

Komunikace vychovatelů s dětmi v dětském domově

Michaela Krajčová

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Michaela Krajčová
Osobní číslo:	H22316
Studijní program:	B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Komunikace vychovatelů s dětmi v dětském domově

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti sociální komunikace, působení osobnosti vychovatele a dětského domova.

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

Realizace kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaného rozhovoru.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

DLABAL, Martin, 2021. Komunikace v pomáhajících profesích. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1806-7.
GINOTT, Haim, 2015. Umění komunikace s dětmi: láska a selský rozum nestačí. Praha: Portál. ISBN 9788026209263.
MATĚJČEK, Zdeněk, 2003. Co děti nejvíc potřebují. Praha: Portál. ISBN 8071788538.
PLAŇAVA, Ivo, 2005. Průvodce mezilidskou komunikací: přístupy, dovednosti, poruchy. Praha: Grada. ISBN 8024708582.
ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEDOVÁ, 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 9788073673130.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Julie Junaščíková**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **13. ledna 2025**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 13. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 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);
- 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;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....

podpis autora

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá komunikací vychovatelů s dětmi v dětském domově. Cílem práce je porozumět, jak si vychovatelé s dětmi budují vzájemnou důvěru, dále popsat konflikty v komunikaci a jejich následné řešení. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se věnuje ústavní a ochranné výchově, vychovateli, verbální a neverbální komunikaci, aktivnímu naslouchání a řešení konfliktů. Praktická část je zaměřena na kvalitativní výzkum realizovaný prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli dětského domova. Z výzkumu vyplynulo, že budování důvěry mezi vychovatelem a dítětem vyžaduje trpělivost a dodržování slibů, na kterých se shodli. Také se ukázalo, že konflikty v komunikaci vznikají v situacích, kdy dojde k porušení hranic, neplnění povinností nebo při nedorozumění.

Klíčová slova: ústavní a ochranná výchova, dětský domov, vychovatelé, komunikace

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the communication between educators and children in a children's home. The aim of the thesis is to understand how educator and children build mutual trust, to describe conflicts in communication and their subsequent resolution. The thesis is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part focuses on institutional and protective education, the role of the educator, and also on verbal and nonverbal communication, active listening, and conflict resolution. The practical part is focused on qualitative research conducted through semi-structured interviews with educators from a children's home. Research has shown, that building trust between educator and child requires patience and adherence to agreed promises. It has also shown, that communication conflicts arise in situations where boundaries are violated, responsibilities are not met, or when there is a misunderstanding.

Keywords: institutional and protective education, children's home, educators, communication

Děkuji Mgr. Julii Junaštkové za odborné vedení, trpělivost a cenné rady, které mi byly poskytnuty během celého zpracovávání bakalářské práce.

Děkuji také své rodině a partnerovi za velkou podporu během celého studia.

OBSAH

ÚVOD.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA.....	13
1.1 DRUHY ZAŘÍZENÍ PRO VÝKON ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY	14
1.1.1 Diagnostické ústavy	14
1.1.2 Výchovné ústavy	15
1.1.3 Dětské domovy se školou.....	15
1.1.4 Dětské domovy.....	16
2 DĚTSKÝ DOMOV	17
2.1 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ PROSTŘEDÍ DĚTSKÉHO DOMOVA.....	17
2.2 VOLNÝ ČAS A PŘÍPRAVA NA BUDOUCNOST	18
3 VYCHOVATEL	19
3.1 ČINNOSTI VYCHOVATELE	19
3.2 VYCHOVATEL V DĚTSKÉM DOMOVĚ	20
3.2.1 Připravenost a nároky povolání.....	20
4 KOMUNIKACE	21
4.1 OBLASTI KOMUNIKACE	22
4.2 VERBÁLNÍ A NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE	22
4.3 NEPOROZUMĚNÍ A ŘEŠENÍ KONFLIKTŮ	23
4.4 NARUŠENÍ KOMUNIKACE.....	24
4.5 AKTIVNÍ NASLOUCHÁNÍ	24
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	25
5 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	26
5.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	26
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	27
5.3 POJETÍ VÝZKUMU	27
5.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	27
5.4.1 Popis výzkumného souboru	28
5.5 METODA SBĚRU DAT	29
5.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	29
6 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	31
6.1 ANALÝZA DAT.....	31
6.1.1 Budování důvěry	32
6.1.2 Překážky v budování důvěry	35
6.1.3 Komunikační strategie vychovatelů	39

6.1.4	Konflikty v komunikaci.....	43
6.1.5	Řešení konfliktů a jejich důsledky	48
6.2	INTERPRETACE DAT	51
ZÁVĚR.....		54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY		55
SEZNAM OBRÁZKŮ		58
SEZNAM TABULEK.....		59
SEZNAM PŘÍLOH.....		60

ÚVOD

Komunikace je nedílnou součástí lidského života a hraje zásadní roli při navazování a udržování vztahů. Ve výchovném procesu má navíc důležité postavení, jelikož není pouze prostředkem pro předávání informací, ale i nástrojem formování postojů, hodnot a vztahů (Basu a Faust, 2013). Způsob, jakým spolu aktéři komunikují, ovlivňuje kvalitu vzájemné interakce, atmosféru v prostředí a celkovou efektivitu výchovného působení. Zvláštní pozornost si zaslouží komunikace v institucionální péči, kde vychovatelé mají klíčovou roli při vytváření bezpečného a klidného prostředí pro děti, které často zažily narušení vztahů v primární rodině. Správná komunikace má pozitivní vliv na budování důvěry, vytváření pocitu bezpečí a řešení případných konfliktů.

V prostředí dětského domova vystupuje vychovatel jako důležitá postava, která dítě provází každodenním životem. Jeho komunikační dovednosti zásadně ovlivňují, jak se dítě v zařízení cítí a zda vnímá vztah s vychovatelem pozitivně či nikoliv (Bendl, 2015). Komunikace se zde stává jedním z klíčových aspektů úspěšnosti výchovného působení. Zároveň představuje prostředek, kterým lze dětem pomoci orientovat se v nových podmínkách, zvládat náročné situace a postupně obnovovat důvěru k dospělému. Děti totiž do dětského domova často přichází s narušenou důvěrou vůči dospělému člověku a neschopností sdílet své pocity a potřeby. Výchovné působení tak vyžaduje nejen profesní odbornost, ale i osobní zralost, empatii a schopnost aktivně naslouchat. Komunikační dovednosti vychovatelů se tedy stávají nezbytnou součástí efektivní podpory dítěte v jeho vývoji.

Cílem této bakalářské práce je porozumět, jak si vychovatelé v dětském domově budují vzájemnou důvěru s dětmi, co se jim osvědčilo a jak popisují a následně řeší případné konfliktní situace. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se věnuje vymezení základních pojmů, specifikům ústavní a ochranné výchovy, roli vychovatele a principům verbální i neverbální komunikace. Důraz je kladen také na aktivní naslouchání a způsoby řešení konfliktů či nedorozumění. Praktická část vychází z kvalitativního výzkumu, který byl realizován prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli dětského domova. Tato metoda umožnila hlouběji porozumět jejich zkušenostem při budování důvěry s dětmi a popsat komunikační strategie, které uplatňují při každodenní práci s dětmi.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA

Ústavní a ochranná výchova představuje formy náhradní výchovné péče, které se uplatňují tehdy, kdy není možné dítě vychovávat v přirozeném rodinném prostředí. Jedná se o specifický systém péče, jenž zasahuje do života dětí v situacích ohrožení jejich zdravého vývoje.

Ústavní výchova je soudem nařizována dětem, které žijí v rodinách kde jim rodiče nejsou schopni zajistit adekvátní péči a případně tam, kde je jejich výchova závažně ohrožena. Není tedy možné, aby dítě nadále vyrůstalo ve vlastní rodině z důvodu dlouhodobě nefunkčního nebo dysfunkčního rodinného prostředí (Pávková, 2002).

Jde o časté východisko, jelikož umístění takových dětí do pěstounské péče se často setkává se selháním. Hlavním důvodem je velký tlak na dítě za krátkou dobu a neschopnost přijetí nové rodiny. Jedná se tedy o velmi důležitou součást systému péče o ohrožené děti. Názory na její fungování a roli se sice různí, ale převládá shoda, že rodinné prostředí má ve výchově dítěte klíčovou a nezastupitelnou roli. Prvotní citové pouto mezi matkou a dítětem, později rozšířené na širší rodinu, zásadně ovlivňuje formování osobnosti jedince. Rodinné prostředí však mnohdy selhává natolik, že celkově nepříznivé poměry nedávají žádnou šanci na zlepšení situace. Negativním vlivem je i nedostatečná spolupráce rodiny s odbornými institucemi a pozdní řešení vzniklých problémů. Varovné je, že mnoho případů dlouhodobého zanedbávání, týrání či zneužívání dětí bývá odhaleno a řešeno až s velkým zpožděním. V takových případech je soudem nařízená ústavní výchova častým a mnohdy jediným východiskem. Nejedná se o optimální řešení, ale v mnoha případech nezbytné (Janský, 2014).

Ochranná výchova je na rozdíl od ústavní ukládána dětem, které se dopustily závažného porušení společenských norem či trestné činnosti, přičemž předchozí výchovná opatření selhala. V obou případech se jedná o soudní rozhodnutí, které vrcholí umístěním dítěte do specializovaného zařízení (Pávková, 2002).

Pokud je dítě umístěno do ústavní či ochranné výchovy, příslušné školské zařízení mu zajistí celkové životní podmínky. Děti v těchto zařízeních žijí zpravidla v menších rodinných skupinách fungujících na bázi běžné rodiny. Každá taková skupina má k dispozici vlastní obytné prostory, které zahrnují obývací pokoj, ložnice dětí, sociální zařízení a také místnost, která slouží pro vychovatele. Zařízení také poskytuje dětem veškeré potřebné vybavení. Jedná se o oblečení, obuv nebo školní pomůcky včetně digitálních zařízení. Také se zde bere

ohled na potřebu volného času, rekreaci, sport a turistiku. Stravování mají děti také zajištěno, většinou hromadně. Děti se na přípravě ovšem částečně podílí, a to například formou pomoci při přípravě snídaní a svačin (Bendl, 2015).

1.1 Druhy zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy

Dle zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči a o změně dalších zákonů se tato zařízení člení podle typu poskytované péče a potřeb dětí, pro které jsou určena. Mezi tato zařízení patří diagnostické ústavy, výchovné ústavy, dětské domovy se školou a dětské domovy.

1.1.1 Diagnostické ústavy

Diagnostické ústavy jsou zařízení, do kterých se děti přijímají na základě soudního rozhodnutí o ústavní nebo ochranné výchově, případně předběžného opatření. V některých případech však může o umístění dítěte do diagnostického ústavu požádat i zákonný zástupce, pokud se u dítěte vyskytují výrazné poruchy chování. Pobyť dětí zde trvá zpravidla osm týdnů, kdy diagnostický ústav zajišťuje komplexní péči o dítě. Cílem je provést důkladné posouzení osobnosti dítěte a doporučit vhodné postupy další výchovy a vzdělávání. Děti se v tomto období běžně účastní školní docházky, přičemž důraz je kladen nejen na výchovnou, ale i terapeutickou, sociální a zdravotní péči. Na základě získaných poznatků pak zařízení rozhoduje o dalším směřování dítěte, tedy o jeho přemístění do příslušného zařízení, jako je například dětský domov či výchovný ústav (Bendl, 2015).

Součástí činnosti diagnostických ústavů je rovněž intenzivní spolupráce s orgány sociálně-právní ochrany dítěte, stejně jako s dalšími školskými institucemi v dané spádové oblasti. Významnou složkou práce ústavů je tvorba individuálních výchovných a vzdělávacích plánů, které reflektují specifika každého dítěte a zohledňují jeho silné i slabé stránky. V tomto procesu je kladen důraz na výběr vhodných metod a přístupů, které usnadní vývoj dítěte v odpovídajícím typu zařízení (Janský, 2014).

Organizačně jsou diagnostické ústavy členěny do menších výchovných skupin, zpravidla o čtyřech až šesti dětech. Tyto skupiny bývají rozděleny podle věku nebo pohlaví dětí. Důležité je aktivní a smysluplné trávení volného času (Bendl, 2015).

1.1.2 Výchovné ústavy

Výchovné ústavy jsou školské zařízení určené pro děti, u kterých soud rozhodl o uložení ochranné nebo nařízení ústavní výchovy. Typicky se jedná o děti starší patnácti let, které trpí závažnými poruchami chování. Ve zvláštních případech může být do výchovného ústavu umístěno také dítě starší dvanácti let, pokud jeho chování neumožňuje pobyt v jiném typu zařízení. Kromě výchovné péče, se zařízení zaměřuje také na oblast vzdělávací a sociální. Každodenní život dětí probíhá ve skupinách, což je zde organizační jednotka. Tyto skupiny se sestavují s ohledem na specifické výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby jednotlivých dětí (Sekera, 2009).

Podmínky pro zařazení dítěte do výchovného ústavu stanovuje zákon. Kromě skupin dětí zde může být v určitých případech zřízena samostatná skupina pro matky s dětmi nebo pro děti, které vyžadují intenzivnější léčebně výchovnou podporu. Celkem je možné uspořádat dvě až šest výchovných skupin, kdy každá má pět až osm dětí. Součástí výchovných ústavů je také škola. Třídy mají malý počet žáků, maximálně osm, což umožňuje individuální přístup k výuce. Dětem je poskytováno základní i střední vzdělání dle jejich schopností. Nejčastěji jsou to praktické školy nebo odborná učiliště. Pro děti, které se po ukončení povinné školní docházky nechystají na střední vzdělání, může být vytvořena speciální výchovná skupina zaměřená na pracovní činnosti. Tato pracovně-výchovná skupina může být provozována i mimo sídlo ústavu. Pobyt dítěte končí buď rozhodnutím soudu, nebo dosažením plnoletosti (Vítková, 2004).

1.1.3 Dětské domovy se školou

Do dětských domovů se školou se umisťují děti zpravidla od šesti let až do doby ukončení povinné školní docházky. Chování těchto dětí vykazuje závažné poruchy, případně trpí trvalými duševními obtížemi, které vyžadují specifickou léčebně výchovnou péči. Tento typ zařízení může poskytnout služby i nezletilým matkám, které vzhledem k nevhodnému chování nemohou být přijaty do běžného dětského domova, a jejich dětem (Vítková, 2004).

Specifikem dětských domovů se školou, stejně jako u výchovných ústavů, je cílená práce s dětmi, které mají sklony k protiprávnímu jednání. U dětí, které vykazují velmi náročné projevy chování je třeba přistupovat individuálně a vytvářet jim přizpůsobené výchovně vzdělávací programy. Tyto programy se sestavují s ohledem na osobnostní charakteristiky každého jedince (Janský, 2014).

Základní organizační jednotkou je, stejně jako v klasickém dětském domově, rodinná skupina. Tyto skupiny jsou tvořeny minimálně pěti a maximálně osmi dětmi. V jednom zařízení může být nejvýše šest takových skupin. Děti v tomto dětském domově plní povinnou školní docházku přímo ve škole, která je součástí zařízení. Třídy jsou sestaveny s důrazem na individuální přístup k dětem a stejně jako ve výchovných ústavech je v jedné třídě nejvýše osm dětí. Výuka probíhá v rozsahu osnov základní školy, ale v některých případech i podle škol zvláštních, výjimečně pomocných. Pokud dítě nemůže po ukončení povinné školní docházky pokračovat ve vzdělání mimo zařízení, například z důvodu přetrvávajících poruch chování, je přemístěno do výchovného ústavu (Vítková, 2004).

1.1.4 Dětské domovy

Dětské domovy patří k nejrozšířenější institucím, která poskytují ústavní výchovu dětem, které nemohou být vychovávány ve vlastní rodině nebo v jiné náhradní rodinné péči a zároveň netrpí závažnými poruchami chování (Janský, 2014).

Více podrobně si dětské domovy představíme v následující kapitole.

2 DĚTSKÝ DOMOV

Jedná se o zařízení pro chlapce i dívky, zpravidla ve věku od tří let do dosažení plnoletosti, případně až do ukončení vzdělávání, maximálně do šestadvaceti let. Typickým důvodem pro umístění dětí do tohoto zařízení bývá nefunkční nebo dysfunkční rodinné prostředí. Do domovů přicházejí děti dlouhodobě nemocných rodičů, rodičů ve výkonu trestu nebo z rodin, které jsou sociálně vyloučené. Osirelé děti se zde ocitají spíše výjimečně, nicméně je pro ně možností. V některých případech bývají přijímány i nezletilé matky, které nemají poruchu chování, společně se svými dětmi (Bendl, 2015; Janský, 2014).

Základní organizační jednotkou dětského domova je rodinná skupina, složená zpravidla z šesti až osmi dětí, často různého věku i pohlaví. V rámci zachování rodinných vazeb se sourozenci obvykle umísťují společně, není to ovšem povinností domova. V případě dětí s určitým zdravotním postižením může být pro efektivní práci vypracován individuální plán výchovy (Pávková, 2002).

2.1 Výchovně vzdělávací prostředí dětského domova

Dětské domovy plní nejen funkci výchovnou, ale také vzdělávací, zdravotní a sociálně-preventivní. Mladší děti zpravidla navštěvují mateřské školy, povinnou školní docházku, kterou vykonávají v základních nebo speciálních školách v okolí. Starší děti pokračují ve studiu na odborných, středních či vysokých školách podle svých schopností a dopravní dostupnosti. Pokud se dítě rozhodne navštěvovat školu, která je od domova více vzdálená, může být ubytováno na internátu nebo v domově mládeže (Bendl, 2015). Vzdělávání tak tvoří významnou součást každodenního režimu a propojuje se s celkovým výchovným působením, které domov poskytuje. Tato oblast úzce souvisí s přípravou na vyučování, která představuje podporu školního výkonu. Zejména u nově příchozích dětí se často projevují mezery v jejich školních znalostech. Tyto nedostatky bývají způsobeny nejen nepravdělnou školní docházkou, ale také celkově nízkou úrovní stimulace v rodinném prostředí. Děti navíc vykazují omezenou schopnost soustředění, slabší paměť a pozornost, což dále komplikuje jejich školní výkon. Také mají nízkou úroveň poznávacích schopností a obtíže s učením, které souvisí s nevyhovujícím prostředím, ze kterého přišly. Důležitou součástí každodenního režimu je proto systematická příprava na vyučování. Kromě tradiční formy domácí přípravy, využívají vychovatelé alternativní formy učení. Jsou to například didaktické hry, kulturní akce, výlety nebo sledování odborných pořadů (Pávková, 2002). Cílem těchto aktivit je nejen podpořit vědomosti dětí, ale také v nich budovat pozitivní vztah ke vzdělávání.

