

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická

Působení autority ve výchovném zařízení
Bakalářská práce

2021

Nikola Kopalová

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Nikola Kopalová**
Osobní číslo: **H18141**
Studijní program: **B6107 Humanitní studia**
Studijní obor: **Humanitní studia**
Téma práce: **Působení autority ve výchovném zařízení**
Zadávající katedra: **Katedra věd o výchově**

Zásady pro vypracování

Bakalářská práce se zaměřuje na „Působení autority ve výchovném zařízení“ – v dětském domově. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V úvodu teoretické části popisují charakteristiku autority, vychovatele a výchovného zařízení. Praktická část má charakter smíšeného výzkumného designu, metodou sběru dat bylo zvoleno dotazníkové šetření u dětí a rozhovor s jednotlivými vychovateli, cílem této části je popis působení autority. Výsledkem výzkumného šetření je komparace získaných dat.

Rozsah pracovní zprávy:

Rozsah grafických prací:

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

Seznam doporučené literatury:

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

LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ, Hana (ed.). *Profesionalizace vzdělávání učitelů a vychovatelů*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7042-218-1.

ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

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

VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-857-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.

VOCILKA, M. *Dětské domovy v České republice I. (teoretická východiska)*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 1999. ISBN 80-902667-6-2.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Marcela Ehlová, Ph.D.**
Katedra věd o výchově

Oponent bakalářské práce: **doc. PhDr. Albín Škoviera, Ph.D.**
Katedra věd o výchově

Datum zadání bakalářské práce: **31. března 2020**

Termín odevzdání bakalářské práce: **31. března 2021**

doc. Mgr. Jiří Kubeš, Ph.D.
děkan

Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2019

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 27. 04. 2021

Nikola Kopalová

Poděkování:

Na tomto místě, bych ráda poděkovala své vedoucí, PhDr. Marcele Ehlové, Ph.D., za vedení mé bakalářské práce a odborné rady. Mé poděkování za odborné rady patří rovněž Ing. Jaroslavu Myslivcovi, Ph.D. Dále bych ráda poděkovala výchovnému zařízení, jež se podílelo na výzkumném šetření, za ochotu ke spolupráci. V neposlední řadě také mé rodině, která mě během studia podporovala.

ANOTACE

Bakalářská práce se zaměřuje na "Působení autority ve výchovném zařízení" – v dětském domově. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V úvodu teoretické části popisují charakteristiku autority, vychovatele a výchovného zařízení. Praktická část má charakter smíšeného výzkumného designu, metodou sběru dat bylo zvoleno dotazníkové šetření u dětí a rozhovor s jednotlivými vychovateli, cílem této části je popis působení autority. Výsledkem výzkumného šetření je komparace získaných dat.

KLÍČOVÁ SLOVA

autorita, vychovatel, náhradní péče, výchovné zařízení, dětský domov

TITLE

The influence of authority in an educational facility

ANNOTATION

The aim of this bachelor thesis is to focus on „The influence of authority in an educational facility“ – specifically in an orphanage. The paper is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part is devoted to the characterization of authority, orphanage and its staff whereas the practical part focuses on the research itself. The aforementioned research is based on collected data consisting of surveys drafted by children and interviews with staff in an educational institution. The purpose of this research is to describe the use of authority. Furthermore, the practical part also focuses on the analysis of the collected data and its comparison.

KEYWORDS

authority, mentor, substitute paranted, educational facility, orphanage

OBSAH

SEZNAM ILUSTRACÍ A TABULEK.....	9
ÚVOD.....	11
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 AUTORITA	12
1.1 Význam	12
1.2 Proměna autority	12
1.3 Druhy autority	13
1.4 Moc autority	13
1.5 Nositel autority.....	14
2 RODINA.....	15
2.1 Funkce rodiny.....	15
2.2 Typy	16
3 NÁHRADNÍ RODINNÁ PÉČE.....	17
3.1 Zařízení náhradní rodinné péče.....	17
3.1.1 Diagnostický ústav	18
3.1.2 Výchovný ústav	18
3.1.3 Dětský domov.....	18
3.1.4 Dětský domov se školou.....	19
3.2 Problémy náhradní rodinné péče.....	19
3.3 Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte.....	19
3.4 Charakteristika umístěvaných dětí a jejich rodin	21
4 VYCHOVATEL	22
4.1 Kvalifikace vychovatele.....	22
4.2 Kompetence vychovatele	23
4.2.1 Pedagogická činnost	23
4.2.2 Volnočasové aktivity	24

4.3 Syndrom vyhoření.....	24
PRAKTICKÁ ČÁST	26
5 METODOLOGIE	26
5.1 Stanovení cíle a výzkumných otázek	26
5.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	26
5.3 Průběh sběru dat.....	26
5.4 Metoda získávání dat.....	27
6 METODA ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA ROZHOVORŮ	28
6.1 Interpretace výsledků	28
6.1.1 Moc autority	28
6.1.2 Nositel autority	29
6.1.3 Druh autority	31
7 METODA ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DOTAZNÍKŮ.....	32
8 TESTOVÁNÍ STATISTICKÝCH HYPOTÉZ	44
9 ZÁVĚR VÝZKUMU.....	50
10 DISKUZE	51
ZÁVĚR	52
ZDROJE.....	53
PŘÍLOHY	56

