí, musíme plnit na skupině práce, služby.

Kdo tyto pravidla stanovil?

Nevím.

O čem běžně komunikuješ s vychovatelkami?

O ničem, vůbec.

Nesvěřuješ se jim?

Ne.

A komu?

Bráchovi a mamce.

Ted' ti řeknu běžné situace a ty mi zkusíš odpovědět tak, jak by to probíhalo ve vaší rodinné skupině.

Uděláš si sám od sebe domácí úkoly. Jak vychovatelka reaguje?

Pochválí mě.

Z jakého důvodu ten úkol uděláš?

Abych to nemusel dělat půl hodiny, protože teta než to přečte. Je to s tetou dlouhé.

Stává se, že si ten úkol uděláš sám?

Já si ho dělám, ale teď už nemám moc úkolů. Ale dřív, psal jsem si to sám.

Co bys od vychovatelky uvítal, aby ti řekla?

Aby mě pochválila a dala mi nějaký bonbónek za to. (Smích) Nebo sušenku. (Smích) Ne, nic stačí jenom pochválit, jen jí to ukážu.

Umyješ nádobí a uklidiš kuchyň. Jak vychovatelka v takové situaci reaguje?

Reaguje vykuleně. Je ve stresu. Já to nedělám tak by teta dostala mrtvici.

Dostaneš ve škole dobrou známku. Co ti vychovatelka řekne?

Pochválí mě.

Chtěl bys od vychovatelky ještě něco slyšet?

Ne.

A stala se taková situace?

Ano, stala.

Řekneš vychovatelce, že jsi dostal dobrou známku?

Ať se podívá do žákovský, jenom někdy jí to řeknu.

Vychovatelka přijde do práce a uvidí nepořádek v tvém pokoji a neumyté nádobí v kuchyni. Jak se vychovatelka v takové situaci chová? Co obvykle říká?

Řekne mi, uklid' si to.

A ty to splníš?

Ano.

Za jak dlouho to splníš?

Hned.

Musíš tedy splnit své povinnosti?

Ano, musím.

Co bys uvítal, aby ti vychovatelka řekla?

Nevím, asi nic.

Máš dělat domácí úkoly, ale ještě jsi je ani neotevřel a sedíš celou dobu u počítače. Jak vychovatelka reaguje?

Řekne mi: pojd' si udělat úkol a já řeknu jo.

Co bys měl udělat/ říct vychovatelce?

Nic, odpočívat.

Doneseš špatnou známku. Co ti vychovatelka řekne? Jak to řeší?

V klidu si to vyřešíme.

Diskutuješ s ní o tom?

Ne.

Co ti řekne?

Nic, prostě jenom proč mám pětku a tak jí to vysvětlím.

Děje se taková situace?

Ano. (Smích)

Vychovatelka vám slíbila, že pojedete na výlet, ale pokazilo se vám auto. Jak vychovatelka řeší takovou situaci?

Tak pojedeme na kole.

Kdo rozhodne, že pojedete na kola?

Teta. Řekne nám, co budeme dělat místo toho.

Když nemáš dobrou náladu. Všimne si toho vychovatelka? Přijde si za tebou promluvit?

To se nikdy nestane, já mám pořád dobrou náladu. Myslím, že by si toho všimla. Přišla by za mnou a řešila by to semnou. Teta R. by za mnou přišla.

Jak probíhá ve vaší rodinné skupině plánování aktivit a činností?

Bazény, kola.

Kdo to navrhuje?

Tety nebo my. Domluvíme se s tetami a rozhodneme, co budeme dělat.

Jak vnímáš komunikaci mezi tebou a vychovatelkou?

Dobré.

Změnil bys něco?

Nic.

Chtěl bys ještě na něco upozornit, co jsi zapomněl zmínit? Nebo chceš se na něco zeptat ty mě?

Ne, všechno jsem řekl.

PŘÍLOHA P VIII: ROZHOVOR Č. 6 - CHLAPEC V.

Jak dlouho žiješ v dětském domově?

Šestnáct let.

Máš tady sourozence nebo našel jsi mezi dětmi dobré kamarády?

Sourozence tady nemám. Měl jsem tady tři sestry a ty už odešly a kamarády tady mám.

A máte mezi sebou dobré vztahy?

Jo.

Máte v rodinné skupině nastavená nějaká pravidla?

Chodit v čas, hlásit se tetám, když jdeme ven a máte služby tady.