Nedílnou součástí každodenní výchovné práce v domově je rovněž rozvoj sebeobslužných dovedností. V oblasti sebeobsluhy je snaha děti naučit běžným návykům, které jsou nezbytné pro samostatný život. Jedná se o potřebu zautomatizovat u dětí běžné návyky, kterými je například udržování pořádku ve svém pokoji a společenských místnostech, osobní hygienu, základní domácí práce a přípravu jednoduchých jídel. V domovech se děti učí společenským návykům, tedy kulturní stolování nebo jak komunikovat v běžných situacích (Bendl, 2015; Pávková, 2002). Tyto činnosti tak doplňují vzdělávací a výchovné působení a vedou děti k postupnému osvojení si dovedností potřebných pro praktický život.

2.2 Volný čas a příprava na budoucnost

Organizace volného času je v dětských domovech nedílnou součástí výchovného působení. Dětem je nabízena možnost účasti na pravidelných i jednorázových činnostech, a to jak v rámci zařízení, tak i mimo něj. Velký důraz se klade na podporu dětí v zájmových kroužcích, sportovních oddílech nebo uměleckých školách. Takové aktivity napomáhají k jejich socializaci, rozvoji individuálních schopností a navazování sociálních vztahů. Volný čas bývá obohacován sportovními a kulturními událostmi, soutěžemi nebo letními tábory (Bendl, 2015; Pávková, 2002). Volnočasové aktivity plní i preventivní funkci, jelikož pomáhají dětem smysluplně trávit čas, rozvíjet zájmy a mít pozitivní vztah ke kolektivu.

Na tyto aktivity přirozeně navazuje další důležitá oblast, kterou je příprava na budoucnost. Dlouhodobým cílem výchovy v dětských domovech je příprava dětí na samostatný život. Domovy pomáhají dětem naučit se základním dovednostem, což je spojeno s vedením domácnosti, hospodaření s penězi, vyřizování úředních záležitostí nebo hledání zaměstnání. Při výběru budoucího povolání je kladen důraz na individuální předpoklady a přání dítěte. Dále výběr ovlivňují jejich schopnosti a možnosti uplatnění se na trhu práce. Rozhodování probíhá ve spolupráci s pedagogy, sociálními pracovníky a dalšími odborníky. Pokud návrat do původní rodiny není možný, snaží se domovy zprostředkovat mladým lidem ubytování a pracovní uplatnění, například prostřednictvím Domu na půl cesty (Pávková, 2002). Příprava na samostatný život je tedy důležitou součástí celkového výchovného a vzdělávacího působení dětského domova, na kterém se vychovatel aktivně podílí a podporuje děti při jejich cestě k samostatnosti.

3 VYCHOVATEL

Vychovatel je v pravém slova smyslu člověk, který vychovává jiného člověka. Tento zřejmý význam ovšem skrývá hlubší souvislosti, které odlišují vychovatele od jiných vlivů působících na člověka. Jde zde o hodnotové působení skrze vlastní příklad, navázaný vztah a vnitřní přesvědčení o výchovném ideálu. Podstatou vychovatelova vlivu je tedy autenticita a schopnost inspirovat druhého svým životním postojem, nejen slovy (Škoviera, 2022).

Z pohledu legislativy je vychovatel pedagogickým pracovníkem, který vykonává přímou pedagogickou činnost, jak definuje zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Bendl (2015) uvádí, že k výkonu profese vychovatele je nutná plná způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost a zdravotní způsobilost. Znalost českého jazyka je také důležitou podmínkou, stejně tak jako odpovídající kvalifikace, kterou může být středoškolské vzdělání s maturitou v oboru vychovatelství nebo pedagogiky volného času, případně akreditovaný kurz celoživotního vzdělávání. Mimo odbornost je zde důležitá i osobnost potencionálního vychovatele. Mezi hlavní vlastnosti patří kladný vztah k dětem, organizační schopnosti, komunikační dovednosti, tvořivá mysl, důslednost a empatické chování. Vychovatel se musí rozvíjet a reagovat na proměnlivé podmínky výchovy.

Vychovatel dětem poskytuje nejen oporu a porozumění, ale zároveň jim pomáhá k nastavení a udržování hranic. Schopnost a udržovat hranice je klíčovou součástí jeho profese. Hranice nejsou projevem moci, ale prostředkem k vytvoření bezpečného prostředí, kde dítě ví, co může očekávat a co se očekává od něj. Jejich nastavení musí být provázeno respektem, otevřeností a vyrovnaností ze strany vychovatele (Rogge, 2007).

Kopřiva (2000) doplňuje, že vychovatel má za úkol nejen stanovit hranice dítěti, ale také vnímat ty své. Výsledkem je vytvoření zdravého prostředí pro vzájemný růst, vztah a spolupráci.

3.1 Činnosti vychovatele

Výchovně-vzdělávací činnost, kterou vykonává vychovatel se zaměřuje na celkový i individuální rozvoj dětí, mládeže a dospělých. K tomu všemu podporuje jejich zájmové vzdělávání. Tato práce probíhá v souladu s výchovně-vzdělávacím programem příslušného zařízení, mezi které patří například školní družiny, školní kluby nebo domovy mládeže. Činnost vychovatele v těchto zařízeních rozdělil Bendl (2015) do šesti tematických oblastí, které se navzájem doplňují.

První z oblastí je **administrativní činnost**, která zahrnuje zejména vedení docházky, sledování výsledků dětí a mládeže spolu s další pedagogickou dokumentací. **Organizační činnost** vychovatele spočívá v plánování a řízení každodenního provozu zařízení, dohlížení na dodržování vnitřního řádu a přípravě různorodých aktivit pro děti ve volném čase, včetně výletů nebo kulturních akcí. **Koordinační činnost** zahrnuje zejména spolupráci mezi jednotlivými vychovateli a také organizaci preventivních programů. V rámci **metodické činnosti** se vychovatelé podílejí na tvorbě vzdělávacích a výchovných plánů spolu s programy, které jsou zaměřeny na integraci a inkluzi. Další důležitou složkou je **diagnostická činnost**, která spočívá v rozpoznávání individuálních potřeb dětí a mládeže. **Výchovně-vzdělávací činnost** má za cíl podporovat osobní růst prostřednictvím různých zaměřených aktivit, ať tělesných, duševních nebo umělecky založených. Důraz je kladen i na výchovu k hodnotám, spolupráci a vzájemnou toleranci (Bendl, 2015).

3.2 Vychovatel v dětském domově

Role vychovatele v prostředí dětského domova je mimořádně náročná nejen z hlediska odborných kompetencí, ale i po stránce osobnostní výbavy. Jak uvádí Janský (2014), klíčová je přirozená autorita, schopnost zvládat stres a konfliktní situace. Dále emoční stabilita a komunikační dovednosti. Vztah k dětem a ochota jim pomoci je známkou empatie, která zde také nesmí chybět. Bez těchto kvalit může být výchovné vedení neúčinné.

Na náročnost profese zde upozorňuje také Škoviera (2007), podle kterého je role vychovatele ve výchovném zařízení komplexní. Vychovatel zajišťuje běžný chod dne a péči o děti, současně se přitom podílí na jejich psychickém a sociálním rozvoji. Pohybuje se tedy jak mezi praktickými činnostmi podobnými rodičovské roli, tak mezi odborným terapeutickým a výchovným vedením.

3.2.1 Přípravenost a nároky povolání

Podle Sekery (2009) patří mezi hlavní činnosti vychovatele v ústavní péči nejen výchova a vzdělávání, ale také terapie, diagnostika, resocializace a zajištění denního režimu. Vzhledem k tomu, že vychovatel je často jediným stabilním člověkem, se kterým dítě tráví většinu svého času, je důležitá schopnost vytvořit bezpečné prostředí. Nestačí k tomu však pouze vzdělání, jak uvádí Pávková (2002), pro práci v zařízení tohoto typu je nutnost projít psychologickým vyšetřením a často je potřeba své schopnosti prohlubovat pomocí výcviků a kurzů, které jsou zaměřené na komunikaci nebo psychosociální práci.

4 KOMUNIKACE

Komunikační dovednosti vychovatelů v dětském domově mají zásadní roli v jejich každodenní práci, jelikož prostřednictvím komunikace budují vztah s dětmi a vytváří prostředí bezpečí a důvěry. Výraz komunikace se dnes používá velmi často, bohužel mnozí lidé přesně netuší, co skutečně znamená. I přes množství dostupných zdrojů zůstává její význam ne zcela uchopený. Etymologie (obor, který se zabývá původem slov) napovídá mnohé. Slovo komunikace pochází z latinského *communicare*, což znamená sdílet nebo účastnit se a souvisí s myšlenkou společenského podílení na obsahu. Původně označovalo i předávání materiálních věcí, později však získalo význam abstraktní a v dnešní době se používá hlavně ve smyslu výměny informací mezi lidmi. Není to ale jen mluvení nebo časté vyjadřování, komunikace v sobě zahrnuje i naslouchání a celkovou schopnost navázat kontakt, který má smysl. I to je důvod, proč stojí za to snažit se tomuto pojmu porozumět více (Adair, 2004).

Komunikace je zároveň klíčovým procesem ve všech oblastech péče o druhé, od dítěte až po dospělého člověka. Dochází k tomu ve chvíli, kdy lidé vstupují do vzájemné interakce, vyměňují si informace, pocity a myšlenky. Tento kontakt se uskutečňuje mnoha způsoby, tedy nejen řečí, ale i gesty, mimikou, výrazem v tváři či postojem těla. Už malé dítě projevuje své potřeby pláčem nebo úsměvem, což je podobná komunikace jako když dospělý někoho slovy utěšuje v těžké situaci. Podstatou komunikace není pouze předání sdělení, ale zejména porozumění. Můžeme to chápat jako poselství, které směřujeme k ostatním a zároveň jsme i ti, co jej přijímají (Petrie, 2011).

Model komunikace na obrázku 1 popisuje vztah mezi dvěma účastníky. Komunikátor předává informaci a komunikant ji přijímá. Tento přenos probíhá prostřednictvím komuniké, tedy samotného sdělení, které může mít podobu verbálního vyjádření jako je mluvené nebo psané slovo. Může mít i podobu neverbálního projevu, například výrazem obličeje nebo gesty (Konečná, 2009).



Obrázek 1 - Model komunikace

(Zdroj: Vlastní výzkum, 2025)

4.1 Oblasti komunikace

Komunikace se dělí do čtyř oblastí, které se liší počtem zapojených osob. První z nich je **intrapersonální komunikace**, kterou Juříčková (2008) popisuje jako vnitřní dialog, který člověk vede sám se sebou. Tento typ přemýšlení nám pomáhá reflektovat a analyzovat situace, řešit problémy a lépe poznat sám sebe. V některých případech může dojít k „myšlení v kruhu“, kdy se nedokážeme oprostit od vlastního pohledu na problém a tím se dostáváme do slepé uličky. Druhou oblastí je **interpersonální komunikace**, kterou dle Konečné (2009) charakterizuje nevyhnutelnost, nevratnost a neopakovatelnost. Základní podmínkou pro nevyhnutelnost je navázání vzájemného kontaktu, poté již není možné na druhého nijak nereagovat. I nezáměrné chování jako je pohled do kouta nebo ignorování druhého může být vnímáno jako určitý způsob sdělení. Nevratnost je jednoznačná, jakmile něco sdělíme, nelze to vzít zpět, je pouze možné dopad sdělením upravit dovysvětlením. Každé sdělení je navíc jedinečné, protože se mění nejen samotný obsah, ale i okolnosti, nálada nebo vztahy mezi lidmi. Další formou je komunikace, která probíhá v rámci **malé sociální skupiny**, což může být například rodina. Ta představuje první prostředí, kde se učíme základům komunikace, osvojování vzorců a pravidel a jak vyjadřovat své myšlenky či emoce. Rodinné prostředí má na rozvoj komunikačních schopností zásadní vliv. Poslední oblastí je **veřejná komunikace**, ta se zaměřuje především na veřejné vystupování řečníka. Důležitým cílem takového projevu je nejen předat informace publiku, ale často ho také zaujmout či pobavit. Takový výstup je účinný, pokud mu předchází dobrá příprava, správná formulace vět a způsob prezentace. Do této oblasti patří i komunikace probíhající prostřednictvím internetu (Juříčková, 2008).

4.2 Verbální a neverbální komunikace

Verbální a neverbální komunikace se od sebe liší jak formou, tak způsobem předávání informací. **Verbální komunikace** je založena na dohodnutých znacích, tedy slovech a větách, které mají přesnou strukturu a dají se snadno zapsat. Díky své logice a jednoznačnosti se hodí hlavně k předávání konkrétních informací a faktů, na obsahové úrovni (Juříčková, 2008). Konečná (2009) popisuje verbální neboli slovní komunikaci jako formu mezilidské výměny informací, při které si lidé předávají své myšlenky prostřednictvím řeči, tedy pomocí slov a zvukových jazykových znaků.

Matějček (2008) zdůrazňuje, že řeč je jedinečná schopnost, která odlišuje člověka od ostatních živých tvorů. Aby se mohla rozvinout, vyžaduje lidské podněty. V rámci verbální komunikace představuje základní nástroj pro vyjadřování myšlenek.

Neverbální komunikace pracuje s pohyby, hlasem nebo barvami. Je starší a přirozenější, vychází z vrstev naší evoluce. Často probíhá nevědomě a bývá věrohodnější než verbální komunikace, protože emoce a vnitřní stavy se skrývají nebo předstírají mnohem víc obtížně. Pokud se snažíme neverbální sdělení převést do slovní podoby, jako například když se snažíme někomu popsat sen, často dochází ke ztrátě významu, což nese název digitalizace (Juříčková, 2008).

4.3 Neporozumění a řešení konfliktů

Při vedení rozhovoru je důležité zohlednit, jak sdělení působí na druhého účastníka. V ideálním případě by měla mít sdělení pro druhého pozitivní význam. U předávání informací se často nevědomky redukuje množství motivů, zkušeností a souvislostí do stručného vyjádření, přičemž druhý účastník rozhovoru nemusí být schopen tyto skryté významy rozpoznat. Přesto je běžné domnívat se, že druhý člověk sdělení pochopil přesně tak, jako ten, kdo jej vyslovil. Tato nedorozumění mohou následně vést k dalším nejasnostem. Pokud sdělení není správně pochopeno, může vyvolat nežádoucí reakce. Takové situace se mohou postupně stát názorovým konfliktem, zejména když zazní nebo se opakuje něco, co zásadně odporuje přesvědčení druhého (Dlabal, 2021).

Podle Petrie (2011) se v jakémkoli prostředí dříve nebo později objeví konfliktní situace, která vyplývá z rozdílných názorů nebo očekávání. V takových případech je důležité vnímat tři roviny – profesní, osobní a soukromou. Profesionál by se měl snažit o nejlepší výsledek pro všechny zúčastněné, zejména pokud pracuje s dětmi nebo mladistvými. Současně však do situace často vstupují osobní pocity, včetně soukromých problémů. Reakce lidí na konflikty se liší v závislosti na okolnostech, zúčastněných osobách a jejich nastavení. Přesto konflikty nemusí být pouze negativní. Mohou být příležitostí k lepšímu vzájemnému pochopení, k větší ohleduplnosti a hledání smysluplného řešení. Pro zvládání konfliktů, zejména s dětmi nebo mladistvými, popsala Petrie (2011) pět kroků:

1. Zachovat klid, nezhoršit situaci,
2. Naslouchat druhé straně a dát najevo porozumění,
3. Uznat chybu a omluvit se (pokud k chybě nedošlo, tento krok přeskočíme),
4. Nedorozumění uvést na pravou míru,
5. Hledat řešení přijatelné pro všechny zúčastněné.

4.4 Narušení komunikace

Komunikační proces může být narušen řadou vnějších i vnitřních faktorů, které brání efektivnímu dorozumění mezi lidmi. Konečná (2009) upozorňuje především na negativní vnější vlivy, mezi které se řadí například rušení jinými osobami, zvuky prostředí nebo rozptylující prvky jako je telefon. Tyto podněty představují vnější komunikační bariéry, které odvádí pozornost od obsahu sdělení a narušují plynulost komunikace.

Ginott (2015) zmiňuje pohled na bariéry vnitřní, které jsou spojeny s emocemi a celkovým psychickým rozpoložením. Upozorňuje na nepochopené nebo potlačované smíšené pocity, jako je láska i odpor k blízké osobě. To může být zdrojem vnitřního zmatku a nesouladu v komunikaci. Příklad uvádí u dospělého a dítěte, kdy je důležité, aby starší osoba dokázala tyto emoce uznat a přijmout je u sebe i u dítěte, čímž napomáhá vytvořit bezpečné prostředí pro vyjádření emocí a předchází tak nedorozuměním. Emoční výchova výrazně přispívá k pochopení vlastních pocitů a odstraňuje vnitřní komunikační bariéry.

4.5 Aktivní naslouchání

Aktivní naslouchání, označováno také jako naslouchání zúčastněné, je klíčovou dovedností v osobní komunikaci. Jeho podstata spočívá v tom, že naslouchající je aktivně zapojen do rozhovoru nejen na úrovni porozumění obsahu, ale také v emocionálním vnímání. Naslouchající se snaží o porozumění i vcítění a tuto snahu dává najevo verbálními i neverbálními prostředky (Plaňava, 2005).

Schopnost aktivně naslouchat vyžaduje připravenost přijmout perspektivu druhého člověka i v případě, že s ním nesouhlasíme. Znamená to brát druhého vážně včetně jeho zkušeností, emocí, potřeb a nevyřčené prosby. Důležitým znakem naslouchání je také dát najevo zájem o sdělení, a to i ve chvílích, kdy náš zájem ochabuje (Basu a Faust, 2013).