SEZNAM ILUSTRACÍ A TABULEK

Tabulka 1- Otevřené kódování	28
Tabulka 2 – Empirická četnost první hypotézy	44
Tabulka 3 – Teoretická četnost první hypotézy	44
Tabulka 4 – Pomocná tabulka první hypotézy.....	44
Tabulka 5 – Empirická četnost druhé hypotézy.....	45
Tabulka 6 – Teoretická četnost druhé hypotézy	45
Tabulka 7 – Pomocná tabulky druhé hypotézy.....	46
Tabulka 8 – Empirická četnost třetí hypotézy	46
Tabulka 9 – Teoretická četnost třetí hypotézy.....	47
Tabulka 10 – Pomocná tabulka třetí hypotézy.....	47
Tabulka 11 – Empirická četnost čtvrté hypotézy.....	48
Tabulka 12 – Teoretická četnost čtvrté hypotézy	48
Tabulka 13 – Pomocná tabulka čtvrté hypotézy	48
Graf 1 – Pohlaví respondentů	32
Graf 2 – Věk respondentů.....	33
Graf 3 – Vztah s vychovateli	33
Graf 4 – Nastavení pravidel, jejichž porušení se trestá.....	34
Graf 5 – Zakazování některé věci, činnosti, události.....	34
Graf 6 – Zvyšování hlasu.....	35
Graf 7 – Frekvence přesvědčování k nějaké činnosti	35
Graf 8 – Vychovatelé jako profesionálové	36
Graf 9 – Pohlaví vychovatelů	36
Graf 10 – Věk vychovatelů.....	37
Graf 11 – Frekvence pochval ze strany vychovatelů.....	37
Graf 12 – Spolehnutí na vychovatele.....	38
Graf 13 – Nalezení řešení	38
Graf 14 – Upřednostnění vychovatelů na základě postavení.....	39
Graf 15 – Frekvence podílení se na rozhodnutí	40
Graf 16 – Spravedlnost vychovatelů.....	40
Graf 17 – Přísnost a důslednost vychovatelů.....	41
Graf 18 – Stresové situace	41

Graf 19 – Kontrolování veškeré činnosti	42
Graf 20 – Frekvence vyhrožování	43

ÚVOD

Téma své bakalářské práce „Působení autority ve výchovném zařízení“ jsem zvolila proto, že mě zajímají specifika autority v dětském domově.

V dnešní době je termín autorita nepochybně spojen s dalšími termíny, mezi které patří: úcta, výchova, vzdělávání, komunikace, zdravotnictví, školství, sociálno apod. Dříve autoritu měl téměř každý nadřízený, starší osoba, vyučující, vychovávající, rodiče – dnes se doba velice změnila, a proto pojem autorita závisí na mnoho faktorech. Rozhodla jsem se tedy vytvořit výzkum, který je zaměřen na autoritu ve výchovném zařízení, v tomto případě v dětském domově, jelikož autorita – vychovatel nebo také pedagogický pracovník, na každého jedince působí zcela jiným způsobem, jestliže budeme brát v potaz rodinné podmínky dítěte, výchovu, chování, či psychický stav.

Bakalářská práce se dělí na dvě části, na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část popisuje čtyři základní atributy, které tvoří následující: autorita, rodina, náhradní rodinná péče a v neposlední řadě právě vychovatelé.

Praktickou část tvoří samotný smíšený výzkum, který probíhal distanční formou ve výchovném zařízení, tedy v dětském domově. V této části blíže popisuji cíl výzkumu, metodu získávání dat, metodu zpracování, průběh sběru dat a verifikaci hypotéz.

Cílem je popsat autoritu ve výchovném zařízení – v dětském domově. Praktická část se zabývá charakteristikou autority vychovatelů, která působí na děti. V samotném závěru bakalářské práce interpretuji a zhodnocuji získaná data.

Přínos tohoto výzkumu jistě vidím ve svém rozšíření obzoru a získání nových informací, které se týkají působení autority, a to nejen v dětském domově. Také se domnívám, že tento výzkum může sloužit jako zpětná vazba vychovatelům, kteří se zúčastnili výzkumného šetření. Myslím si, že by i lidé z řad veřejnosti zajímalo, jakými specifiky se vyznačují vychovatelé ve výchovném zařízení, popřípadě výzkum může sloužit i pro vychovatele obecně.

TEORETICKÁ ČÁST

1 AUTORITA

S termínem autorita se váže mnoho synonym – respekt, úcta, vážnost či dokonce odborník, ovšem jako pojem takový vyvolává v člověku spíše negativní emoce.