Kdo tyto pravidla stanovil?

Pan ředitel.

O čem běžně komunikuješ s vychovatelkami? Svěřuješ se jim?

Ano. Když mám třeba nějaký problém ve škole s učením, tak se s ní jdu poradit, ona mi třeba poradí a naučíme se to.

A chodíš za ní často?

Moc ne.

Ted' ti řeknu běžné situace a ty mi zkusíš odpovědět tak, jak by to probíhalo ve vaší rodinné skupině.

Uděláš si sám od sebe domácí úkoly. Jak vychovatelka reaguje?

Většinou úkoly nemáme, ale asi bych si ho sám neudělal.

Ale kdyby sis ho udělal, tak co by ti vychovatelka řekla?

Pochválila mě.

Z jakého důvodu ten úkol uděláš?

Kvůli tomu, že se to můžu sám naučit, tím úkolem. Sám pro sebe.

Stává se, že si ten úkol uděláš sám?

Sám je nedělám.

Co bys od vychovatelky uvítal, aby ti řekla?

Chtěl bych slyšet někdy tu pochvalu.

Umyješ nádobí a uklidíš kuchyň. Jak vychovatelka v takové situaci reaguje?

Tak řekne mi, že jsem šikovný, že jsem to umyl. Pochválí mě.

A proč to sám od sebe uděláš?

No, aby tam toho nádobí nebylo moc a nevypadalo to špatně.

Dostaneš ve škole dobrou známku. Co ti vychovatelka řekne?

Pochválí mě.

Řekneš vychovatelce, že jsi dostal dobrou známku?

Přijdu jí říct, že jsem dostal dobrou známku, když jsme se to třeba den předtím učili.

Vychovatelka přijde do práce a uvidí nepořádek v tvém pokoji a neumyté nádobí v kuchyni. Jak se vychovatelka v takové situaci chová? Co obvykle říká?

Řekne, ať si ten nepořádek uklidím a až si to uklidím, tak ať jdu ještě udělat tu službu, co mám na starosti ten týden, např. tu kuchyň.

A ty to splníš?

Ano.

A co bys měl v takové situaci vychovatelce říct?

Že se jí omlouvám, že je tam ten binec, že se mi to večer nechtělo třeba uklízet. A domluvíme se, že to splním.

Máš dělat domácí úkoly, ale ještě jsi je ani neotevřel a sedíš celou dobu u počítače. Stává se taková situace?

Jo, stává.

Jak vychovatelka reaguje?

Poprvé to řekne slušně. Podruhé už tak hlubším hlasem a pak už mi sebere šňůru, anebo vypne už počítač.

Co bys uvítal, aby ti na to vychovatelka řekla, že si neplníš povinnosti místo toho aby na tebe zvyšovala hlas?

Mohla by říct, buď si to uděláš a pak můžeš být na počítači, anebo můžeš jít třeba ven.

A jak bys ses měl zachovat ty, když si nesplníš své povinnosti?

Poslechnout.

Doneseš špatnou známku. Co ti vychovatelka řekne? Jak to řeší?

Většinou za ní přijdu, ukážu ji to, řeknu, z čeho to bylo, proč jsem třeba dostal a ona řekne, že si k tomu sedneme, naučíme se to a ať se na druhý den nechám třeba vyzkoušet. Proberu to s ní.

Vychovatelka vám slíbila, že pojedete na výlet, ale pokazilo se vám auto. Jak vychovatelka řeší takovou situaci?

Vymyslí jiný plán. Třeba, že půjdeme někam na procházku, na kolech.

Kdo to rozhodne?

Teta spíš.

Uvítal bys, abyste se na tom dohodli společně nebo ať to rozhodne vychovatelka?

Abychom to udělali společně, abychom se dohodli.

Když nemáš dobrou náladu. Všimne si toho vychovatelka?

Podle mě si toho určitě všimne.

Přijde si za tebou promluvit?

To ne, spíš ne.

Jak probíhá ve vaší rodinné skupině plánování aktivit a činností?

To si domlouváme. V pátek se domlouváme, podle toho, kdo má službu o víkendu.

Jak vnímáš komunikaci mezi tebou a vychovatelkou?

Dobrá.

Měnil bys něco?

Nic.

Chtěl bys ještě na něco upozornit, co jsi zapomněl zmínit? Nebo chceš se na něco zeptat ty mě?

Mělo by to být všechno.