Adair (2004) uvádí, že navzdory tomu, že naslouchání představuje zásadní komunikační dovednost, bývá vnímáno jako podřadné téma. Společensky je často považováno za málo přínosné, přestože hraje důležitou roli ve vztazích a mezilidské interakci. Schopnost efektivního naslouchání si tak zaslouží pozornost a vědomé posilování.

Pro rozvoj aktivního naslouchání je užitečné osvojit si některé techniky. Patří mezi ně parafrázování, které pomáhá ověřit si porozumění sdělení nebo také vyjádřit pochopení druhé osoby, aniž bychom zlehčovali nebo přeháněli. Otevřené otázky pak napomáhají k rozvoji konverzace a udržení kontaktu (Juříčková, 2008).

II PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Výzkum se zaměřuje na komunikaci vychovatelů s dětmi v dětském domově. Komunikací se zabýváme, jelikož je základním prvkem u vytváření všech sociálních vztahů. Jedná se o podstatný systém pro společnost a lidi v ní (Musil, 2008). V souvislosti s komunikací, zejména pokud jde o komunikaci s dětmi, se úzce pojí také aktivní naslouchání, které je praktikováno nejčastěji v osobní komunikaci, například ze strany dětí v dětském domově k jeho zaměstnancům. Hlavní znak bychom mohli popsat jako emoční zapojení naslouchajícího do děje a snaha co nejvíce vypravěči porozumět (Plaňava, 2005).

V návaznosti na tuto problematiku lze v oblasti emocí u dětí pozorovat nerovnováhu, která se projevuje častými změnami nálad, přehnanou citlivostí, častým pláčem, neklidem, úzkostmi nebo naopak vzdorovitým chováním a výbuchy agrese, i když jejich biologičtí rodiče často vykazují závažné nedostatky, většina dětí je má stále ráda. Umístění do dětského domova pak vnímají jako nespravedlivý trest a omezení svobody kvůli odloučení od rodiny. Z tohoto důvodu je velmi důležité, aby si dítě už od začátku dokázalo vytvořit důvěru k novému prostředí, k novým lidem a uvěřilo, že se zde setká s pochopením a bezpečím (Pávková, 2002). V této souvislosti je třeba zmínit, že zvyšování společenské a profesní prestiže vychovatele je dnes mimořádně důležité. V institucích náhradní výchovy je jeho role nenahraditelnou součástí prostředí, kde děti nacházejí bezpečí. Je nezbytné mít odborně připravené vychovatele, kteří jsou především oporou a rozumí složitým situacím, jimž děti v ústavní péči čelí. Kvalifikovaný sociální pedagog je vybaven znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují tyto procesy chápat, správně je interpretovat a být dítěti skutečným průvodcem (Škoviera, 2007). Také je důležité dodat, že vychovatelé v dětském domově zabezpečují dětem sociální a výchovné zázemí. Patří zde děti, které není možné vychovávat ve vlastní rodině, ani v náhradní rodinné péči. Tyto děti nemají výrazné poruchy chování a mohou proto chodit do školy, která není součástí dětského domova (Janský, 2014).

5.1 Výzkumné cíle

Na základě výzkumného problému jsme definovali výzkumné cíle. Jedním z cílů naší bakalářské práce je porozumět, jak si vychovatel a dítě budují vzájemnou důvěru. Co považují za klíčové a co se jim v rámci budování důvěry i přes různé překážky v praxi osvědčilo. Jako další cíl jsme si nastavili popsat konflikty v komunikaci vychovatele a dítěte. Jaké situace ke konfliktům vedou a jak je vzájemně řeší.

5.2 Výzkumné otázky

Na základě vymezeného výzkumného problému a cílů výzkumu byly naformulovány následující 2 výzkumné otázky:

- Jak si vychovatel a dítě budují vzájemnou důvěru?
- Jak vychovatelé popisují konflikty v komunikaci s dětmi a způsoby jejich řešení?

5.3 Pojetí výzkumu

Pro výzkumnou část naší bakalářské práce, která zkoumá komunikaci vychovatelů s dětmi v dětském domově jsme vybrali kvalitativní pojetí.

Kvalitativní výzkum se zaměřuje na detailní zkoumání jednotlivých témat s cílem hlouběji porozumět osobním zkušenostem a prožitkům. V našem výzkumu je důležité porozumět, jak vychovatelé dětského domova s dětmi komunikují, protože bychom chtěli lépe pochopit, jak komunikace ovlivňuje vzájemné vztahy a důvěru mezi vychovatelem a dítětem. Hledáme a spojujeme deskriptivní kategorie do logických celků. Díky kvalitativnímu pojetí můžeme lépe porozumět komunikaci, která v dětském domově probíhá. Zajímají nás primárně otázky na budování důvěry a řešení konfliktů. V rámci rozhovoru je možné se doptávat na otázky v průběhu, podle toku přítomných myšlenek. Kvalitativní výzkum je induktivní, což znamená, že až po nasbírání dostatečného množství dat, výzkumník pátrá po pravidelnosti a podobnosti mezi těmito výsledky. Cílem je získat detailní a kompletní informace o zkoumaném tématu. (Švaříček a Šed'ová, 2014).

5.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl pro náš výzkum zvolen záměrným výběrem, konkrétně se tedy jedná o účelový výběr. Probíhal tak, že jsme si vybrali menší počet účastníků podle námi nastavených kritérií. Při výběru bylo důležité, aby tito účastníci byli schopní zodpovědět na naše otázky co nejlépe a nejdetailněji, proto délka praxe je jedním z kritérií, které přiblížíme v následující kapitole. Všichni naši informanti jsou vychovatelé ze stejného dětského domova, a proto je reprezentativnost minimální. Pro realizaci výzkumu jsme si zvolili konkrétní dětský domov, ve kterém jsou převážně děti s náročnou minulostí, zejména ty, které byly vystaveny týrání, zanedbávání nebo jiným formám nevhodného zacházení v biologické rodině. Práce s dětmi tohoto typu představuje velkou výzvu pro vychovatele zejména v navazování komunikace a budování důvěry.

5.4.1 Popis výzkumného souboru

Jedná se o 4 ženy a 1 muže, přičemž všichni splňují základní stanovené kritéria.

Tato kritéria jsou:

- Nejméně 3 roky praxe v dětském domově.
- Minimálně tříleté, dokončené vysokoškolské vzdělání v oboru sociální pedagogiky či jiném pedagogickém oboru.
- Zkušenosti s dětmi i mimo dětský domov v rámci organizace různých zájmových aktivit nebo zkušenost z předchozího zaměstnání.

První informantkou našeho výzkumu je paní Sára. V dětském domově pracuje již 5 let. Vystudovala vysokou školu v oboru speciální pedagogiky. Paní Sára má bohaté zkušenosti s dětmi, pracovala v centru pro sluchově postižené děti a vedla spoustu zájmových aktivit.

Druhým informantem je pan Samuel, který v dětském domově působí jako vychovatel již 3 roky. Vystudoval vysokoškolské vzdělání v oboru sociální pedagogiky. Byl vedoucí na táborech a organizoval mnoho volnočasových aktivit pro děti.

Třetí informantkou je paní Adéla. V dětském domově pracuje 4 roky. Paní Adéla má titul magistra v oboru sociální pedagogiky. Do dětského domova chodila jako výpomoc po studiu. Motivace pracovat v dětském domově v ní rostla již od dětství.

Čtvrtou informantkou je paní Kristýna, která v tomto dětském domově pracuje 3 roky. Paní Kristýna vystudovala tříletý obor speciální pedagogiky. Má mnoho zkušeností s dětmi, jelikož dlouhou dobu pracovala v lesní škole. Také vede zájmové aktivity pro děti.

A poslední, tedy pátou informantkou je paní Iveta. Svoji pracovní kariéru zde zahájila již před 7 lety, což je nejvíce z našich informantů. Vystudovala obor sociální pedagogiky a získala titul bakalář. Její předchozí zaměstnání bylo v mateřské škole.

Pro lepší přehlednost jsme vytvořili tabulku 1.

Tabulka 1 - *Výzkumný soubor*

Jméno	Praxe	Vystudovaný obor	Zkušenosti
Sára	5 let	Speciální pedagogika	Zájmové aktivity
Samuel	3 roky	Sociální pedagogika	Letní tábory
Adéla	4 roky	Sociální pedagogika	Výpomoc v dětském domově
Kristýna	3 roky	Speciální pedagogika	Lesní škola
Iveta	7 let	Sociální pedagogika	Mateřská škola

(Zdroj: Vlastní výzkum, 2025)

5.5 Metoda sběru dat

Pro výzkumnou část naší bakalářské práce volíme jako metodu sběru dat rozhovor. Konkrétně polostrukturovaný rozhovor, který nám umožňuje doptávat se na otázky v průběhu rozhovoru vzhledem k dosavadním odpovědím informanta, což je i důvod, proč jsme zvolili právě tuto metodu. Také se díky němu nemusíme striktně držet základních otázek, ale informant se může rozpovídat o čemkoli, co jej zrovna napadne. Pokud se takové odpovědi objeví u více informantů, můžeme předpokládat, že se jedná o opravdu kvalitní data pro naši bakalářskou práci (Švaříček a Šed'ová, 2014).

Na rozhovor jsme si připravili několik otevřených otázek, které umožní informantovi rozpovídat se co nejvíce, a tudíž dostaneme hned několik informací najednou. Snažili se zacházet co nejvíce do hloubky, zjistit detaily a zároveň i pocity dotazovaného. V tazatelských otázkách se nachází také mnoho otázek doplňujících, na které se ve většině případů nebylo potřeba ptát, jelikož byly zodpovězeny již v průběhu otázky jiné.

Otázky do rozhovoru jsou uvedeny v příloze P1.

5.6 Způsob zpracování dat

Po přepisu rozhovorů z nahrávek, jsme se rozhodli zvolit tematickou analýzu. Jejím základním cílem je systematicky uspořádat a podrobně popsat analyzovaný soubor dat. Tematická analýza nabízí dostupný a metodologicky otevřený přístup k interpretaci kvalitativních dat, který umožňuje bohaté využití. (Braun a Clarke, 2006).

Tato metoda není lineární, má podobu několika navazujících fází. V první fázi se výzkumník seznamuje s daty, z čehož vyplývá, že výzkumník si opakovaně poslechne nahrávky rozhovorů anebo si opakovaně pročítá rozhovory již přepsané. Cílem této fáze je důkladně se seznámit s daty a proniknout do jeho obsahu. Dalším krokem je získávání prvních označení (kódů), které mohou být významné k zodpovězení si výzkumných otázek. Jedná se zde o shromažďování kódů pro využití v dalších fázích analýzy. Následuje tvoření prvotních témat, výzkumník vyhledává takové kódy, které mají podobné vzorce nebo okolnosti a postupně je sestavuje do potencionálních témat. Tematická analýza spočívá v tom, že se témata tvoří z opakovaných myšlenek, názorů nebo termínů. Další fáze slouží k tomu, aby se výzkumník ujistil, že dosud zvolená témata mají opravdu vztah k výzkumné otázce a musí umět popsat, jak spolu souvisejí. Témata se zde již rozebírají do hloubky a mohou se i různě kombinovat. V předposlední fázi se podrobně zkoumá každé téma, určuje se jeho

charakteristika, rozsah, zaměření, a výzkumník hledá to, co je na tématu zajímavé. Důležité je zde i pro každé z nich najít vhodný a výstižný název. Poslední fází je příprava zprávy, zde se hodnotí, zda díky analýze témat je možné zodpovědět na výzkumné otázky. Patří zde i propojení dat a kontext s již existující literaturou (Hendl, 2023).

Rozhovory byly po souhlasu informantů nahrávány na diktafon v mobilním telefonu. Délky rozhovorů byly rozdílné, průměrně však půl hodiny. Informanti byli ujistěni, že je rozhovor zcela anonymní, a proto jsou v přepisu uvedena smyšlená jména.

6 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

V této kapitole se zaměřujeme na analýzu a interpretaci dat, které jsme získali od informantů. Po opakovaném pročitání si rozhovorů s informanty jsme přistoupili ke kódování jednotlivých výroků, které nám přišly zajímavé a přínosné.

Různými barvami jsme odlišili kódy od sebe a každý kód pojmenovali. Nejednou se ukázalo, že se více informantů shodlo v odpovědi, což bylo pro náš výzkum velmi přínosné. Některé kódy se opakovali často, jiné méně.

Po prvotním kódování jsme přistoupili k druhému kolu kódování, během něhož se již začala objevovat témata. Téma představuje soubor kódů se stejnými, nebo podobnými hodnotami a myšlenkami. Každé téma jsme výstižně pojmenovali dle jeho obsahu a v souvislosti s výzkumnými otázkami.

Ukázka našeho kódování se nachází v příloze P2.

6.1 Analýza dat

Na základě rozhovorů s informanty jsme si stanovili 5 hlavních témat. První čtyři témata mají pro přehlednost dvě subtémata, zatímco poslední téma jsme zpracovali uceleně bez potřeby subtématu.

Pro přehlednost těchto dat jsme vytvořili tabulku 2. Nyní si detailně rozebereme všechna subtémata v následujících podkapitolách.

Tabulka 2 - *Témata a subtémata*

TÉMA	SUBTÉMA
Budování důvěry	Průběh budování důvěry Stabilita a spolehlivost vychovatele
Překážky v budování důvěry	Minulost dítěte Narušení důvěry
Komunikační strategie vychovatelů	Způsoby komunikace Specifické strategie
Konflikty v komunikaci	Překročení hranic a manipulace Povinnosti a nedorozumění
Řešení konfliktů a jejich důsledky	

(Zdroj: Vlastní výzkum, 2025)

6.1.1 Budování důvěry

V rámci našeho prvního tématu „budování důvěry“ si popíšeme na základě výpovědí informantů jednotlivá subtemata. První se zaměřuje na průběh budování důvěry od samého počátku mezi vychovatelem a dítětem. Druhé subtéma se věnuje stabilitě a spolehlivosti vychovatele. Vytvořili jsme tabulku 3, pro lepší orientaci.

Tabulka 3 - *Budování důvěry*

TÉMA	SUBTÉMA
Budování důvěry	Průběh budování důvěry Stabilita a spolehlivost vychovatele

(Zdroj: Vlastní výzkum, 2025)

Z výpovědí našich informantů, tedy vychovatelů z dětského domova plyne, že **průběh budování důvěry** je velmi zdlouhavý, děti potřebují čas a individuální přístup. Když dítě do domova přijde nové, jde o klíčový moment pro navázání důvěry. Zajímavým poznatkem z rozhovorů je pozitivní vliv společně stráveného času vychovatelů s dětmi mimo dětský domov, který napomáhá k budování důvěry. Přirozená a nenucená komunikace zde ovšem hraje hlavní roli.

Jeden z našich informantů popsal, že když přijde nové dítě do dětského domova, je nejdůležitější se představit a vysvětlit co se děje a co bude následovat: „*Říct mu kdo jsem, co tu dělám, jak mi má říkat a s čím zamnou má chodit.*“ (S, I6) Tentýž vychovatel dále popisoval, jak vysvětluje dítěti, že se nemusí bát na něm dojit, pokud něco potřebuje. Tím vytváří přátelskou atmosféru a dobrý dojem na dítě: „*Takže vypadá to tak, že řeknu ahoj, já se jmenuju tak, ale ty mi říkej strejdo. Jsem tu vychovatel a kdybys cokoli potřeboval, tak řekni, jo?*“ (S, I6)

Další vychovatelka považovala za důležité, aby se dítěte ihned nevyptávala na jeho minulost, ale nejprve zjistila základní údaje, jako je jméno, odkud dítě přichází a co má rádo: „*...že se ho jako nevyptávám hned na minulost, ale jen jako jak se třeba jmenuje a z kama třeba přišel a co má rád...*“ (A, I6) Vysvětlila také, jak navazuje komunikaci s nově přichozím dítětem a co se jí v praxi osvědčilo: „*...spíš s ním trávit ten čas, třeba zahrát si nějaké hry a pak jako postupně on se třeba otevře a nějak si jako povídáme no.*“ (A, I6) Podobně reagovala jiná vychovatelka, která čeká na náznak ochoty dítěte komunikovat, s důrazem na to, že pro dítě musí nastat správný okamžik, kdy se cítí v bezpečí: „*Trošku čekám, až uvidím jako náznak toho, že to dítě je ochotné komunikovat a je ochotné něco říct, fakt musí nastat ten bezpečný moment pro to dítě, což prostě někdy trvá...*“ (K, I6)

Vychovatelé o minulosti dítěte zpravidla předem něco vědí, ale pro budování vztahu vždy je nejlepší, když se dítě svěří samo. Jak uvedl jeden z informantů, „*Nesmí to člověk z nich tahat nějakým násilím, jako dožadovat se nějakých informací...*“ a ze zkušenosti vychovatelé ví, že se dítě samo dříve či později samo svěří: „*Ono se otevře, dřív nebo později...*“ (SA, I6) Další vychovatelka vystihla stejnou situaci: „*...časem ty děti začnou mluvit a začnou nám povídat o tom, co se doma dělo a proč vlastně skončilo v dětském domově.*“ (I, I7) Všichni vychovatelé si uvědomují, že každé dítě je jiné a svěruje se po odlišné době, jak poznamenala jedna z vychovatelek: „*...každé dítě to má trochu jinak, někdo si to chroustá v sobě a potřebuje na to víc času, aby ti to řeklo a někdo to ze sebe vyplivne a zbaví se toho hned...*“ (K, I6) Minulost dítěte zde můžeme vidět jako zátěž a citlivý přístup vychovatele pomáhá dítěti se zátěže zbavit. I zde můžeme vidět náznak informantů, co otevření dítěte předchází: „*Musí mít i trochu soukromí, ukázat mu, že tu bezpečí je a nepůjde to nikam dál, že to nerozmazávám.*“ (K, I6)

Jak jsme již naznačili, společné výlety nebo obecně čas strávený mimo dětský domov velmi napomáhá k budování důvěry. Vychovatelka Sára popisuje, že nejlépe důvěru s dítětem dokáže prohloubit na dovolených, nebo výletech: „*...je to víceméně když člověk s těmi dětmi tráví ten čas mimo domov, vesměs na těch dovolených, nebo o víkendech na těch výletech.*“ (SA, I6)

Důvěra se zde samozřejmě musí budovat oboustranně, zkrátka když dítě vychovateli věří, musí i vychovatel věřit dítěti, aby mohla důvěra růst a pokračovat vpřed. Jak vysvětluje vychovatel: „*...já po těch dětech chcu to, co dělám sám, což jako znamená, že co řeknu, to musí platit.*“ (S, I12) Uvedl, že aby dítěti mohl věřit, potřebuje si ověřovat jeho chování, sliby a činy: „*...když myslím, že si pouklízí a zjišťuju, že si neuklidilo, tak mu tu skříň, šuplíčky budu kontrolovat každý den, dokud to tam nebude mít vážně vzorně uklizené.*“ (S, I12) Když vychovatel dítěti věří, skrývají se v tom i určité benefity, které motivují dítě vychovatele nezklamat. Tentýž vychovatel popsal: „*...můžou třeba na nějakou akci. Jako třeba teď'kom bylo rozsvícení vánočního stromu ve městě, to už bylo celkem pozdě večer, druhý den škola, ale těm starším dětem, kterým věřím, tak těm jsem dovolil, že na tu akci můžou jít.*“ (S, I13)

S průběhem budování důvěry úzce souvisí i naše další subtéma, a to **stabilita a spolehlivost vychovatele**. Většina dětí v dětském domově došlo z dysfunkční rodiny, což sebou nese nedůvěru dítěte k dospělým. Vychovatelům se při budování důvěry osvědčuje hlavně

dodržování slibů, které dítěti dají. Zároveň dítěti nikdy neslibují něco, co nemohou splnit. Nejdůležitější je zde být oporou pro dítě, nabídnout mu pomoc a nezklamat jej.