Mezi nejznámější výzkumy, které jsou spojené s autoritou jednotlivce patří Milgramův experiment, který se uskutečnil v roce 1963. Milgramův experiment se zabýval poslušností vůči autoritě – v tomto případě vůči učiteli, jehož součástí byly fyzické tresty. Vališová (1999, s. 7) zmiňuje, že „škola i rodina bez autority a smysluplného režimu neplní účel, ztrácí svoji hodnotu, pevnost, jistotu i základní funkce“.

V první kapitole se zabývám hlavním tématem bakalářské práce – autoritou, ve které popisují význam, historii, druhy, moc, nositele, získání, udržení a ztrátu autority.

1.1 Význam

Po přečtení několika knih můžeme dojít k názoru, že terminologie pojmu autorita je různá, a autoři (Vališová, 2008; Krykorková *et al*, 2010) tento pojem definují odlišným způsobem.

Autorita pochází z latinského slova *auctoritas*, které znamená podporu, záruku, spolehlivost; slovo *auctor* by se dalo přeložit jako podpůrce, vzor (Krykorková *et al*, 2010, s. 120). Vališová (1998, s. 14) definuje autoritu v obecném slova smyslu, kdy je autorita považována jako „významná forma uskutečňování moci, která je založena na více či méně obecném uznání oprávněnosti, legitimacy.“ Jedná se tedy o sociální vztah za přítomnosti alespoň dvou osob, kdy jedna osoba tvoří část sociální role vedoucí a druhá osoba tvoří druhou část sociální role, a to roli následující – příkladem může být vztah profesní, rodinný či školní, popřípadě vztah výchovný (Vališová, 2008, s. 20).

1.2 Proměna autority

Termín autority prošel mnohými proměnami. Autorita představovala původně termín, který značil jistotu, spolehlivost a hodnověrnost, postupně však nastávala znatelná změna. V právním slova smyslu autorita představovala ručitele či označovala právo na vlastnictví, naopak dnes autorita představuje plnoprávnou a legální moc – jedinec, který představuje autoritu má moc řídit konání, rozhodovat a mít moc vychovávat či zaměstnávat. Představuje tak i nadvládu, tj. převahu nad dětmi, dospělými (Vališová, 1998, s. 39).

Nejzřetelnější posun autority, který je spojen s poslušností a svobodou, se nachází v naší zemi po roce 1989. V době diktátorských režimů, tedy ve 20. století, jsme byli značně omezováni v rozhodování, i přes to, že se propagovala svobodná rozhodování. Tato proměna autority se nejvíce dotkla autority školy na vzdoru tomu, že škola představuje pravidla, normy a nositele vzdělání, tak se snížila autorita vedení školy a její pravomoci (Vališová, 1999, s. 33).

V dřívějších dobách byla autorita v rámci výchovy považovaná za vyžadovanou, popřípadě nutnou, zatímco v dnešní době se hovoří o úpadku autority. Tuto vinu můžeme přisuzovat neukázněné agresivní mládeži a s ní spojené drogové závislosti, vandalismu, což zapříčinilo pokles autority ve společnosti (Bendl, 2001, s. 9). O poklesu autority se nejvíce mluví ve vztahu vychovávajícího a vychovávaného, poněvadž nastala problematika autority právě ve výchově (Vališová, 1999, s. 11).

1.3 Druhy autority

Mezi základní druhy autority patří autorita formální (tradiční) a autorita neformální. Autorita formální vyplývá z postavení jedince a z jeho profesních kvalit, zatímco autorita neformální je daná svobodným uznáním jedince (Průcha *et al*, 2013, s. 25), dle Kalhouse *et al* (2009, s. 400) jde o „*celoživotní proces vytváření a upevňování neformální autority.*“

Dalšími druhy autority, které je nutno uvést je autorita přirozená a utvářená. Dle chování v sociálním okolí je to autorita skutečná a zdánlivá. Dále podle charakteristiky osoby nesoucí autoritu ve vývoji společenském se jedná o „*autoritu rodičovskou, náboženskou, starších, úřední a jiné*“ (Psychologie pro praxi, 2010).

1.4 Moc autority

Moc a pravomoc jsou základními vlastnostmi autority, kdy klíčovým nástrojem je ovlivňování jedince či skupiny jednotlivců. Jak již bylo zmiňováno, autorita je součástí sociálních vztahů mezi nejméně dvěma subjekty – lidmi. Moc je v tomto kontextu legitimní a zcela logická (Bedrnová *et al*, 2001, s. 76-77).

S mocí a pravomocí autority souvisí také manipulace. Manipulace představuje „*soustavné ovlivňování a usměrňování jedince, skupiny, celé populace sledující určitý cíl, ... obecně je možno i vzdělávání a výchovu považovat za formu manipulace*“ (Průcha *et al*, 2013, s. 146).

1.5 Nositel autority

Nositelem autority se nejčastěji stává osoba, která je vnitřně vyrovnaná, tzn. jedinec, který dokáže v nejrůznějších situacích zachovat chladnou hlavu, nadhled a schopnost rychle reagovat v konkrétní situaci. Vlastností autority je zpravidla důslednost, vytrvalost, flexibilita a také trvání na daných pravidlech (Vališová, 2008, s. 56).