Ukázalo se, že právě dodržování slibů nebo dohod, které si vychovatelé s dítětem dají je zcela zásadní, jelikož se o tom zmínili všichni informanti. První informantka se vyjádřila následovně: „*Nesmíte to dítě zklamat něčím, potom už se ta cesta důvěry hledá velice těžko...*“ Pokračovala příkladem: „*Když mu něco slíbíte, nedodržíte to, nebo uslyší něco, že o něčem mluvíte, co se ho jako dotýká, co nechce abyste sdělovala dalším...*“ (SA, I9) Třetí vychovatelka toto tvrzení doplnila: „*...když to dítě nám něco důvěrného řekne, tak mnohdy se stane, že to prostě pak ví všichni...*“ (A, I10) Vysvětlila také, že někdy vychovatel musí říct to, o čem se bavili, pokud se jedná o něco závažného: „*...záleží, co to je že jo, některé věci samozřejmě my říct musíme.*“ (A, I10) Tím poukazuje na velké problémy, které by vychovatelé nebo vedení museli řešit důkladněji. Může se jednat například o trestný čin, nebo i přestupek, zkrátka něco, kde by bylo potřeba zapojení více osob. Na to navázala i pátá vychovatelka: „*Když se mi to dítě s něčím svěří, jo a nechce, aby to jako věděl někdo další, tak to opravdu jako neříct, jo, pokud to není fakt něco závažného, co by hrozilo i s policií nebo tak...*“ (I, I13) Pokračovala a také vyzdvihla budování důvěry v tomto směru: „*...dítě pak vidí, že jako může přijít a může se svěřit a že to fakt jako nepustíme nikam dál.*“ (I, I13) Vychovatel popsal svůj přístup k dodržení slibů: „*Co tomu dítěti slíbím, tak musím splnit. Když mu řeknu nejprve si uklidíš a potom si můžeš pustit televizi, tak vážně musím dodržet to, že mu dovolím si tu televizi pustit.*“ (S, I9) Zdůraznil důležitost držet své slovo i v případě, kdy by si dítě odměnu třeba nezasloužilo: „*...skočí mu zrovna v elektronické žákovské knížce špatná známka, ale když mu jako za tu práci slíbím odměnu, tak to musím dodržet.*“ (S, I9) Tím dává najevo, že jeho slovo platí a dítě mu může věřit. Vychovatelé se na tomto bodě velmi shodli a jeden dodal: „*...co slíbím, tak musím dodržet, aby ve mně měly děti pevnější bod, protože toto ty děcka v těch rodinách neměly.*“ (S, I9) Další vychovatelka uvedla, že je důležité být s dítětem na přátelské úrovni: „*Pro mě je důležité vytvořit si ten kamarádský vztah...*“ (K, I9) Dále také zdůraznila nutnost uchovávat soukromí dětí: „*Snažím se ty jejich informace samozřejmě uchovávat v soukromí...*“ Jak sama řekla, nejdůležitější ze všeho je pro vychovatele nezklamat dítě a neztratit jeho důvěru: „*...nemůžu dítě podrazit, fakt nemůžu.*“ (K, I9)

Dítě také musí vědět, že si o pomoc nebo radu může kdykoli říct a vychovatelé jsou tam pro něj. Jak popsala jedna z vychovatelek: „*...já mu samozřejmě jako nabídnu tu pomoc, že když se bude s něčím trápit nebo bude chtít pomoci, tak může zamnou přijít, pokud bude*

chtít... “ (A, I10) To doplňuje jiná informantka, která dodala: „...nabízím klidnou náruč, lásku, bezmeznou, bezpodmínečnou, nehodnotím...“ (K, I6)

Shrnutí tématu **Budování důvěry**

Budování důvěry mezi vychovatelem a dítětem v dětském domově vyžaduje hodně trpělivosti a času. Než se obě strany lépe poznají, je důležité navázat s dítětem přirozenou, nenucenou komunikaci a trávit s dítětem co nejvíce času přes víkendy na společných výletech. Z výpovědí informantů vyplývá, že každé dítě se jim dříve nebo později otevře, ale je důležité, aby za nimi dítě přišlo, když ho něco trápí nebo potřebuje pomoc. Čím více důvěra mezi dítětem a vychovatelem roste, tím více výhod děti mají a mohou být například déle venku nebo je jim dovoleno jít na různé akce ve městě. Vychovatelé vždy stanoví jasná pravidla dohody a očekávají, že je dítě nezklame. To platí samozřejmě i v opačném případě a to tehdy, kdy se dítě vychovateli s něčím svěří a domluví se, že se to nikdo jiný dozví, tak je nutné tuto dohodu dodržet a nechat si to jen pro sebe. Zde platí jen jedna výjimka a to, že se nesmí jednat o trestný čin nebo jiný prohřešek, do kterého by musela být zapojena policie. Být pro dítě oporou je to nejcennější co mu může vychovatel nabídnout, jelikož děti v dětském domově mají často hlubokou nedůvěru k dospělému. Více se o nedůvěře ze strany dítěte zabývá následující téma *Překážky v budování důvěry*.

6.1.2 Překážky v budování důvěry

Za pomoci druhého tématu se budeme zabývat překážkami v budování důvěry. Naše 2 subtémata si opět charakterizujeme a doplníme výpověďmi informantů. Pro přehlednost jsme zakomponovali tabulku 4.

Tabulka 4 - *Překážky v budování důvěry*

TÉMA	SUBTÉMA
Překážky v budování důvěry	Minulost dítěte Narušení důvěry

(Zdroj: *Vlastní výzkum, 2025*)

Jak vyplynulo z rozhovorů s vychovateli dětského domova, jednou z největších překážek při budování důvěry je **minulost dítěte**. Tyto děti přichází do domova po ztrátě blízké osoby, z dysfunkční rodiny anebo jejich rodiče propadli návykovým látkám. Často zažily traumatickou událost nebo fyzické ubližování.

Vychovatelé poukazují na to, že dítě v nich musí najít oporu, jeden z vychovatelů popsal: „*Jednak rodiče jim lhali, klamali a když dítě nemá člověka o kterého by se mohl*

opřít, pak nemůže budovat důvěru.“ (S, I9) Pátá informantka zde uvedla, že překážkou budování důvěry zde může být i chování dítěte z minulosti: „...většinou ty děti, když sem přijdou, tak jsou bohužel z takového prostředí, kde jsou zvyklé na ty hádky, křik, zvýšený hlas...“ (I, I27) Na chování dítěte v rámci jeho minulosti navázala jiná vychovatelka, kdy se shoduje s ostatními „...vnímám, že to jde z nějakých jejich hlubin, které jako nejsou úplně růžové, že oni mají tady všichni tu minulost temnou...“ (K, I21) První informantka dodala, že s dítětem, které zažilo trauma se navazuje důvěra podstatně déle: „...pomalu a velice zlehka našlapovat, protože opravdu člověk neví, co všechno má to dané dítě za sebou.“ (SA, I6) Zároveň poznamenala, že něco málo již o dítěti ví ze soudních spisů, ale někdy to nemusí být vše: „Něco se nám dostane právě ze strany sociálních pracovníků, takže jakýsi obraz už o tom máme.“ (SA, I6)

V některých případech je rodičům dítě odebráno, ale rodiče se s dítětem stále snaží zůstat v kontaktu. To může představovat velkou překážku mezi vychovatelem a dítětem, jak popisuje náš informant: „...byla v silném kontaktu s matkou, která ji cíleně poštvála proti vychovatelům a proti domovu.“ (S, I14) Vysvětluje také, že matka své dceři stále něco slibovala, ale nikdy nedodržela. To je také důvod, proč slečna přestala matce věřit a věřila již více vychovatelům: „...dítě tomu ze začátku věří, ale vidí, že uplyne třeba půl roku, uplyne rok, tak tu důvěru začne ztrácet.“ (S, I14) Pokračoval tím, že dítě si následně váží dodrženího slibu od vychovatele, vidí v nich tu podporu a stabilitu: „Pak si váží toho, že může mít tu důvěru ke mně. Pak si všimne, že opravdu splním, co slíbím.“ (S, I14)

U jiných dětí je problém jejich nechuť komunikovat s dospělým, opět kvůli špatné zkušenosti. Tuto situaci popsala první informantka: „...dva bráchové, oba velmi málo mluvili, a tak bylo těžké se k nim dostat, ovšem všechno zase zachránil čas.“ (SA, I14) Stejný případ popisoval i náš další informant: „Děti si vybudovaly silnou vazbu na matku a silnou nedůvěru ke všem ostatním. S námi verbálně nekomunikovali, stranili se všeho, co jsme jim nabízeli...“ (S, I14)

Děti se špatnou minulostí jsou vždy v rukou psychologů, což velmi napomáhá v překonávání překážek nedůvěry. Vychovatelé jsou vždy rádi za odbornou pomoc pro dítě, jelikož se o dítěti a jeho minulosti potřebují dozvědět co nejvíc. Jedna z vychovatelek nám vysvětlila: „...tam se to řeší psychologickými sezení, že oni fakt těm psychologům řeknou, jak na to mají své metody, tak tam se většinou rozpovídají třeba...“ (I, I15)

Jednu z dalších překážek představuje i naše další sub téma, kterým je **narušení důvěry**. Jedná se zejména o nedodržení dohody nebo porušení slibu, který si vychovatel s dítětem

dali. Narušení důvěry je velkou překážkou v jejím budování a vychovatelé musí umět s dítětem správně komunikovat, aby předešli dalším neshodám, které by bránily důvěru prohlubovat dále. Samozřejmě zde patří i situace, kdy vychovatel zklame dítě a nedodrží slib.

Vychovatel popsal situaci, kdy s dětmi uzavřel dohodu nebo slib a dítě to následně nedodrží: „*Když to dítě prostě něco slíbí a neplatí to, tak je to značný pokles důvěry v mých očích.*“ (S, I12) Dále však dodává, že nic není ztraceno a dítě má několik šancí napravit své chování, jelikož práce vychovatele představuje velkou oporu a chuť dítěti pomoc i ve složitých situacích: „*Samozřejmě na to dítě nezanevřu nebo tak že jo, mojí prací je ho posouvat dále.*“ (S, I12) Vychovatelé občas zažijí narušení důvěry opakovaně. Je poté velmi složité opět dítěti věřit, jedna z vychovatelek popsala: „*Když vás to dítě nějak podvede, lze vám, nebo třeba tady krádeže, tak potom tomu dítěti přestanete věřit.*“ (I, I16) V takové chvíli je potřeba, aby vychovatel dítě více kontroloval až do doby, kdy mu začne opět důvěřovat, nejedná se jen o kontrolu po dobu, kdy je vychovatel v domově, ale i po dobu kdy je mimo něj. Zaměstnanci dětského domova si denně předávají informace: „*Sdělujeme si informace mezi sebou, jako vychovatelé, protože každý den je tu někdo jiný, a to dítě jednomu něco řekne a pak jako zjistíme, že to není pravda...*“ (I, I18) Třetí vychovatelka zažila podobnou situaci, kdy dítě vychovatele obcházelo a každému tvrdilo něco jiného, upraveného: „*...jako mně řekne něco, druhému řekne něco jiného...*“ (A, I12) Zvýšenou kontrolu nad dítětem popsal i další vychovatel: „*Když vím, že se na dítě nemohu spolehnout mě vede k tomu, že si na to dítě mám dát větší pozor a že ho mám více kontrolovat.*“ (S, I12)

V dětském domově je vše založené na komunikaci a vychovatel si s dítětem nastavuje jasná pravidla, aby se předešlo problémům v důvěře, někdy ovšem ani to nestačí a je potřeba s dítětem vést dlouhé, opakované konverzace, jedna z vychovatelek popsala: „*...dotyčný mi to jako sliboval, že už to nikdy neudělá, ale znovu a znovu, opakovaně to, co slíbil obcházel, nedodržoval a dělal zase to, co bylo špatně.*“ (SA, I12)

Když dítě opakovaně porušuje pravidla, je pro vychovatele nelehký úkol umět si poradit co s tím, jak popsala jedna informantka, je to objevitelské pole a chce to mnoho času dojít ke správnému řešení: „*...prostě jsem objevovala, čeho ta lidská duše, dětská duše může být schopná.*“ (K, I11) Jedna z takových možností je zúžit hranice, které jsou nastavené a tím i lépe kontrolovat dodržené nebo nedodržené dohody: „*Pokud vím, že tomu dítěti nemůžu věřit a furt se mě pokouší nějak obcházet, tak si tu hranici výrazně zužuju...*“ (S, I15) Takové případy neplatí jen mezi vychovatelem a dítětem, ale i mezi dětmi samotnými. Děti jsou zde

jako sourozenci, hrají si spolu, smějí se spolu, ale také někdy mají konflikty. Pátá informantka vysvětlila, že jedno dítě má nálepku zlodějky, a proto se ubírá většina pozornosti na ni: „...*už má tu nálepku té zlodějky a všeci prostě ukážou na ni.*“ (I, I30) Vychovatelé ovšem moc dobře ví, že nesmí děti škatulkovat a vždy se snaží hledat pravdu s důkazy: „...*my vychovatelé se snažíme fakt neškatulkovat a vždy si ověřit fakta, než bude někdo obviněný.*“ (I, I30) Děti jsou v dětském domově citlivé a pokud jsou neprávem obviněné nesou to velice těžce. Co pro ně je ještě složitější, tak věřit vychovateli, který dítě zradí. To nám přiblížila další z informantek: „...*pokud je to něco, co může zůstat mezi vámi a tím dítětem a slíbíte to, tak by to tak mělo jako zůstat.*“ (SA, I9)

Šanci na obnovení důvěry si zaslouží každý. Jedná se o situaci, kde dítě cítí, že může začít s čistým štítem a není pozdě své chování vůči ostatním změnit. Jak nám popsala jedna z vychovatelek, je to velmi účinné hlavně na děti, které druhou šanci nezažily nikdy: „...*jsem tu já od toho, abych jim ukázala, že takhle ne, zase znovu si to odpustíme, promineme, uděláme čáru a takhle ne...*“ (K, I21) Některé děti potřebují slyšet, že se na něj vychovatel nezlobí navždy, ale že mu jen vadí to chování, které jde změnit. Zde hraje roli ukázat dítěti, jak se dá takové chování napravit, co udělat pro to, aby se takové situace nemusely nikdy opakovat. Stejná informantka si vzpomněla na dítě, které se velmi bálo, že o svoji oblíbenou vychovatelku přijde, tak jako přišlo o ostatní, proto dítě raději lhalo, než aby se přiznalo: „...*několikrát zalhala, několikrát to podělala a teď bylo úplně vidět, že ona se jako vlastně bojí, aby mě neztratila, bojí se mi přiznat tu pravdu...*“ (K, I23) Vychovatelé se snaží dítě ujistit, že je neztratí, neopustí: „*Já jí dala najevo, že takhle ne, ale já tě neodepíšu, furt tě mám ráda takovou, jaká seš.*“ (K, I23)

Shrnutí tématu **Překážky v budování důvěry**

Hlavní překážkou v budování důvěry je zde minulost dítěte. U dětí, které zažily ve svém životě zradu či lhaní od rodiče nebo od jiného dospělého člověka, je velmi těžké navázat, a hlavně prohloubit vztah s vychovateli. Tyto děti za sebou mají temnou minulost, jejíž součástí je i lhaní nebo třeba krádeže. To vše je pro hladký průběh budování důvěry potřeba odstranit. Vychovatelé s dětmi komunikují a snaží se ukázat, že se jim dá věřit a nic zlého se nikomu už nestane. Narušení důvěry nastává také v okamžiku, kdy se dítě snaží vychovatele obcházet a každému tvrdí jiné informace. Jak popsali naši informanti, předávají si denně směnu, jelikož je v domově každý den někdo jiný, a to včetně toho, kdo komu řekl co. V případě, že se jedná o hlubší narušení důvěry, a tedy větší překážku, musí vychovatel zakročit a zúžit dítěti nastavené hranice. K tomu se také pojí větší kontrola povinností, časté

ověřování si informací a zkrátka dítě nemá takovou svobodu, jakou mělo předtím. Pokud se chování svěřence zlepší či úplně změní, vychovatel opět hranice povolí a dítě si toho potom více váží a nechce si důvěru lámat dále.

6.1.3 Komunikační strategie vychovatelů

Naše třetí téma se zabývá komunikačními strategiemi vychovatelů. Každý vychovatel je jiný, tudíž jeho komunikační dovednosti a taktiky se liší. V této kapitole si popíšeme způsoby komunikace a také specifické strategie, jak můžete vidět v tabulce 5.

Tabulka 5 - Komunikační strategie vychovatelů

TÉMA	SUBTÉMA
Komunikační strategie vychovatelů	Způsoby komunikace Specifické strategie

(Zdroj: Vlastní výzkum, 2025)

Jako první se zaměříme na subtéma s názvem **způsoby komunikace**. Toto subtéma je velice rozsáhlé a dá se sem zařadit zkrátka veškerá komunikace, která mezi vychovatelem a dítětem probíhá téměř neustále. Ze všeho nejdůležitější je snaha o co nejvíce přirozenou konverzaci a citlivý přístup. Ve chvíli, kdy se dítě vychovateli otevře s jeho problémy, všichni informanti se shodli, že aktivní naslouchání je nejlepší technika, jak dítěti dokázat, že jeho slova vnímají. Důležité je zde i vyjádření pocitů dospělého vůči dítěti.

Aktivní naslouchání je efektivní způsob, jak vychovatelé ujistí dítě, že mu věnují pozornost, všichni informanti se shodli, že právě to děti vyžadují, jelikož často jim ji nikdo v minulosti nevěnoval. Jak řekla jedna z vychovatelek: „...některé děti se chtějí vypovídat a chtějí více méně aby vy jste naslouchal...“ (SA, I7) Reagovala i jiná informantka na pozornost, kterou dítěti věnují: „...ptáme se ho, a to dítě vidí, že reagujeme a že ho posloucháme...“ (I, I11) Další vychovatel popsal aktivní naslouchání za důležité, hlavně z pohledu zastávání rodičovské role, tedy každé dítě potřebuje být vyslechnuto, aby mohlo důvěřovat: „...je to důležitý nástroj, hlavně u nás vychovatelů, kteří zastáváme jakoby tu funkci těch rodičů a musíme si u dětí vybudovat důvěru.“ (S, I8) Potřeba dát dítěti najevo, že ho někdo vnímá, že někoho zajímá: „...dávám mu najevo, že jsem tady jenom pro něho, že nemám v ruce ten telefon, že se na něj dívám, že ho poslouchám...“ (K, I7) Když se dítě vychovateli svěřuje například s těžkým příběhem, je důležité i sledovat jeho neverbální signály. Vychovatelé uvádí, že někdy se nemohou doptávat, jelikož se o dané věci dítěti nemluví lehce: „Určitě se na něj dívám a přikyvuju, také sleduju odrazy, jestli se mu o tom těžce mluví nebo ne... aby člověk poznal, jestli se ho má na něco zeptat co by nás zajímalo,

nebo jestli není jako sklíčené u toho...“ (A, I8) Stejná informantka popsala, jak se díky přirozené konverzaci často dostanou k minulosti dítěte: „...děláme úkoly a nějak jsme navázaly na mamku, já jsem se jako začala ptát a co mamka, chtěla by ses s ní vidět? A ona se tak otevřela a začala mi vykládat, jak to vypadalo doma...“ (A, I7) Podobnou konverzaci nám také uvedl jiný informant: „Bavíme se třeba u večeře a dítě řekne, že to je dobré, že takhle dobře se u maminky nikdy nenajedl.“ (S, I7) Tímto se vychovatel chytil příležitosti dozvědět se něco více a konverzace pokračovala: „...maminka ti takhle nevařila jako třeba teď lasagne? Že ne, ne maminka moc nevařila, my jsme většinou jedli suché pečivo a někdy jsme nejedli vůbec, když prostě nebylo. A teď to takto postupně z něho leze, nenuceně, přirozeně.“ (S, I7)

Mezi způsoby komunikace patří samozřejmě i ty neverbální signály, které napomáhají dítěti vyhodnotit situaci a poznat, že udělalo něco, co nemělo. Jedna z našich informantek popisuje, že má slabý hlas, a tudíž děti nejsou zvyklé na její zvýšený tón, a tak lehce poznají, že udělaly něco přes hranici: „...děti jsou zvyklé, že já mám docela slabý hlas, že pokud už teda zakřičím, nebo zařvu na ně, tak už ví, že se něco děje.“ (SA, I21) Na druhou stranu informant Samuel vysvětluje, že už jeho postoj těla je neverbálním signálem, kdy si stačí před dítěte sebevědomě stoupnout a dítě již vidí jeho autoritu: „...jsem sto kilo vážící chlap, kterej prostě ten hlas má a má tu muskulaturu tak já prostě na ty děti působím už jen tou silou...“ Dále popisuje, jak jeho stavba a postoj těla bohatě stačí jako neverbální signál pro dítě, aby pochopilo, že se něco děje: „...jen dojdu a stoupnu si a jen se zamračím a ten hlas vážně zvednu a v tu chvíli tu sílu vidí.“ (S, I20) Občas se stane, že dítě na takový neverbální signál reaguje velmi citlivě. Vychovatelé se nikdy přesně nedozví, čím vším si děti prošly a proč na nějaké akty reagují pláčem nebo strachem. V tu chvíli musí vychovatel ustoupit, nechat dítě, ať samo přemýšlí nad příčinou této situace. Důležitý je i nějaký závěr a uklidnění dítěte, pokud je potřeba. Vychovatel to uvedl následovně: „...nechám je ať si projdou křivkou smutku a pak si to všechno vysvětlíme co se vlastně stalo.“ (S, I20) Zvýšený tón hlasu vychovatelé využívají jen zřídka, a to především tehdy, když již něco mnohokrát opakovali a stále je to beze změn. Další informantka to vidí velmi podobně, kdy svůj hlas zvyšuje velmi málo: „...já jako nerada ten hlas zvyšuju, zvyšuju ho fakt jako když je průser...“ (K, I19) Zároveň také dodává, že někdy není jiná možnost a dítě občas potřebuje rázně pochopit překročení hranice. Tím, že je zvýšený hlas vzácný, si děti lépe uvědomí, že jejich chování není v pořádku: „...někdy je to prostě potřeba zakročit pevně, ale jako nezneužívám to ten zvýšený hlas, nepoužívám to nad míru, protože furt s něma potřebuju být

na partnerské rovině. “ (K, I19) Informanti vypověděli, že reakcí dítěte na zvýšený hlas může být také stáhnutí se do sebe ze strany dítěte a v ten moment je důležité si opět vysvětlit, co k tomu vedlo a co se stalo: „...já to říkám takhle, protože se mi to nelíbí, to neznamená že ty jsi špatně, to znamená, že to, co jsi udělala je špatně...“ (K, I20) Občas se také stane, že dítě špatně vyhodnotí situaci, která není tak vážná jak si samo myslí a vezme si slova vychovatele příliš osobně a agresivně: „...my kolikrát to nemyslíme ani tak zle, ale prostě nelíbí se nám to a ony si to vezmou až moc špatně...“ Komunikace je klíč k vyřešení mnoha nesrovnalostí, bez ní by bylo nedorozumění mnohonásobně více: „...my za něma přijdeme a pobavíme se o tom, protože to je asi nejlepší pobavit se, protože spoustu věcí kolikrát pochopí jinak, než třeba my jsme mysleli.“ (A, I19)

Pokud vychovatel vidí, že dítě není ve své kůži, nesmí na dítě tlačit a chtít okamžité vysvětlení. Důležité je zde ukázat dítěti, že to na něm vidí, pozná a chce mu pomoc: „...když vidíte, že to děcko není ve své kůži, tak se sama zeptáte, buď vám to řekne, buď hned nebo třeba po delší době.“ (SA, I8) Když dítě vidí ten zájem, obvykle netrvá dlouho a svěří se někomu, kdo na něm poznal, že se něco děje. Podstatné je, zda dítě chce mluvit: „...zeptám se, jestli o tom chce mluvit a někdy teda jakože řekne ne, ale je fakt že často se třeba stane, že po nějaké době, třeba hodina to dítě samo přijde a řekne mi to...“ (A, I9)

Součástí komunikace mezi vychovatelem a dítětem hraje velkou roli i vyjádření svých pocitů. Děti byly zvyklé, že své emoce musí schovávat, potlačovat a od toho jsou tady vychovatelé, aby dítěti ukázali, že odhalení svých pocitů je velmi důležité. Vychovatelka Kristýna to popsala následovně: „...já se nebojím jít za něma a říct jim jako svoje pocity, hele já jsem fakt jako zklamaná, chce se mi brečet, rvát, vztekat...“ (K, I21) Navazuje na důležitost vyjádření svých pocitů, aby dítě vidělo, že není důvod své emoce maskovat a je vždy lepší říct či vyjádřit, co právě cítí: „Já musím dokázat umět popsat své pocity, abych to po nich mohla chtít. Často jdu s kůží na trh s tím, že jsem zraněná.“ (K, I21) Další vychovatelka nám vysvětlila důležitost otevřít se ve správnou chvíli, a říct, co si o dané situaci myslí. Důležité dle vychovatelů je s dítětem neustále komunikovat: „...sama jsem říkala, že mě to velmi mrzí, to chování, že ju mám velice ráda, ale nelíbí se mi to...“ (SA, I13) S tímto se také pojí neustálé opakování a připomínání dítěti co může a co naopak nesmí. Je stále potřeba trpělivého přístupu a otevřené komunikace, Jedna vychovatelka vypověděla: „...mluvit o tom, často o tom mluvit a opakovat to, opakovat to, opakovat to pořád jako dokola.“ (SA, I15) To doplňuje i jiná vychovatelka: „...pobavíme se o tom a říkám vyhni se třeba tomu, bylo by lepší to udělat tak, nebo nedělej to...“ Také zdůrazňuje nutnost opakovat

to dítěti, kdykoli je potřeba, a to vlídnou cestou. S dítětem proběhne mnoho konverzací, aby bylo výsledkem správné chování: „...zase za ním přijdu, říkám ty, už je to zase třeba za hranou, vyprdni se na to, pak si děláš problémy...“ (A, I15)

Vychovatelé mají osvědčené **specifické strategie** při komunikaci s dítětem, které například se nechtějí bavit s dospělým. Jedná se zde o potřebu dostat se k dítěti co nejbližší a nenápadně, nenuceně ho rozmluvit, pokud komunikaci odmítá. S mladšími dětmi skvěle funguje konverzace skrz hru nebo jinou zábavnou aktivitu, u těch starších to je třeba metoda zrcadlení aktivit dítěte a hledání příležitosti k navázání komunikace.

Mladší děti jsou častěji uzavřené do sebe a cesta k navázání první konverzace je obvykle dlouhá a náročná. Není však tajemstvím, že děti pozitivně reagují na hračky a hru obecně, proto když je potřeba dítě rozmluvit nebo s ním navázat vztah, formou hry se to dříve či později podaří. Vychovatelé přes hračky s dětmi často komunikují, dokážou se dostat do jejich fantazie a zjistit mnoho užitečných informací. Jeden z informantů popsal: „*U malých dětí tam se většinou třeba velice dobře komunikuje přes hračky...*“ Dodal: „...*beru je třeba do herny, nebo do obývacího pokoje, kde máme hračky a začneme si hrát. U toho navážeme nějaký počáteční vztah.*“ (S, I6) Komunikaci skrze hru potvrzuje také jiná vychovatelka: „...*u malého dítěte, že jo, to jinak komunikuje s náma, takže jako většinou třeba tam to jde pomocí hry, že fakt jako snažíme se nějak ho zabavit, něco, co víme že ho baví a on se u té hry rozmluví...*“ (A, I17) U strašších dětí neochota komunikovat může značit, že má dítě nějaký aktuální problém, který je potřeba řešit. V takové situaci se vychovatelé snaží k dítěti dostat a zjistit co se děje. Vychovatelé nám popsali mnoho příkladů, kdy se dítě s problémem potřebovalo poprat nejdříve samo a až poté se chtělo někomu svěřit: „*Bud' třeba řeklo teto, teďka ne, jako a plakalo, viděla jsem, že se s tím první musí trošičku jako vypořádat sám...*“ (SA, I8) Dále informanti vysvětlují, že dítěti nechávají vždy otevřené dveře, aby za nimi mohlo přijít, až bude chtít: „...*obyčejně řeknu, když budeš chtít tak viš, kde mě máš hledat, nebo kde mě najdeš, nebo přijdu později a můžeme si o tom promluvit.*“ (SA, I8) Je velmi důležité ty děti znát, zajímat se o ně, aby v takových situacích vychovatelé věděli, co komu v těžkých chvílích pomůže: „...*já už jako s konkrétním dítětem vím, jako jakou tu cestu jo, takže někdo se z toho potřebuje vybrečet, vymlátit, někdo potřebuje polechtat, zasmát se...*“ (K, I17) Další informantka upozorňuje, že dítě nikdy nesmí být do konverzace tlačeno. Pokud dítě ještě není připraveno si o svých potížích promluvit, musí se mu dát čas a prostor: „...*pak za ním přijdeme a zkusíme, zeptáme se ho, jestli jako už se s ním o tom můžeme pobavit, jestli už je to lepší, nebo jako ho nechat ještě být...*“ (A, I17)

Vychovatelé nám popsali zajímavou strategii, jak rozmluvit dítě. Jedná se o zrcadlení aktivit dítěte a hledání možnosti k navázání komunikace. Vychovatelé se snaží dostat k dětem co nejblíže a k tomu je často vede právě zrcadlení dítěte: „*Dělám to tak, že se stávám jakoby prostě pasivním účastníkem jeho aktivit. Když je dítě třeba v kuchyni a připravuje si svačinu nebo vaří čaj, tak tam dojdu a taky si připravím svačinu nebo čaj...*“ Informant popsal, že jeho cílem je, aby o něm dítě vědělo a zvyklo si na jeho přítomnost: „*...s dítětem nekomunikuji, jen tak prostě s tím dítětem jsem, čas od času navážeme oční kontakt a ví o mně.*“ Další příklady společných aktivit jsou například dívání se na televizi anebo malování a jakmile vidí, že z dítěte padá ostych a je snad možná i komunikace, tak pokládá otázky k danému tématu: „*...když maluje, zeptám se, co tu maluješ nebo mu ukážu svůj obrázek a řeknu hej myslíš, že to mám ještě vyšrafovat?*“ Skrz takový postup se dá dítě přirozeně rozmluvit a rozvíjet konverzaci dál. (S, I17)

Shrnutí tématu **Komunikační strategie vychovatelů**

Zjistili jsme, že aktivní naslouchání, přirozená konverzace a porozumění neverbálním signálům pomáhají budovat důvěru a bezpečné prostředí, ve kterém se dítě může otevřít a svěřit. Zásadní je citlivý přístup, který dítěti umožňuje sdílet své pocity, emoce či myšlenky a vychovatel může reagovat, doptávat se a vyjadřovat emocionální oporu. Děti často neumí vyjádřit své pocity, a proto je důležité, aby sám vychovatel tuto dovednost ovládal a své emoce dětem vysvětloval. Komunikace se samozřejmě liší podle věku dítěte, mladší lépe reagují na komunikaci skrze hru, u starších dětí je to například metoda zrcadlení aktivit dítěte, kdy vychovatel napodobuje neverbální projevy dítěte. Během společných aktivit není potřeba spolu komunikovat a každý si zkrátka „dělá to svoje“. Vychovatel ovšem příležitost ke konverzaci vyhledává, i kdyby to měla být jen velmi krátká odpověď ano/ne. Snaží se dítě zaujmout a ukázat, že pokud se mu zrovna mluvit nechce, že to nevádí a vychovatel se bude snažit dál.

6.1.4 Konflikty v komunikaci

V dalším tématu se podíváme na konflikty v komunikaci. Zaměříme se hlavně na příčiny těchto konfliktů, takzvaně, v jakých situacích vznikají a jestli se některé opakují. Nejdříve si popíšeme subtéma překročení hranic a manipulaci, následně povinnosti a nedorozumění, tak jak nám napovídá tabulka 6.

Tabulka 6 - *Konflikty v komunikaci*

TÉMA	SUBTÉMA
Konflikty v komunikaci	Překročení hranic a manipulace Povinnosti a nedorozumění

(Zdroj: Vlastní výzkum, 2025)

Pod subtématem **překročení hranic a manipulace** se skrývají konflikty v komunikaci, jejichž příčinou je z velké části nedodržení dohodnutých pravidel nebo hranic. Vychovatelé se často setkávají s tím, že děti testují hranice a snaží se je nenápadně přešlapovat, než jim na to někdo dojde. Často se také vymlouvají na nevědomost. Děti mohou vychovateli lhát nebo jej manipulovat, což pomalu přerůstá v nerespektování autority, a to dospělý nemůže dovolit. Naučit dítě, co je správné a co ne je jedna z hlavního úkolu vychovatele v dětském domově.