Autorita v sociálním kontextu je nejen zapříčiněná kvalifikací jednotlivce, ale rovněž vzhledem, věkem a působením jednotlivce na druhé. Autorita působí nejen jako negativní jev, ale také jako jev pozitivní, příkladem může být spolupráce, věrnost a vzájemný souhlas mezi více stranami (Vališová, 2008, s. 18).

K udržení a rozvíjení autority přispívá výborná komunikace na profesionální úrovni, vedení týmu, komunikace ve skupině a mimo skupinu, předcházení konfliktům a ve velkorysosti. Důležité je být zároveň humorný, ale i přísný a důsledný, umět sdělovat pochvalu a také kritiku, zvládat stresové situace a emoční rozpoložení (Vališová, 2008, s. 58).

Vališová (2008, s. 56) uvádí několik vlastností, které oslabují autoritu, mezi které patří neznalost, nevyrovnanost a manipulativnost jedince. Dále je důležité, aby jedinec nesoucí autoritu nebyl nespravedlivý, nevyrovnaný, nadřazený a neměl nízké sebevědomí a tendenci vyhrožovat. Autorita zaniká tehdy, pokud si jedinec autoritu vynucuje za pomoci násilí (Vališová, 2008, s. 18).

2 RODINA

Rodina zůstává i přes všechny druhy vývoje nepostradatelným a nenahraditelným prvkem v životě dospělého, ale hlavně v životě dítěte. Jedná se o nejdůležitější socializační prvek, rodina se podílí, jak na rozvoji osobnosti, tak i na jejím ovlivňování (Kraus, 2008, s. 79).

Jde o malou primární sociální skupinu, která napomáhá dítěti v socializaci ve společnosti s jeho začleňováním. Dítě, tedy jedinec, je poté formováno po zbytek života společností, rodina je tak označována jako „*průsečík života jedince a společnosti*“ (Dunovský, 1986, s. 9).

Rodina představuje v životě jedince, a především ve výchově dětí zásadní význam, je tedy důležité, aby rodina jako taková, byla podporována i celou společností. Pro rodinu jsou typické citové vazby vedoucí k harmonickým vztahům, s tím související tolerance a pochopení v rodině (Burešová *et al*, 2008, s. 7-8). Dítě získává v rodině pocit bezpečí a bezpodmínečné lásky, uspokojování emocionálních potřeb. Rodina tak funguje jako materiální podpora, proto tato kapitola pojednává o funkcích rodiny a o základních typech.

2.1 Funkce rodiny

V dnešní době se zvyšují a přibývají nároky na rodinu, může za to samotná industrializace, proto rodina dnes plní své funkce nedostatečným způsobem. Jak již bylo zmiňováno, rodina tvoří nejdůležitější prvek v životě dítěte.

Vágnerová (2008, s. 7) zmiňuje, že členové rodiny se vzájemně ovlivňují, přizpůsobují, a formují psychický vývoj dítěte. Rodina je důležitá, protože poskytuje základní zkušenosti a s tím spojené přijímání a reagování na jednotlivé informace, funguje jako jakýsi model, podle kterého se dítě učí, jak reagovat. Tato malá sociální skupina je zdrojem pocitu bezpečí a jistoty, tímto způsobem rodina připravuje dítě na okolní svět, dává mu specifické rady se seberozvojem, sebejistotou a sebedůvěrou. V neposlední řadě rodina plní funkci biologickou i sociální, a s tím souvisí výchova a vzdělání. Vzdělanější rodiče, kteří se nacházejí na vyšší sociální příčce, budou u dítěte rozvíjet velkou motivaci.

Rodina zajišťuje čtyři velmi charakteristické funkce: „*biologicko-reprodukční, ekonomicko-zabezpečovací, emocionální a socializačně-výchovnou*“. Nejvíce typická pro rodinu je právě funkce čtvrtá – socializačně-výchovná (Dunovský, 1998, s. 9).

2.2 Typy

Procházka (2012, str. 310) definoval čtyři základní typy rodin – „*rodinu funkční, problémovou, dysfunkční a afunkční*“.

Ve funkční rodině je zajišťován správný vývoj dítěte, výchova a socializace probíhá správným a optimálním způsobem. V problémové rodině se vyskytují problémy, tedy závažné poruchy, které ohrožují funkci rodiny a vývoj dítěte – ovšem není schopna v některých případech tyto problémy sama řešit, a proto rodina žádá o dlouhodobou nebo krátkodobou pomoc.

Dysfunkční rodina je charakteristická závažnými problémy a dlouhodobými poruchami, které se vztahují k jednotlivým nebo ke všem funkcím ohrožující vývoj dítěte – péče ze strany poradny zde nebývá účinná. Největší problémy vznikají v afunkční rodině, dítě je ohroženo v samotné existenci, proto je nutno dítě odebrat a umístit jej do náhradní péče (Procházka, 2012, str. 312).

Rodina představuje nejdůležitější prvek v životě dítěte, ale i přes tuto skutečnost, je jedním z důvodů, který zapříčiňuje možné umístění dítěte do náhradní rodinné péče.

3 NÁHRADNÍ RODINNÁ PÉČE

Důležitou legislativou, která se týká náhradní ústavní péče je Zákon č. 109/2002 Sb., který byl pozměněn zákonem č. 333/2012 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, účinný od 1.7.2002.

Dle Škoviery (2007, str. 25) je termín náhradní ústavní péče nepřesný, existuje mnoho definic, které se liší. Synonymem pro náhradní ústavní péči je slovní spojení ústavní výchova. Nepřesnost je tedy nejen dána definicemi, ale i legislativou.

Ústavní péče nastává tehdy, když je dítě umístěno do ústavu a odpovědnost je převedena na kvalifikovaného odborníka, v tomto případě na vychovatele, který za dítě zodpovídá a podílí se na jeho výchově (Matějček, 1992, s. 187).

Náhradní ústavní výchovu tedy lze chápat jako „*výchovu na základě rozhodnutí soudu, a to: v jiné než biologické rodině; v instituci k tomu určené.*“ Termín ústavní výchova a péče, souvisí se samotným dítětem – jak toto dítě vnímáme, zda žilo ve špatných ekonomických a sociálních podmínkách, zda vychovatel bude fungovat jako odborník a jaká bude doba dítěte v zařízení (Škoviera, 2007, s. 25). Náhradní rodinná péče nastává až v případě, kdy se prokáže, že rodina není schopna se z některých důvodů starat o dítě, a tak není možné zvolit pěstounskou péči, či osvojení. Proto nastává možnost náhradní rodinné péče. Následně je dítě přiděleno do náhradní rodinné péče, náhradní rodině nebo vychovateli, kteří přejímají částečnou zodpovědnost (Matějček a kol., 1999. s. 41).

Tato kapitola popisuje náhradní rodinnou péči, formy, možné problémy a také potřebnou legislativu.

3.1 Zařízení náhradní rodinné péče

Zařízeními náhradní péče jsou školská zařízení, která slouží pro „*výkon ústavní nebo ochranné výchovy a pro preventivní výchovnou péči*“ (Janský, 2014, s. 115). Tato zařízení spadají pod Zákon č. 109/2002 Sb. diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy.

Jedná se především o státní zařízení poskytující dětem od 3 do 18 let, výjimečně do 26 let, komplexní péči. Děti jsou zde umístěny, buď na základě soudu, nebo na základě zodpovědné osoby, která zodpovídá za jejich výchovu. Do tohoto zařízení jsou umisťované nejen zdravé děti, ale také děti s poruchou osobnosti, chováním, anebo psychickými problémy,

popřípadě mentálně postižené děti, které potřebují terapeutickou, pedagogickou či sociálně pedagogickou pomoc (Janský, 2014, s. 115).

3.1.1 Diagnostický ústav

„Diagnostický ústav přijímá děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou.“ Děti, které mají nařízenou uloženou ochrannou výchovou na základě zdravotní prohlídky, mohou být přesunuty do jiného výchovného zařízení, do dětského domova. V diagnostickém ústavu svěřenci nejsou déle než osm týdnů (Zákon č. 109/2002 Sb.). Do tohoto výchovného zařízení jsou také přijímané děti na žádost osoby, která za ně zodpovídá (duasvp, 2021). Během této doby pobytu je dětem sestavena diagnostika osobnosti a na míru sestaveny výchovné a vzdělávací přístupy, nevyjímaje i doporučené výchovné metody. Cílem pobytu v diagnostickém ústavu je dětem stanovit hygienické, režimové a výchovné návyky (Janský, 2014, s. 116).

„Diagnostický ústav plní funkci diagnostickou, vzdělávací, terapeutickou, výchovnou a sociální, organizační a v neposledně řadě funkci koordinační“ (Zákon č. 109/2002 Sb.).

3.1.2 Výchovný ústav

Ve výchovném ústavu se nacházejí mladiství, tedy děti starších 15 let, kteří se vyznačují závažnou poruchou chování a byla jim nařízena ústavní nebo ochranná výchova. Ve výjimečných případech do výchovného ústavu může být přijato i dítě, které je starší 12 let, vyznačující se závažnou poruchou chování a nelze ho umístit do dětského domova se školou (Zákon č. 109/2002 Sb.). Výchovný ústav plní funkci *„výchovnou, vzdělávací a sociální“* (vuvm, 2021).

3.1.3 Dětský domov

Do dětských domovů jsou umísťovány děti ve věku od 3 do 18 let, za daných podmínek děti zůstávají v tomto zařízení i déle, například po dobu dokončení přípravy na budoucí povolání. Jsou zde umísťované děti, které nemohou být ze závažných důvodů vychovávány ve své rodině, do zařízení mohou být zařazeny i nezletilé matky s jejich dětmi (Hájek *et al*, 2010, s. 51).