Konflikty jsou často vyvolány ze strany dítěte. Často se jedná o odpor dítěte, nebo vykročení z jeho komfortní zóny: „*Tady je to jednoduché, prostě to, co se dítěti nelíbí...*“ (S, I18) Občas je to také o tom, co se nelíbí vychovateli. Pokud dítě opakovaně vyvolává konflikty, musí vychovatelé zasáhnout. Jedna z vychovatelek se vyjádřila tak, že některé přestupky jsou malé, ale berou jim energii, a tak se to lehko stane konfliktem: „*...stokrát jim řekneš odnes si tu ponožku a ta ponožka tam furt je, jasně to jsou banality, ale žerou nám energii...*“ (K, I14) Překročení hranic v dětském domově jsou i situace, kdy dítě vychovateli neříká pravdu. Některé děti v dětském domově umí lhát velmi dobře: „*Jo, že prostě dokáže lhát do očí, bez mrknutí oka...*“ (K, I11) Dále nám informant vysvětlil, že je důležité, jak se dítě zachová po tom, co se dospělý dozví pravdu. Pokud se dítě přizná, čeká ho obvykle mnohem mírnější trest, než kdyby se nepřiznal: „*...tam záleží na té reakci toho dítěte, jak se zachová.*“ (S, I21) Vychovatelka Iveta navazuje tím, že chce, aby se dítě vždy přiznalo: „*Tak většinou si to dítě zavolám a mluvím s ním o tom a chci, aby se přiznalo...*“ Dále dodává: „*No to dítě jako ví, že z toho něco bude mít za průšvih, ale když je v úzkým tak mu nezbyvá než jít s pravdou ven.*“ (I, I29) Další vychovatelka vysvětlila, že děti jsou zvyklé zapírat pravdu, jelikož jim to v minulosti často vyšlo: „*...tady asi ty děti to potřebují nějak zapřít, pak nějak vstřebat a pak jako si to promyslí a ta pravda vyjde najevo...*“ (A, I22) Stejnou situaci vystihlo více vychovatelů: „*...až potom co proběhlo to obvinění, to první, jako kdyby zapření toho, že to udělaly a pak po určité době přišly a řekly, že to udělaly.*“ (SA, I25)

Děti také rády testují hranice. Zkouší kolik toho vychovatel vydrží a jak daleko mohou zajít, než nastane zlom a vznikne konflikt. Jedna z vychovatelek popsala chování dětí následovně: „*Taky ty děti dopředu musí vědět, kde jsou jejich hranice, mluvit o tom, často*

o tom mluvit... “ Důvod, proč je zde kladen důraz na komunikaci a opakování pravidel je posunování hranic ze strany dítěte, další informantka nám to dokládá svou odpovědí: „Protože oni velice rády ty hranice posunují... “ (SA, I15) Také se zde zmiňuje, jak děti obchází vychovatele a snaží se pro sebe vytěžit jen to nejlepší: „...tady v tom dětském domově se děti snaží tak nějak bruslit mezi námi vychovateli... “ Samozřejmě to zde souvisí s manipulací, která vede ke konfliktu mezi dítětem a vychovatelem. Jak tvrdila vychovatelka Sára: „...to, co dovolí třeba jedna teta, nebo pozapomene na něco, tak oni to velice jako dobře toho využijí, nebo zneužijí ve svůj prospěch. Udělají něco, o čem ví, že byste to nedovolila... “ Některé děti se začínou vymlouvat na nevědomost, ale moc dobře ví, co mohou a co ne. Konzultace jejich chování je v dětském domově na denní bázi: „...potom se vymlouvají na to, že, ale teto já jsem si myslel, že se to může udělat, nebo že tu můžu být, nebo cokoli jiného, jo, snaží se nás jako tak obcházet někdy ve svůj prospěch. “ (SA, I23)

Výmluvy jsou v takových případech velmi časté, originální i zcela obyčejné. Vychovatelé již děti znají, a proto mohou usoudit, kdy si dítě vymyslí či nikoli. Informant Samuel poznamenal: „(smích) Nejsložitější pro to dítě je vymyslet si rychle novou výmluvu. “ Dále popsal, jak daleko děti dokážou ve lži zajít a lze zde vidět, že někteří lhali už v životě mnohokrát: „...fakt jako tady děti, které tohle mají, tak jdou až na dřeň. “ (S, I22) Jiná vychovatelka souhlasila a doplnila, že děti pravdu upravují do té doby, než to vychovatelé přijmou: „...bude muset vymýšlet nějaké výmluvy nebo jako kličku, že řekne takovou polopravdu, něco, co my přijmem. “ (A, I21) Vychovatelé vysvětlovali, že děti lžou a kradou z důvodu naplnění jejich potřeb a chtějí. Jedna z nich uvedla: „Ta míra sebereflexe je tam malá a oni v tom, že tu věc nebo něco chtějí, nebo něco že to jejich chtění je nad všechny základní potřeby. “ (K, I22)

Vychovatel je v dětském domově autorita a ačkoli mají přátelské vztahy, děti je i tak musí respektovat. Někdy se stane, že dítě je svým chováním drzé nebo hrubé vůči dospělému, a tak musí vychovatel zasáhnout, aby dítě znalo hranici svého chování. Vychovatelka Adéla popsala: „...měla takovou svou hrdost a prostě nedala se, ale šla až za hranici, kdy jako už to bylo moc, protože přece jen mluvila s dospělým... “ (A, I16) Další informantka také uvedla nerespektování autority: „...většinou to dítě vybuchne a pak je to to tom ho nějak zklidnit, usměrnit... “ Zde se dá srovnat rodičovská role k vychovatelské, jelikož plní podobné výzvy a nastavování myšlení dítěte: „...musí si to dítě uvědomit, že my jsme tady dospělí, jo stejně jak dítě má doma rodiče, tak my jsme tady v podstatě zastupujeme roli rodiče... “ (I, I22) Pro dítě je někdy náročné zvyknout si na respektování dospělého a často

jsou až drzé. Nelze to brát na lehkou váhu, jak vysvětlila naše další informantka: „*Je pravda, že některé děti, ony říkají že jsou upřímné, pletou si to trošičku jako s drzostí a nedokážou si uvědomit, že dospělý je pro ně autorita...*“ Také uvedla nutnost připomínat dítěti, jak se má chovat a to nejen v dětském domově, ale s kýmkoli dospělým: „*...je taky důležité jim opakovat, že tudy cesta nevede, že musí mít nějaké zábrany, když se baví s dospělým člověkem...*“ (SA, I16) Stejná vychovatelka nám popsala i příklad, kdy dítě přišlo bez omluvy pozdě z vycházky a tvrdilo, že už má dost let a může přijít kdy chce, což v domově neplatí: „*...tak tady člověk potom musí zvednout ten prst a nějak zakročit, že takhle se chovat nebude.*“ (SA, I18)

Dalším subtématem, kterým se budeme zabývat jsou **povinnosti a nedorozumění**. Pro děti je dětský domov jejich pravý domov. Tak jako v každé domácnosti, i zde jsou často rozdělené úkoly. Děti mají rozpis na celý týden, tedy rozdělení, kdo má jaký úkol. Samozřejmě se k těmto povinnostem pojí i jiné prosby vychovatelů a občas vzniká právě konflikt zcela zbytečně. Pokud dítě svoji povinnost nesplní, může dostat trest, což mnoho z nich nezná nebo nezažilo. Také se podíváme na nedorozumění, které v dětském domově vznikají, a to například nejasnými instrukcemi ze strany vychovatelů.

Nutnost ukončení povinné školní docházky je zde častá příčina konfliktů. Hodně dětí před příchodem do dětského domova školu nenavštěvovalo. Vychovatelé ovšem na vzdělání, alespoň tom základním, musí ze zákona trvat. Vychovatelé popsali konflikty v případech špatné známky, nebo poznámky dítěte: „*...nejčastěji je to, když donese nějakou poznámku, jako něco ze školy, nebo špatná známka...*“ (A, I16) Ve spojení se školou popsala jedna z vychovatelek, že dítě se jim třeba vyhýbá: „*...čeká, že vy dostanete nějaký telefonát ze školy, že tam udělalo nějaký průšvih...*“ (SA, I8) Jelikož je škola z velké části pro děti nová, nové je i překvapení následného trestu. Vychovatel Samuel vysvětlil příklad, kdy dítě, které nebylo zvyklé na zákazy, jeden právě dostalo: „*...třeba máš tu blbý známky tak dneska máš zaracha, nikam nejdeš, píšu ti výchovné opatření. Tak se to dítě vztekne že byl domluvený s kamarádem...*“ Pokračoval popisem vrcholením reakce a tedy i začátkem konfliktu: „*...v tu chvíli se začne vztekat, někteří třeba sebou i hází, někteří bouchají dveřma.*“ (S, I18)

Dětem se často do povinností nebo činností celkově nechce. Dětský domov ovšem funguje na bázi klasické rodiny, kdy každý má jasně rozdělené úkoly. Občas vznikne konflikt, protože děti nečekají, že se po nich bude chtít více: „*...kolikrát když po nich chceme nějakou činnost, kterou oni nechcous dělat, že tady hrabat listí na zahradě, plevelit záhonky (smích) no a už je problém.*“ (I, I22) Podobně nepříjemným konfliktům se vychovatelé snaží

vyhýbat tak, že dětem dopředu řeknou, co je čeká a nemine: „*Já mám třeba dobrou zkušenost s tím, že už dopředu říkám dětem, co je daný den čeká, aby se na to i psychicky připravily...*“ Jak dále naše informantka popsala, chuť do práce to dětem nevykouzlí, ale lépe se s nimi pracuje, protože ví, co se po nich bude během dne vyžadovat: „*...pokud o tom ví dopředu, taky se jim nechce, ale prostě jsou s tím srozuměni a už se s nima jako lépe pracuje.*“ (SA, I15) Při rozdělování úkolů, nebo povinností je podle vychovatelů potřeba mít plnou pozornost dítěte, aby se zamezilo neshodám: „*...aby mi to to dítě odsouhlasilo, aby mi to zopakovalo, aby fakt vědělo, o čem se bavíme...*“ (K, I13) Vychovatelka Kristýna uvedla příklad z jejich rodinné dovolené a doplnila, že pokud se něco nevysvětlí pořádně, nebo se dokonce něco vysvětlit zapomene, vede to k zcela zbytečnému konfliktu, který vznikl primárně nedorozuměním: „*Když se nenastaví ty pravidla, tak vlastně ta frustrace (smích) nastane už druhý den, nikdo neví, co je, najednou je všechno špatně, najednou je špatně, že pozdě vstávají.*“ Informanti přiznali, že některá zbytečná nedorozumění mohou nastat i ze strany vychovatele, tedy není vše jasně vysvětleno: „*...tolik drobností, které mohly být v pohodě nejsou, protože my dospěláci jsme jasně neřekli, jak to bude...*“ (K, I13) Vychovatelé se také shodli, že když oni chtějí něco po dítěti, musí to být oboustranné a tudíž, kdykoli má na ně dítě požadavek, nemusí se bát jej vyslovit: „*...kdyby potřebovali zase oni něco ode mne, tak můžou samozřejmě buď všichni, nebo individuálně jako po jednom třeba zamnou přijít a říct mi to.*“ (SA, I15) Jednoduše to znamená, že nejen vychovatelé mají požadavky na děti, ale i děti mohou přijít se svým požadavkem za vychovatelem: „*Že nejenom já budu mít požadavky jako na ně, ale oni klidně mohou vyslovit nějaké přání, co by chtěli i z jejich strany vůči mé osobě.*“ (SA, I15) Nedorozumění jako takové vzniká i ve spousta jiných případech. Dítě si něco špatně vyloží a než stihne vychovatel vyjádřit své myšlenky správnými slovy, dítě je již rozhozené: „*...spoustu věcí oni kolikrát pochopí jinak, než my jsme mysleli.*“ (A, I19)

Shrnutí tématu **Konflikty v komunikaci**

Konflikty v komunikaci mezi dětmi a vychovateli často vznikají v situacích, kdy dochází k překračování hranic, manipulaci nebo nejasnému vymezení povinností. Děti také tyto hranice testují a následně se vymlouvají na nevědomost, což může vést k neúctě vůči autoritě, kterou jsou zde vychovatelé. U překročení hranic děti často pravdu zapírají a nechťejí se přiznat i přes jasné důkazy, které jdou vůči nim. Pokud nejsou jasně nastaveny hranice, děti mohou být drzé nebo obcházet zadané úkoly. Podobné je tomu u povinností a nedorozumění. Pokud dítě neví, co se od něj očekává a na co se má připravit, může to vést

k odporu. Proto je důležité, aby dospělí vše s dětmi srozumitelně komunikovali a nastavovali jasná pravidla, což může z velké míry pomoci minimalizovat nedorozumění a zajistit efektivní řešení konfliktů.

6.1.5 Řešení konfliktů a jejich důsledky

Posledním tématem výzkumu je řešení konfliktů a jejich důsledky. Tabulka 7 nám napovídá, že se jedná o jediné téma, které neobsahuje subtémata. Důvodem je, že téma systematicky a plynule navazuje, tudíž není potřeba subtémat pro lepší přehled.

Tabulka 7 - Řešení konfliktů a jejich důsledky

TÉMA	SUBTÉMA
Řešení konfliktů a jejich důsledky	

(Zdroj: Vlastní výzkum, 2025)

Každé nevhodné chování dítěte je v dětském domově potřeba řešit, aby se zabránilo budoucím konfliktům. I z toho důvodu si nyní rozebereme témat **řešení konfliktů a jejich důsledky**. Kdyby se takové spory nebo porušení pravidel neřešily, mohlo by to mít velký dopad na budoucí život dítěte. Vychovatelé se tedy snaží pomocí výchovných opatření vysvětlit dětem, že za každé nevhodné chování je čeká potrestání. Trest je zde ovšem poslední možnost a je vždy lepší, když se daný konflikt podaří vykomunikovat bez následků. Jako další se podíváme na řešení konfliktu v podobě výbušné reakce dítěte, kdy si potřebuje vyplavit vztek v bezpečném prostředí.

Vychovatelé popsali, že se vždy snaží zjistit co ke konfliktu vedlo. Následně dítě poučí, co příště nedělat, aby se situace neopakovala: „...*hlavně co k tomu vedlo, jaký jeho krok, aby jako věděl, na základě, čeho to je, co třeba udělal nebo špatně řekl...*“ (A, I15) Informantka popsala důležitost toho, jaké pravidlo dítě poruší a následně se to i řeší. Pokud je to malý prohřešek, stačí to s dítětem prokonzultovat. U větších přestupků se jedná zcela odlišně: „...*záleží, jaké pravidlo to je, někdy stačí se o tom jen pobavit, aby si na to dával pozor, protože příště se to může řešit už jinak.*“ (A, I15) Velmi podobně reagoval i jiný vychovatel: „*Tak mu to rázně vysvětlím, popřípadě když něco slíbí a nesplní, tak může nastat nějaké výchovné opatření, záleží na velikosti toho prohřešku.*“ (S, I12) Jak jsme již zmínili, trest se zde bere jako poslední možnost. Vždy je na prvním místě v řešení konfliktů rozhovor s dítětem: „*Jako snažíme se to řešit vždy po dobrém, nějakou domluvou, nějakým povídáním a pokud je to fakt opakovaně a vícekrát, tak pak už prostě musí přijít nějaký tady ten trest ve formě zákazu vycházky nebo tak něco.*“ (I, I23) Stejná informantka vysvětlila důležitost

výchovného opatření, protože dítě si musí zapamatovat, jaké jednání k tomu vedlo a co je jeho následkem: „...aby to dítě pocítilo nějaký důsledek toho nevhodného chování.“ (I, I20) Z výpovědí informantů plyne, že je důležité seznámit dítě se sankcemi rovnou, jedna vychovatelka vypověděla: „Ještě jako jsou tam nutné jako ty sankce si říct jako rovnou, když se stane tohle, tak nastane tohle...“ (K, I13) Stejně tak to platí i u očekávání výsledků ve škole: „...prostě očekávám takové výsledky, co očekáváš ty, pojďme si říct co je reálné, co není reálné, co budeme dělat, když bude pětka...“ (K, I14)

Vychovatelé se tedy dětem snaží vysvětlit co je dobré a co špatné, a to i pro jejich budoucnost. Jednou z dětského domova odejdou a pokud se zde nenaučí slušného chování, může to mít nemalé důsledky. I z toho důvodu se každý konflikt musí řešit: „...jak vyřešit tento problém, aby to dítě jako nemuselo se v tom babrat celý život...“ (K, I11) Jiná informantka potvrdila: „...pokud takovýmto způsobem se bude chovat i nadále, že bude mít v životě velké problémy.“ (SA, I13) Několikrát od vychovatelů padla zmínka o tom, že ne vždy domluva funguje, a proto musí dětem dávat právě výchovná opatření: „To dané dítě mi to odkývalo, ale v podstatě absolutně po týdnů zase nebylo poznat, že bysme o něčem mluvili...“ (SA, I13) Výchovná opatření jako takové jsou formy postihů, které vychovatelé mohou dětem ukládat: „Nemáme tu tresty, máme tu takzvaná výchovná opatření. Výchovná opatření jsou zakotvena v zákoně podle vyhlášek...“ Je jich hned několik typů, například odejmutí výhody, kam spadají veškeré výhody dětského domova, vychovatel Samuel vysvětlil: „...tím může být třeba užívání televize nebo Xboxů, to je výhoda našeho domova.“ (S, I16) Dále je zde omezení vycházek nebo zákaz na účasti akcích domova, což jsou různé výlety, ale patří tam i velká rodinná dovolená, kam jedou všichni společně: „Děti, kterých chování nebylo vhodné a měly více prohřešků tak jim bylo napsané právě výchovné opatření a na Džerbu nejely.“ (S, I16) Informanti upřesnili, že na každé dítě platí něco jiného, proto musí děti dobře znát. Vychovatelka Sára popsala: „Je to s těmi tresty, jsme tady hrozně omezení, na někoho platí opravdu to, že mu je odejmutý ten mobil.“ Uvedla příklad, kdy dívkám odebrali make-up jako formu úspěšného trestu: „...ten jejich vzhled pro ně byl hrozně důležitý, když nebyly namalované tak to byl trest, velký trest pro ně...“ (SA, I18)

Některé děti vidí jako řešení konfliktů výbuch vzteku a emocí, mohly se pohádat s kamarádem, něco se jim nedaří anebo se dostali do konfliktu s vychovatelem. Právě tyto situace nám informanti přiblížili. Pokud se u dítěte projeví vztek nebo agrese, vychovatelé je učí, jak správně ovládat své tělo a kde v bezpečí vybit své emoce ven: „...dole v herně máme boxovací pytel. My je učíme, když právě mají tento nával vzteku, tak ať jdou a do

těchto věcí které nezničí a které nepoškodí hlavně i ty děti, o které se nezraní tak že u nich mohou ten nával vzteku vybit.“ (S, I19) Jedna vychovatelka nám také popsala situaci, kdy dítě po nějakém konfliktu ze sebe potřebuje dostat emoce: „...*on jako spíš se jako naštvě a odejde od nás a ten vztek projevuje buď na tom pokoji, nebo právě jde do herny, tam máme boxovací pytel...*“ (A, I18) Další možnost, jak vyřešit tuto situaci je, že vychovatel dítěti nabídne souboj mezi nimi, například polštářem, aby ze sebe dítě dostalo vztek, ale neublížilo sobě ani nikomu jinému: „*Dostaň to ze sebe, nebudeš mě mlátit, ale můžeme spolu mít souboj, aby sis vyplavil emoce.*“ (K, I18) Vychovatelé také popsali zajímavost, že i po jejich směně jsou s dětmi v kontaktu, aby konflikt případně dořešili: „*Řeknu dobré, zítra si napíšeme, zavoláme. Chci to s nima vždycky dotáhnout do nějakého konce.*“ (K, I18) Někdy je potřeba vyřešit konflikt, který byl doprovázen i agresí. Je důležité od dítěte odstoupit, ale stále pozorovat, aby si neublížilo: „*Tam bylo důležité ho nechat vychladnout v tom pokoji, zavřeném pokoji a dívat se na něho, nebo sledovat ho, aby si neublížil...*“ (SA, I20)