V dětském domově pečují pedagogičtí pracovníci o děti dle jejich individuálních potřeb, naplňuje se zde funkce výchovná, sociální a vzdělávací. Při výchově jde především o formování charakteru.

V dnešní době se můžeme setkat s dětským domovem rodinného typu. Je toto označení opravdu správné? Pokud by se jednalo o domov rodinného typu, museli by být v tomto zařízení pospolu sourozenci i rodiče, abychom to tak mohli konstatovat. Používá se ovšem název dětského domova rodinného typu, zaměstnanci se snaží o vytvoření rodiny, ale bohužel to nelze s určitostí konstatovat – u dětí se neustále střídají (Škoviera, 2007, s. 111). Matějček (1992, s. 185) uvádí, že dětský domov rodinného typu je přebudován z klasického, obvyklého dětského domova, pouze je rozdělen do bytů, kdy se o každý jednotlivý byt stará určitý počet vychovatelů, zpravidla dva, popřípadě tři vychovatelé. Jednotlivé byty si samy obstarávají důležité potřeby, které zajišťují správný chod domácnosti – vaření, nakupování, praní oblečení, zkrátka vše, co k běžnému životu patří.

3.1.4 Dětský domov se školou

Do dětského domova se školou jsou umisťované děti zpravidla od 6 let, které mají nařízenou výchovu, vyznačující se závažnými poruchami chování, nebo mají uloženou ochrannou výchovu, popřípadě se jedná o nezletilé matky a jejich děti (Zákon č. 109/2002 Sb.). Zajištěna je funkce výchovná, rekreační a vzdělávací (dds-chrudim, 2021).

3.2 Problémy náhradní rodinné péče

Náhradní rodinná péče je prvotně kvůli ochraně dětí a pomoci rodinám. Tato zařízení jsou neustále širokou společností lidově označována jako „pastřáky“, popřípadě jako trest pro děti a mládež za špatné chování.

Základním úkolem je poskytnout péči dětem, které již nemohou zůstat ve své rodině a na základě soudu či zodpovědné osoby za výchovu jsou umístěny do náhradní péče, ačkoliv náhradní rodinná péče je velice finančně náročná, a proto je cílem počet umisťovaných dětí snížit. Tato zařízení se rovněž potýkají s nedostatkem zaměstnaných mužů, jakožto vychovatelů, kdy mají nezastupitelnou funkci v roli mužského vzoru (Janský, 2014, s. 117).

S ekonomickým hlediskem také souvisí požadovaná změna legislativy, jelikož umisťování dětí nemá fakticky přesné vymezení a jednotlivé případy a jejich závažnosti se posuzují z různých úhlů bez existence resocializačních programů. Běžně se i stává, že školská zařízení nahrazují „*funkci vazební věznice*“ (Janský, 2014, s. 121–122).

3.3 Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte

Děti a mládež jsou umisťovány do náhradní péče z důvodu ohrožení či špatné výchovy ze strany rodičů, popřípadě představují nebezpečí pro sebe i pro své okolí. Dalším důvodem je, že umisťovaná osoba se vyznačuje syndromem CAN (z angl. Child Abuse and Neglect).

CAN vyjadřuje „*syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte, lze definovat jako soubor nepříznivých příznaků v nejrůznějších oblastech stavu, vývoje dítěte i jeho postavení ve společnosti, v rodině především*“ (Hanušová, 2006, s. 6). Jedná se o dítě, které je zneužívané, ať už psychicky či fyzicky, popřípadě se jedná o zanedbávané dítě, a to především rodiči (Slaný, 2008, s. 7). V dnešní době tento syndrom CAN u dětí vzrůstá, je to dáno zvýšenou agresivitou jednotlivců vycházející z našeho chování a také výskytu negativních jevů v našem životě (Slaný, 2008, s. 14). Dunovský (1986, s. 22) uvádí, že je to nejčastěji zapříčiněno „*těžkou psychopatologií rodičů*“, a tím je tak ohrožen život dítěte po vývojové stránce.

U týraného dítěte můžeme nalézt známky tělesného týraní, které zapříčiňuje psychické a emocionální ztráty. Psychické a emocionální ztráty se vyskytují ve formě aktivní a pasivní. Aktivní podoba se vyznačuje ponižováním, slovními nadávkami, výsměchem či samotným zesměšňováním, naopak pasivní podoba vzniká zanedbáváním základních potřeb, a to zejména potřeb psychických a citových (Hanušová, 2006, s. 6).

Riziko syndromu CAN vzniká, jak na straně rodiče, tak i na straně dítěte. Rizikovým faktorem na straně:

- Rodiče je ten, že sám byl v dětství týrán, či se vyznačuje psychickou nebo emocionální ztrátou. I týrané dítě se může stát dobrým rodičem, pokud se jim podaří navázat kvalitní sociální vztahy. Dále rizikovými faktory bývají matky svobodné a mladé, či rodiče, kteří se nevyznačují dostatečnou mateřskou láskou;
- dítěte, které je mentálně, tělesně a jinak smyslově postiženo – tyto děti lze hůře pochopit;
- rodiče i dítěte, je to dáno především nepříznivými životními podmínkami a okolními vlivy prostředí (Hanušová, 2006, s. 9).

Matějček (1992, s. 61) řadí mezi výchovné postoje rodičů zejména výchovu zanedbávající, která je typická především pro negramotné rodiny či rodiny pocházející ze špatných sociálně-ekonomických podmínek, nebo pro rodiny sezónních dělníků, přistěhovalců – tyto typické malé sociální skupiny ovšem ihned neznamenají zanedbávající výchovu. Děti ve většině případů zůstávají samy a mohou se spolehnout pouze samy na sebe, nevytvoří se tak žádné vědomosti. V asociálních rodinách nenalezneme správný vzor člověka, který by mohl jít příkladem dětem, proto zasahuje orgán, který se stará o péči dítěte a v krajním

případem na základě soudního rozhodnutí se umístí dítě do náhradní výchovné péče – do dětského domova.

3.4 Charakteristika umíst'ovaných dětí a jejich rodin

MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky) provedlo v roce 1997 výzkum na základě Institutu pro kriminologii a sociální prevenci, kdy pomocí dotazníkové metody zjistily charakteristiku dětí a jejich rodin, které jsou stále častěji umíst'ované do náhradní rodinné péče. Nejčastěji mezi umíst'ované patří děti:

- a. pocházející z rozvrácené rodiny, neúplné a sirotci, popřípadě z rodiny s těžkou psychopatologií rodičů;
- b. s nižší intelektuální znalostí;
- c. vyznačující se agresivním chováním, nižší ovladatelností;
- d. charakteristické nepříznivým zdravotním stavem, závislostí na návykových látkách (Janský, 2014, s. 131).

4 VYCHOVATEL

Vychovatelem může být kdokoliv, přesněji řečeno „*kdo vychovává nebo co vychovává – příkladem může být jedinec, prostředí či stroj*“ (Bendl, 2015, s. 12). Osobnost vychovatele lze specifikovat na dvou ukazatelích, jelikož pojem vychovatel má alespoň dva významy: zaprvé osoba záměrně ovlivňuje výchovu jedince nebo skupiny, zadruhé osoba se nachází v katalogu odborných profesí a vykonává práci, která si žádá odbornou kvalifikaci na základě legislativy (Bendl, 2015, s. 12).

Na osobnost vychovatele, pedagogického pracovníka ve výchovném zařízení jsou kladeny vysoké nároky, očekává se přirozená autorita, vysoká frustrační tolerance, odolnost vůči stresu a stresovým situacím, které usměřňují konflikty, ale také rychlá racionální rozhodnutí, empatie, sociální komunikace. Důležitým předpokladem vychovatele je zvládnutí svých vlastních emocí a s tím souvisí ochota pomoci, vyjadřování zájmu a svých postojů. Pozitivní vztah s dětmi je klíčem k úspěchu, který napomáhá v navazování kontaktu i s jedinci, kteří jsou problémoví a k jejich tak možné diagnostice. Je požadované, aby zaměstnanec pracující ve výchovném zařízení byl důsledný, jelikož se od jeho vlastností a dovedností také odvíjí výchova svých svěřenců, které má v péči (Janský, 2014, s. 140).

Vychovatel, budeme-li se zaměřovat na vychovatele v náhradní rodinné péči, by měl zvládat všechny úkony, od těch administrativních po úkony pedagogické. Tato osoba musí být velice všestranná, jelikož určitým způsobem zastupuje rodiče dítěte, Škoviera (2007, s. 103) říká, že vychovatel má zvládat téměř vše – jeho náplň práce je velice pohyblivá.

4.1 Kvalifikace vychovatele

K vychovatelům a k jiným pracovníkům pracujících ve školských a výchovných zařízeních se vztahuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Pedagogickým pracovníkem je osoba, který vykonává přímou pedagogickou či výchovnou funkci.

Vychovatelem je osoba, která dosáhla odborné pedagogické kvalifikace, je trestně bezúhonná a způsobila k právním úkonům, zdravotně způsobilá a ovládá jazyk český (popřípadě jiný jazyk), také se v některých případech vyskytuje potřeba absolvování psychologických testů dle zákona č. 109/2002 Sb., O výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivní výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů (Zákon č. 563/2004 Sb.). Mezi kladené požadavky na vychovatele také patří v některých případech nutnost vlastnit oprávnění řidičského průkazu skupiny B.