Další konflikty, které vychovatelé musí řešit jsou, již několikrát zmíněné lži a krádeže. Informanti vypověděli, že se takový konflikt vždy řeší podle závažnosti situace. Důležité je komunikovat s dítětem, opět si vyjasnit pravidla a zachovat klidnou hlavu: „*Tak samozřejmě nejlepší je to vždycky řešit ze začátku jako o samotě mezi čtyřma očima, a říct mu co si o té dané situaci myslím...*“ (SA, I23) Také je zde významné takzvané varování, kdy by při opakovaném chování mohl nastat trest. Na děti může zapůsobit šance nápravy velmi pozitivně: „...*pokud by se to opakovalo, že to bude mít svoje následky.*“ (SA, I23) Vychovatelka Adéla uvedla, jak takové situace v domově řeší: „...*zeptáme se ho, proč to tak udělal, co ho k tomu vedlo a jestli si uvědomuje vlastně, proč prostě zalhal.*“ (A, I20) Takový případ pomohla uzavřít ústní dohoda, která byla vedena v klidu a citlivě, někdy to ale bohužel nestačí a vychovatel musí být více přísný: „...*na některé dítě platí, že když je to takhle důraznější...*“ (SA, I24) Pokud dítě pracovníkům domova opakovaně lže nebo krade, nezbyvá nic jiné než vyvodit důsledky. Vždy záleží, jak vážná lež byla a čeho se týkala. Pokud jde o krádež, tak se zde bere ohled na přiznání a nápravu škody. Vychovatelé vedou dítě k tomu, aby se to neopakovalo už nikdy: „...*záleží, jak se domluvíme, co z toho bude mít to dítě, jakože jaké z toho vyvodíme důsledky...*“ (I, I28)

Shrnutí tématu Řešení konfliktů a jejich důsledky

Vychovatelé v dětském domově řeší konflikty s dětmi hlavně skrze rozhovor a vysvětlení. Snaží se zjistit, co k problému vedlo a dítě poučit, aby pochopilo důsledky svého chování. Tresty zde nejsou prvním krokem, nejdříve se zkouší domluva, ale pokud se

nevhodné chování opakuje, přistupují k výchovným opatřením, jako je omezení výhod domova nebo zákaz účasti na akcích, které domov pořádá. Některé děti si uvědomí svou chybu hned, jiné potřebují důraznější upozornění, ať se jejich chování neopakuje. Pokud dítě projeví vztek, vychovatelé mu pomáhají zvládnout své emoce přijatelným a bezpečným způsobem. Důležité je zde dotáhnout vše do konce. Lhaní a krádeže se řeší nejprve v klidu mezi čtyřma očima, pokud se ovšem situace opakuje, přichází důsledky na základě velikosti prohřešku. Cílem řešení konfliktů není potrestat dítě, ale vést ho k tomu, aby si samo uvědomilo dopad svého chování a dokázalo se v budoucnu zachovat lépe.

6.2 Interpretace dat

V tomto okamžiku si pomocí analýzy dat dokážeme odpovědět na obě výzkumné otázky.

Jak si vychovatel a dítě budují vzájemnou důvěru?

Z výpovědí informantů předpokládáme, že navázání důvěry s dítětem je dlouhá cesta, která vyžaduje především trpělivost, přirozenost a postupné vytváření prostředí, ve kterém se dítě bude cítit bezpečně. Švamberk Šauerová a Martínek (2024) souhlasí, že mezi klíčové prvky je vhodné zařadit především trpělivost a laskavý přístup, ovšem dodávají, že musí zůstat v rovnováze se schopností vymezit jasná pravidla a důsledně na jejich dodržování trvat. Vychovatelé volí formu přirozeného kontaktu, kdy hlavním cílem je nenucená komunikace. Napomáhá zde společně strávený čas a budování vztahu skrze každodenní činnosti. Domníváme se, že dítě si díky tomu může samo zvolit tempo, podle kterého se vychovateli otevře, jakmile bude chtít. Podle Rosenberga (2022) přispívá využívání nenásilné komunikace k posilování naší přirozené schopnosti empatie, a to jak při kontaktu se sebou samými, tak i s jednotlivci či ve skupinách. Poukazuje na to, že tento komunikační přístup je široce použitelný napříč různými oblastmi života. Z výpovědí informantů se nám ukazuje, že tak dochází k rozvoji vztahu, který není založen na tlaku, ale na přijetí. Tato pozvolnost je klíčová zejména u dětí s negativními zkušenostmi z minulosti, kdy důvěra k dospělému člověku nebyla samozřejmostí. V tomto souladu uvádí Pávková (2002), že pro dítě je klíčové, aby již od počátku cítilo bezpečí a mohlo se spolehnout na emočně stabilní dospělé.

V odpovědích se objevuje, že důvěra nemůže být pouze jednostranná. Covey a Merrill (2008) se s tímto tvrzením shodují a tvrdí, že důvěra představuje klíčový prvek mezilidských vztahů a že její vytváření vyžaduje vzájemné zapojení obou stran. Vychovatelé uvádějí, že stejně jako si sami získávají důvěru dítěte, učí se důvěřovat i oni dětem. Vztah se formuje

nejen prostřednictvím komunikace, ale také skrze důslednost, emoční vyrovnanost a schopnost nabídnout dítěti pocit jistoty. Důležitým aspektem budování důvěry je oboustranné dodržování slibů, tedy pokud vychovatelé něco slíbí, musí to splnit, a to platí i pro dítě. Pokud tomu tak není, důvěra se rychle ztrácí. Tento důraz na stabilitu v chování vychovatele se shoduje se Škovierou (2022), který uvádí, že vychovatel působí na dítě zejména svým příkladem a vnitřní hodnotovou integritou, nikoli jen autoritou.

Dle analýzy můžeme předpokládat, že děti reagují pozitivně na zájem a klidný přístup ze strany vychovatelů, který nevychází z autority, ale z lidskosti. Když se dítě svěří, je to důsledek dlouhodobého pocitu bezpečí. Shodu nacházíme i ve výzkumu Garcia Quiroga & Hamilton-Giachritsis (2017), kteří zkoumali vychovatele dětských domovů v Chile a upozorňují, že pro děti je navázání důvěry často náročné a klíčová je zde emoční dostupnost a stabilita ze strany vychovatelů. Domníváme se, že děti velmi citlivě vnímají narušení důvěry, a to ve chvíli, kdy vychovatel sdílí důvěrné informace s kolegy. Ukazuje se nám, že důvěra se zde nevztahuje jen na konkrétní slova či sliby, ale tedy i na způsob, jakým vychovatel se získanými informacemi nakládá. Pokud dítě zažije zklamání ze strany dospělého, může se uzavřít. Jak uvádí Pávková (2002), stabilita a citlivost vychovatele mohou zmírnit negativní dopady odloučení dítěte od rodiny a přispět k vyrovnání se s minulostí.

Jak vychovatelé popisují konflikty v komunikaci s dětmi a způsoby jejich řešení?

Z výpovědí informantů vyplývá, že konflikty s dětmi nejsou vnímány jako selhání, je to součást výchovného vztahu. Ukazuje se nám, že nejčastěji vznikají ve chvíli, kdy dítě poruší domluvená pravidla, neplní povinnosti nebo testuje a překračuje domluvené hranice. Domníváme se, že za těmito projevy je často skryta potřeba ověřit si trpělivost a meze vychovatele. Jak uvádí Pávková (2002), děti často projevují emoční nevyrovnanost, která se může projevovat nevhodným chováním nebo pasivitou, a proto je důležité, aby se v dětském domově setkaly s pochopením. Informanti taktéž poukazují na to, že konflikt je příležitostí dítě něco naučit, či odnaučit. Nejedná se o automatický postih pro dítě, ale o vysvětlení důsledků chování. Efektivní strategie zahrnují rozhovor, klidný přístup a podporu při hledání společného řešení. Opět se stejný postup objevuje ve výzkumu Garcia Quiroga & Hamilton-Giachritsis (2017), kdy vlídný a trpělivý přístup je zásadní pro upevnění vztahu či rozvoje důvěry mezi dítětem a vychovatelem.

Na základě analýzy dat zde hraje roli i ovládání emocí dětí. Loja (2019) zdůrazňuje, že základní dovedností při práci s emocemi je schopnost je včas rozpoznat a pojmenovat. Pokud

člověk dokáže zachytit emoci dítěte už v jejím vzniku, má větší šanci předejít neadekvátní reakci. Z výpovědí plyne, že děti často reagují nevhodným způsobem na zákazy nebo povinnosti, a proto je podle vychovatelů nutné nejprve situaci zklidnit a teprve poté hledat řešení. Tento postup pomáhá dítěti naučit se regulovat vlastní emoce. Jak uvádí Škoviera (2022), vychovatel má být pro dítě průvodcem, který mu poskytne oporu ve všem, co potřebuje a naučí ho, jak zvládat podobné situace.

Také se domníváme, že děti potřebují mít nastavené hranice, které je potřeba dodržovat. Vychovatelé upozorňují, že nedůslednost může u dětí vyvolat nejistotu nebo zmatek v pravidlech. V souladu s tímto poznatkem Pávková (2002) zdůrazňuje, že právě důslednost a předvídatelné chování pedagogického pracovníka je klíčem k přijetí pravidel a postupnému vnitřnímu osvojení dítětem. Švamberk Šauerová a Martínek (2024) tvrdí, že výchovné hranice představují důležitý prvek pro zdravý vývoj dítěte, protože mu poskytují pocit bezpečí. Také popisují, že je nutné, aby tyto hranice odpovídaly věku dítěte a je potřeba je v čas přizpůsobovat. Při jejich stanovování je klíčové vědět, jaké chování od dítěte očekáváme, přičemž základ by měl tvořit respektující přístup.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zaměřila na komunikaci mezi vychovateli a dětmi v prostředí dětského domova. Cílem bylo porozumět, jak si vychovatel a dítě budují vzájemnou důvěru a jak vychovatelé popisují a následně řeší konflikty v komunikaci. Teoretická část práce představila ústavní a ochrannou výchovu, roli vychovatele a klíčové aspekty komunikace, včetně verbálních a neverbálních projevů, aktivního naslouchání i způsobu řešení konfliktů. Praktická část vycházela z kvalitativního výzkumu, který byl realizován formou polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli. Rozhovory nabídly hlubší pohled na každodenní komunikační situace a umožnily nahlédnout, jak vychovatelé vytváří prostor pro otevřenost, důvěru a porozumění. Vychovatelé ve svých výpovědích popsali, že klíčovou roli hraje empatie, jasně nastavené hranice a plnění slibů či dohod mezi nimi.

Z rozhovorů vyplynulo, že správná komunikace není samozřejmostí, buduje se postupně a vyžaduje citlivý, trpělivý přístup. Děti, které zažily ztrátu či trauma, potřebují od vychovatelů především stabilní lidské vztahy a podporu. Ukázalo se, že schopnost naslouchat, rozpoznat potřeby dítěte a přizpůsobit styl komunikace má zásadní vliv na vytváření bezpečného prostředí a pro zdravý vývoj dítěte.

Tato práce tak poukazuje na to, že komunikace v dětském domově není jen prostředkem předávání informací, ale také je nástrojem podpory, vztahu a důvěry. Vychovatel zde vystupuje nejen jako profesionál, ale především jako člověk, který dětem pomáhá nalézt stabilitu, porozumění a přijetí, což je potřebné pro jejich budoucí život.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ADAIR, John Eric, 2004. *Efektivní komunikace*. Management. Praha: Alfa Publishing. ISBN 8086851109.

BASU, Andreas a FAUST, Liane, 2013. *Umění úspěšné komunikace: jak správně naslouchat, řešit konflikty a mluvit s druhými lidmi*. Poradce pro praxi. Praha: Grada. ISBN 9788024750323.

BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Pedagogika. Praha: Grada. ISBN 9788024742489.

COVEY, Stephen M. R. a MERRILL, Rebecca R., 2008. *Důvěra: jediná věc, která dokáže změnit vše*. Praha: Management Press. ISBN 9788072611768.

DLABAL, Martin, 2021. *Komunikace v pomáhajících profesích*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1806-7.

GINOTT, Haim G., 2015. *Umění komunikace s dětmi: láska a selský rozum nestačí*. Praha: Portál. ISBN 9788026209263.

HENDL, Jan, 2023. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Páté, přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1968-2.

JANSKÝ, Pavel, 2014. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Recenzované monografie. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 9788074355349.

JUŘÍČKOVÁ, Věra, 2008. *Komunikace: [studijní text pro kombinované studium Veřejná správa a regionální politika]*. Opava: Optys. ISBN 9788085819687.

KONEČNÁ, Zdeňka, 2009. *Základy komunikace*. Brno: Akademické nakladatelství CERM. ISBN 9788021438910.

KOPŘIVA, Karel, 2000. *Lidský vztah jako součást profese: psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 807178429X.

LOJA, Radka, 2019. *Emoce pod kontrolou: 5 kroků ke zvládnutí emocí*. Praha: Grada. ISBN 9788027122172.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2008. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 5. Rádci pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál. ISBN 9788073675042.

MUSIL, Josef, 2008. *Úvod do sociální a masové komunikace*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 9788086723440.

PÁVKOVÁ, Jiřina, 2002. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 8071787116.

PETRIE, Pat, 2011. *Communication skills for working with children and young people: introducing social pedagogy*. Third edition. London: Jessica Kingsley Publishers. ISBN 9781849051378.

PLAŇAVA, Ivo, 2005. *Průvodce mezilidskou komunikací: přístupy, dovednosti, poruchy*. Psyché. Praha: Grada. ISBN 8024708582.

ROGGE, Jan-Uwe, 2007. *Děti potřebují hranice*. Vyd. 3. Rádci pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál. ISBN 9788073673307.

ROSENBERG, Marshall B., 2022. *Nenásilná komunikace: řeč života*. Revidované a doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1785-5.

SEKERA, Ondřej, 2009. *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 9788073687281.

ŠKOVIERA, Albín, 2007. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál. ISBN 9788073673185.

ŠKOVIERA, Albín, 2022. *Vychovatelství a výchova*. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7560-416-3.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, 2009. *Komunikace mezi rodičem a dítětem: styly a techniky komunikace, komunikace rodiče ve vztahu k dítěti, vývojová období dítěte, komunikace v náročných situacích. Pro rodiče*. Praha: Grada. ISBN 9788024726984.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta a MARTÍNEK, Zdeněk, 2024. *Výchova panovačného dítěte. Pro rodiče*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-3197-6.

ŠVARÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 9788026206446.

VÍTKOVÁ, Marie (ed.), 2004. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido. ISBN 8073150719.

Internetové zdroje:

BRAUN, Virginia & Victoria CLARKE. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. ISSN 1478-0887. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology. [cit. 2025-4-2].

ČESKO. Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivní výchovné péči a o změně dalších zákonů. Online. In: *Zákony pro lidi*. 2002-2025. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>. [cit. 2025-04-09].

ČESKO. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Online. In: *Zákony pro lidi*. 2004-2025. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>. [cit. 2025-4-11].

Garcia Quiroga, M., & Hamilton-Giachritsis, C. 2017. “Getting involved”: A thematic analysis of caregivers’ perspectives in Chilean residential children’s homes. *Journal of Social and Personal Relationships*, 34(3), 356-375. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/0265407516637838>. [cit. 2025-3-20].

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - <i>Model komunikace</i>	21
---	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - <i>Výzkumný soubor</i>	28
Tabulka 2 - <i>Témata a sub témata</i>	31
Tabulka 3 - <i>Budování důvěry</i>	32
Tabulka 4 - <i>Překážky v budování důvěry</i>	35
Tabulka 5 - <i>Komunikační strategie vychovatelů</i>	39
Tabulka 6 - <i>Konflikty v komunikaci</i>	44
Tabulka 7 - <i>Řešení konfliktů a jejich důsledky</i>	48

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: Tazatelské otázky

Příloha P2: Ukázka zakódovaného rozhovoru

PŘÍLOHA P1: TAZATELSKÉ OTÁZKY

1. Jak dlouho pracujete v dětském domově?
2. Máte i jinou zkušenost v práci s dětmi?
3. Jaké je vaše nevyšší dosažené vzdělání a v jakém oboru?
4. Jaká byla vaše motivace pracovat právě v dětském domově?
5. Jak navazujete komunikaci s dítětem, které má za sebou složitou rodinnou situaci nebo týrání ze strany rodiny?
6. Jak často s vámi děti komunikují o své minulosti?
7. Jaké techniky aktivního naslouchání používáte?
8. Jak poznáte, že dítě něco trápí?
9. Co považujete za klíčové při budování důvěry mezi vychovatelem a dítětem?
10. Dá se říct po jaké době vám dítě začne důvěřovat?
11. Popište mi prosím situaci, kdy jste dítěti přestal/a věřit.
12. Jak si tuto důvěru buduje zpět?
13. Máte konkrétní zkušenost, kdy navázání důvěry ze strany dítěte trvalo déle než obvykle?
14. Jak postupujete, když je potřeba s dítětem řešit jeho chování a nastavení hranic?
15. Jaké situace nejčastěji vedou ke konfliktům s dětmi?
16. Když dítě poruší nějaké pravidlo, jak to řešíte?
17. Jak řešíte neochotu komunikovat ze strany dítěte?
18. Popište konkrétní případ, kdy s vámi dítě odmítalo komunikovat.
19. Jak reagujete, když dítě při komunikaci projevuje agresi nebo odmítavé chování?
20. Reagují některé děti citlivěji na neverbální signály? Jak?
21. Jakým způsobem reagujete, když zjistíte, že vám dítě lhalo?
22. Co je pro dítě nejsložitější ve chvíli, kdy ví, že znáte pravdu?
23. V jaké situaci se vám dítě samo přiznalo, když něco provedlo?

PŘÍLOHA P2: UKÁZKA ZAKÓDOVANÉHO ROZHOVORU

15: Speciální pedagogika, etopedie. *Kodifikace*

T6: A jak navazujete kontakt, nebo jak navazujete komunikaci s dítětem, které má za sebou nějakou složitou rodinnou situaci nebo týrání ze strany rodiny, a vlastně přijde tady úplně ten první kontakt, první komunikace.

16: Tak myslím si, že ta komunikace nesmí být násilná, nesmí být nucená, musí to všechno být tak nějak pomalu a velice zlehka našlapovat, protože opravdu člověk neví, co všechno má to dané dítě za sebou. Něco se nám dostane právě ze strany sociálních

pracovníků, takže jakýsi obraz už o tom máme. A teď záleží na tom dítěti, jak dalece bude otevřené. Tak, samozřejmě že vždycky to je jako ta lepší cesta, kdy si s ním člověk jako sedne, povykládá, když je ochotno o tom svém životě jako povědět, ale ne všechny děti to tak mají, některé pomalinku se teprve potom jak si tady zvykají na toto prostředí, tak

se pomalu jako otevírají a teprve pak dochází k takové nějaké té větší komunikaci o tom co mají za sebou. Některé o tom nechtějí hovořit vůbec, některé jenom útržkovitě při

nějakých příležitostech a tam myslím si že, se nesmí tlačit na pilu. Nesmí to člověk z nich tahat nějakým násilím, jako dožadovat se nějakých informací, když člověk vidí, že to dítě nechce komunikovat. Ono se otevře dřív nebo později, vždycky trochu se člověk

jako doví, co bylo všechno jako v pozadí a někdy to vyplyne i z daných situací, nebo při

hře, nebo na výletě, prostě ne ve standartních situacích, je to víceméně, když člověk s těmi dětmi tráví ten čas mimo domov, vesměs na těch dovolených, nebo o víkendech na těch výletech.

T7: A když už se vám takhle dítě otevře právě o té minulosti třeba, tak používáte nějaké z technik aktivního naslouchání?

17: Určitě, určitě. Jako některé děti se chtějí vypovídat a chtějí víceméně aby vy jste
naslouchal, a pokud chce nebo dožaduje se jako té komunikace, tak ono se samo ptá.

Pokud se neptá a jenom jako povídá, tak je lepší ho nechat vypovídat a třeba potom ho
nějak povzbudit, nebo utěšit, nebo oboje a jako ze začátku mít k němu spíš takový jako

vlídný vztah, jako takový spíš konejšivý. Záleží, je to strašně individuálně, je to hrozně
individuálně. Některé děti ani nechtějí utěšovat, nestojí o to, jako to musíte vycítit

potom z toho daného dítěte, z té dané situace.

T8: A jak poznáte, že dítě něco trápí? A jak vlastně se pokusíte o, aby vám to řeklo,
jakoby zjistit, dostat to z něj, že vid- vidíte na něm, že prostě ho něco trápí, tak jak se
dostanete k tomu, abyste zjistili ten důvod.

18: To je na tom dítěti, já si myslím že celkem brzo zjevné, pokud ho něco trápí, buď se

straní kolektivu, nechce komunikovat, je zavřený samo jako v pokoji, nekomunikuje

nejen s vámi, ale i třeba s ostatními dětmi, se kterými dřív komunikovalo, takže tam i je

vidět, že se něco děje. Ono záleží taky jak dalece je to vážné, někdy nekomunikuje z toho

důvodu, že čeká, že vy dostanete nějaký telefonát ze školy, že tam udělalo nějaký

průšvih, ale pokud ho něco jako opravdu trápí, tak je to zřejmě tím, že se izoluje a někdy i

samo přijde, přijde a řekne, že ho něco trápí. Jako vesměs po určité době, ty děti to ze

sebe jako vysypou anebo, když vidíte, že to děcko není ve své kůži, tak se sama zeptáte,

buď vám to řekne, buď hned anebo třeba po delší době. Já sama jsem nezažila nikdy

když bych viděla, že některé z těch dětí je smutné, že by mně odseklo a řeklo že o tom

nebude mluvit, nebo že o tom se mnou jako nechce mluvit. Buď třeba řeklo: teto, tedka

ne, jako a a plakalo, viděla jsem, že se s tím první musí trošičku jako vypořádat sám a

obvyčejně řeknu, když budeš chtít, tak víš, kde mě máš hledat, nebo kde mě najdeš, nebo přijdu později a můžeme si o tom promluvit.

opora pro dítě

T9: A co považujete klíčové, nebo důležité při budování důvěry mezi vychovatelem a vlastně mezi vámi a dítětem?

I9: Tak on ten vztah mezi váma a tím dítětem se nebuduje ze dne na den, chce to

chce to čas

začítke dítěte

vždycky jako ten čas, a i ty děti si na vás musí zvyknout a je to prostě po určité době.

Nesmíte to dítě zklamat něčím, potom už je, se ta cesta důvěry hledá velice těžko a

nedržet plněm slibu

nebo je to jako na dlouho. Když mu něco slíbíte, nedodržíte to, nebo uslyší něco, že o

nedržet slibu

něčem mluvíte, co ho se jako dotýká, co nechce abyste sdělovala jako dalším, takže

Dítěti je to záleží

musí si člověk dobře dávat i pozor, když třeba řekne tak toto zůstane mezi náma a

obousměrná důvěra

opravdu pak je důležité, za tím stát a pokud je to opravdu něco důležitého, samozřejmě

nezlekat dítě

že se to třeba řeší přes psychologa s paní ředitelkou, když už jsou to nějaké vá- vážnější

vážné věci se musí řešit

věci, ale pokud jsou to takové jako opravdu, že to může zůstat mezi vámi a tím-tím

dítětem, tak, a slíbíte to, tak by to tak mělo jako zůstat.

nedržet slibu

T10: A dá se říct, po jaké době tak průměrně vám to dítě začne věřit?

chce to čas

trpělivost vychovatele otáčením se

I10: No já si myslím, že ona je to doba tak asi bych řekla od toho půl roku, že už s těma

zvládne se

dětma, tak jste najeli na takovou tu, jak bych to řekla, že, že už jste na sebe napojení

trošku, oni už vás znají, vy už znáte ty děti a tím že si s něma jako vykládáte, už ví co od

připravená konverzace

dítěti je to záleží

vás má- mají čekat a vy zase víte co od těch dětí jako čekat, že už pomalinku padají

raději ostých

takové, takový ten ostých a že už ty děti jsou před váma takové uvolněnější. Každý nový,

začítke dítěte

kdo přijde do dětského domova, tak je to tam opravdu, nejde to hned, ze dne na den, je

přetahování hodiny

to opravdu doba nejméně toho půl roku, než ty děti si na toho nového člověka zvyknou,

a já vždycky říkám, když přijde nový vychovatel na dětský domov, tak teprve po roce

vývoj kariéry

Vývoj kariery

může říct, až proběhne to jaro/léto/podzim/zima a teďka vyzkouší všechny ty roční období, jak to funguje ve škole, jak to funguje přes prázdniny, jak to funguje na podzim a v zimě jako kupování dáreků, jako zařizování různých volnočasových aktivit, plánování prázdnin, že teprve po tom roce ten vychovatel malinko už ví, jak to teda funguje, nebo funguje ten chod toho dětského domova. Takže tak. Ale ten, ten vztah s těma dětma, si myslím tak, jako minimálně toho půl roku, než ty děti na sebe, můžou tam být takové ty vlny, že přijde teta ty děcka, wow, tady je teta, je výborná, ona nám dovolila to, ona si s náma povídá a tak, ale přesto přezevšechno i když každý se snaží s těma dětma hnedka od začátku jako vycházet hezky a snaží se jim vyhovět a snaží se s nima jako pracovat na 100 %, přes to přezevšechno je důležité, aby se obě dvě ty strany dobře poznaly, takže i já těm dětem třeba vykládám něco ze svého života. Dřív, když jsem tu pracovala ještě před těmi deseti lety, a ty děti tady byly menší, i jsem je někdy vzala jako k nám domů, znaly se s mýma dětma, takže jako opravdu se dá říct, že jsme byli taková jedna velká rodina, a že jsme na sebe byli napojení, i ty děti v tom domově tehdy, se doteď přáteli s mýma už dospělýma dětma, takže jsou spolu jako v kontaktu, takže, takže tak.

Jiné roční období = jiné věci

Vidím přístup

Dítě jako partner dítěte

Role vychovatele jako rodiče

Vychovatel si malá dítě ke sobě dává

T11: A stalo se vám někdy, že jste nějakému dítěti přestala věřit? Že prostě tu vaši důvěru nějak zklamalo?

Ztráta důvěry

I11: Ano, stalo. Stalo.

T12: A v jaké situaci to bylo?

Děti testují hranice

I12: V jaké situaci, kdy jsme společně se bavili už několikrát o tom prostě jak má určit

nechodí děti dohledu

situace, vyhodnotit, jak se má zachovat, co má, co má dělat, co nesmí dělat a ten

dotyčný mi to jako sliboval, že se polepší, že už to nikdy neudělá, znovu a znovu

Domluva dítěte

Nedodržení dohody

opakovaně, ale znovu a znovu opakovaně to, co slíbil obcházel, nedodržoval a dělal

zase to, co bylo špatně.

*Znásilná kontrola
Porušení dohody*

T13: A snažil se třeba tu důvěru získat zpět?

Bez pocty nikdy

I13: No, jako ten člověk si to ani nepřipouštěl, že by dělal něco špatně, takže neměl ani tu potřebu jako si získávat tu důvěru zpátky. Byl to člověk, který byl manipulativní, takže

Nesnáha a obnovení důvěry

Manipulace

když přišel s úsměvem a s tím: ahoj teto, jak se máš?, a jako snažil se být úplně jako v pohodě a byl v pohodě a neuvědomoval si, že to co udělal teďka ve škole, nebo den

*Nevědomost
si špatného chování*

předtím, nebo že někoho okradl, tak že udělal něco špatně jako vůbec v tom, tomu

danému člověku jako nedocházelo. A když jsme o tom mluvili a sama jsem říkala, že mě

Komunikace

K jádru pocty

to velmi mrzí, to chování, že ju mám velice ráda, ale nelíbí se mi to, co ona jako dělá, že

Dobrotu dítěte

s tím nesouhlasím, a že pokud takovýmto způsobem se bude chovat i nadále, že bude

mět v životě velké problémy. Tak ten, to dané dítě mi to odkývalo, ale v podstatě

Ztráta důvěry

absolutně po týdnů zase nebylo poznat, že bysme o něčem mluvili, nebo že by si to

Manipulace

brala k srdci. Ale to tak nebylo jenom se mnou, to tak to dítě tímto způsobem reagovalo

na každého kolem sebe, ve svém okolí, jak ze strany vychovatelů, tak učitelů ve škole a

přátel, svých kamarádů.

Stejně chování ke všem

T14: A vybaví se vám nějaké dítě, se kterým to budování té důvěry trvalo mnohem déle

než je obvyklé? Že prostě vám nevěřilo, jakože velmi dlouho, že třeba s vámi

nekomunikovalo velmi dlouho a bylo prostě takové jakože odtazité déle než je obvyklé?

chce to čas

I14: Ano, s tímto jsem se setkala. Byli to dva bráchové, oba velmi málo mluvili. Bylo

těžké se k nim dostat, ovšem všechno zase zachránil čas.

Překonané nedůvěry

T15: A jak postupujete u nějakého nastavení hranic, kdy vlastně tomu dítěti je potřeba vlastně ty hranice nějak nastavit, ukázat, vocad poad můžeš a tohle už je za mojí hranou?

Seznámení s rádem *Nastavení hranic* *Připomenutí*
I15: Tak ty děti dopředu musí vědět, kde jsou jejich hranice, mluvit o tom, často o tom mluvit a opakovat to, opakovat to, opakovat to pořád jako dokola. Protože oni velice rády ty hranice jako posunují. Můžou se posunout ty hranice, za určitých podmínek, kdy je třeba jako volný den, nebo jsou ty prázdniny, ale zase je důležité jim to říct, proč to tak jako je, a že je to jenom na tuto určitou dobu a že se zase potom, když třeba nastane školní rok, že se to vrátí zpátky, tak jak to bylo nastavené jako předtím. A já mám třeba dobrou zkušenost s tím, že už dopředu říkám dětem co jich daný den čeká, aby se na to i psychicky připravily a potom už s nima není až takový problém jak kdybych přišla ten den a teďka jim řekla: pojdte honem, honem rychle, teďka musíme udělat sběr, musíme udělat to a půjdeme na zahradu, budeme hrabat listí, tak samozřejmě, že v ten moment oni, jim se nechce, samozřejmě, ale pokud o tom ví jako dopředu, taky se jim nechce, ale prostě jsou s tím srozumění a už se s nima jako lépe pracuje. Takže si myslím, že jako dopředu těm dětem, pořád s nima mluvit, pořád jim říkat dokola co já od nich čekám a i nejenom že jako z mé strany, i z ni-, se s nima bavím někdy o tom kdyby potřebovali zase oni něco ode mne, tak můžou samozřejmě buď všichni, nebo individuálně jako po jednom třeba za mnou přijít a, a říct mi to, a že to spolu pořešíme jako soukromě třeba sami mezi sebou. Že ne že jenom já, budu mít požadavky jako na ně, ale oni klidně můžou vyslovit nějaké přání, co by chtěli i z jejich strany vůči mé osobě. Tak si myslím aby to bylo takové jako půl napůl, nebo fair-play, aby nejenom že já po nich něci- něco chcu, tak můžou i oni něco chtít zpětně jako po mě. A mají výsady, když jako fakt všechno funguje a a šlapou, jakože člověk opravdu jim něco řekne a udělají to a tak

Připomenutí

Děti testují hranice

Děti se snaží posunout hranice

Stáhnout hranice

Trpělivý přístup

Říct dopředu co děti čekají

Pohod to není nechce se jim

Důsledně přemýšlení

Připomenutí

Obavám se a dítě

Opomíjí dítě

Fair play

Benefit dítě

nejenom jako pochvala jako taková ale i: jo teď jsem s váma spokojená, super, nějaké-
oni reagují velice dobře na sladkosti, někdo na to že může mít dyl mobil, někdo na
osobní volno, je to u každého děcka jiné, ale zase je to taková dobrá cesta s, navazovat s
těma dětma jako dobrý vztah a tu spolupráci a takové to, to přátelské klima vůbec v
rodině v jako, jako takové.

T16: A jaké situace byste řekla, že nejčastěji vedou vlastně k hádkám nebo nějakým
konfliktům mezi vychovatelem a dítětem, kdy to dítě třeba verbálně prostě, verbálně
útočí do toho vychovatele, tak jaká situace je tedy nejčastěji prostě tím...

I16: Je pravda, že některé děti, ony říkají že jsou upřímné, pletou si to trošičku jako s
drzostí a nedokáží si uvědomit, že dospělý člověk je pro ně autorita, ať vychovatel, nebo
učitel, že oni prostě tam nerozeznávají někdy tu hranici, se s i s dospělým člověkem baví
jako se svým kamarádem, a tak to je taky důležité jim opakovat, že tudy cesta nevede, že
musí mít nějaké zábrany, když se baví jako s dospělým člověkem a pokud jsou děti jako
drzé, nebo obyčejně když po nich teda člověk něco chce, nebo, a nelíbí se jim to,
zasáhnete najednou mají nějakou aktivitu, která se jim líbí a tedka či přijde a něco po
nich chce, tak v ten moment samozřejmě že to některé děti jako okomentují, ale já do
toho nejdu, nebo, v devadesáti procentech do toho nejdu útokem proti nim, ale snažím
se to obrátit v nějakou srandu, nebo prostě to nějak jako zlehčím, tu situaci. To už fakt
musí něco být, aby, aby já jsem to dané dítě se snažila silou hlasu nebo prostě svojí
autoritou nějakým způsobem jako v ten daný moment seknout.

T17: A jak řešíte, když dítě poruší nějaké pravidlo? Že třeba vrátí mobil později, než má,
dojde později než má, nebo neudělá co mělo...?

I17: Jako tady přímo v dětském domově?

T18: Mmh. (ano)

118: Tady na ty děti jako moc takových pák nemáme a právě můžeme jenom ohledně těch mobilů, nebo toho osobního volna nějakým způsobem je trestat. A oni ví, co mají dělat a co nemají a pokud opakovaně neudělají, třeba pokud to neudělá jako víc jak jednou, že se třeba vrátí pozdě z vycházky, a záleží taky jak pozdě, když je to pět, deset minutek, tak ještě pořád jako se nic neděje, jako zvednu prst. Ale oni i když přijdou jako pozdě, tím že mají u sebe mobily, tak oni už volají: teto, prosím tě nezlob se, ujel mi

trolejbus, nebo zdržel jsem se někde, nestíhám a už do pěti minut, do deseti minut budu

doma, tak vím o tom, dobře, jsi hodný, zavolals, děkuju, počítám s tím. Pokud nedá

vědět a přijde o půl hodiny později, a teďka záleží taky jak přijde, jestli se strašně

omlouvá, že něco se stalo a že třeba měl vybitý mobil, dobře jako taky na to přistoupím,

ale pokud přijde a má ramena: no a co, tak jako mám tolik a tolik roků a můžu si přijít

jako kdy chci, tak taky jako tak, člověk už potom musí zvednout ten prst a nějak zakročít

když je, takto se chovat jako nebude. Takže je to taky hrozně individuální. Je to s těm-

těmi tresty jsme tady hrozně omezení, na někoho platí opravdu to, že mu je odejmutý

ten mobil. Měli jsme dobrou zkušenost u holek, které byly závislé na svých

malovátkách, líčidlech, že se jim třeba vzaly ty líčidla na dva, na tři dny a to pocítily jako

obrovskou křiv-, nebo křivdu, takto že, jo to pocítily jako trest, že oni nechtěli jít

nenamalované jako do školy, byly vesměs holky které už chodily na střední školu, takže

tam ten jejich vzhled pro ně byl hrozně důležitý, když nebyly namalované tak to byl trest,

velký trest pro ně, když neměly ty dva, nebo ty tři dny ty malůvky.

Odebrání vycházky
Vycházka opatření jako trest
trestu

Na děti není moc pák

Velikost prohrávek

Trpělivý přístup

Ohleda

Počet uhlí

Bez počtu uhlí
Nerespektování pravidel

Vycházka opatření jako trestu

Odebrání vycházky

Důležitost vzhledu

individuální tresty