4.2 Kompetence vychovatele

Role vychovatele je velice důležitá, jelikož vychovatel je nositel cíle a obsahu výchovy – znamená to tedy, že pokud by vychovatel rezignoval a odešel by z tohoto povolání, znamenalo by to, že zcela úplně přestal fungovat jako vychovatel. Vychovatel tak představuje a zastupuje výchovu mladé generace ve společnosti, jelikož ve školách a školských zařízeních má tato profese důležitý úděl: vštěpování hodnot, postojů a vlastností, které jsou důležité ve společnosti. Vychovatel je tedy osoba, která se také zabývá diagnostikování osob, které se nachází ve školských či výchovných zařízeních (Bendl, 2015, s. 13).

Vychovatel se stará o organizování činností, které jsou denní náplní dítěte a také se stará o jeho výchovu – hodnotí rovněž jednotlivé činnosti a výsledky. Bendl (2015, str. 14) uvádí, že dítě je subjektem i objektem výchovy podílející se na svém vlastním utváření osobnosti. Výchova za pomoci vychovatele probíhá ve výchovném ústavu, ve škole, v domově mládeže, v rodinné péči a ve školní družině.

Vychovatel realizující výchovně-pedagogickou činnost, která je zaměřená na rozvoj osobnosti vychovávaného. Činností vychovatele ve školských, výchovných a ubytovacích zařízeních je také činnost administrativní (evidence o docházce, hodnocení dětí), organizační (organizace režimu, kontrola, plánování a dodržování činností, organizování výletů), koordinační (správné vedení příslušné instituce, vychovatelů, skupin a protidrogové instituce), metodická (tvorba vzdělávacích a preventivních programů, ...), diagnostická (vyhodnocování chování a potřeb jednotlivce), přímá výchovná a vzdělávací činnost (Bendl, 2015, str. 18–19).

4.2.1 Pedagogická činnost

Vychovatel vykonává mimo přímé pedagogické činnosti také činnost výchovnou, vyučovací, a v neposlední řadě speciálně pedagogickou činnost.

MŠMT uvádí dle Nařízení vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, že vychovatel v náhradní rodinné péči se má podílet na přímé pedagogické činnosti 25-27 hodin týdně, vedoucí vychovatel pak 15-17 hodin v týdnu.

Dále MŠMT varuje před špatným vyložením pojmu přímé pedagogické činnosti, jelikož „někdy bývá týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti nazýván úvazkem“, kdy se poté v tomto případě jedná o úvazek plný v rozsahu 40 pracovních hodin týdně (Vyhláška č. 75/2005 Sb.).

4.2.2 Volnočasové aktivity

Činností vychovatelů je také plánování a vytváření náplně volnočasových aktivit. Volnočasové aktivity spadají pod pedagogiku volného času, tyto aktivity se významně podílí na výchově. Mezi volnočasové aktivity můžeme zařadit zájmové činnosti – koníčky, kroužky, zábavu či rekreaci.

Ovšem jednou z nejdůležitějších prací vychovatele je výchova ve volném čase a výchova mimo školní vyučování. Tato činnost má nejen své zvláštnosti, ale také svá specifika. Pedagog vyplňuje volný čas dětí, je tak důležité, aby se jednalo o nenásilnou a citlivou formou zprostředkovanou pomocí motivace. Jak už název napovídá, jedná se tedy o dobrovolné volnočasové aktivity, kterými vychovatel vychovává a určitým způsobem i formuje osobnost dětí a mládeže, ovlivňuje své svěřence (Bendl, 2015, s. 120-121).

Kvalitní vyplnění volného času volnočasovými aktivitami přispívá k pozitivním mezilidským vztahům a k psychickému, fyzickému zdraví (Hájek *et al*, 2010, s. 27). Výchova probíhá za pomoci volnočasových aktivit. Volnočasové aktivity plní funkci pedagogickou, výchovnou, zdravotní a preventivní. Napomáhají tak k předcházení drogové závislosti a užívání jiných návykových a omamných látek, delikvenci, záškoláctví, šikanování a extremismu (Hájek *et al*, 2010, s. 38-40).

Bendl (2010, s. 125) dělí podmínky volnočasových aktivit na vnitřní a vnější. Vnitřní podmínky tvoří věk a zvláštnosti jedince, zatímco vnější podmínky jsou tvořeny malými a velkými sociálními skupinami, materiálním vybavením a charakteristikou prostoru.

Volnočasové aktivity napomáhají k udržení autority, vychovatelé při nich komunikují s dětmi, spolupracují s nimi a podílejí se na společném trávení času.

4.3 Syndrom vyhoření

Syndrom vyhoření je specifický pro pomáhající profese zahrnující sociální pracovníky, pedagogy, asistenty, dobrovolníky, pracovníky pracující v neziskovém sektoru, psychology, úředníky, dispečery, manažery, právníky atd., syndrom vyhoření mohou mít také zdravotníci, jelikož se nacházejí v neustálém kontaktu s lidmi. Syndrom je spojen s psychickou frustrací, která komplikuje lidem zdravotní stav. Zásadní charakteristikou je „*ztráta energie a idealismu, které vedou ke stagnaci, frustraci a apatii*“ (Jeklová *et al*, 2006, s. 6).

Mezi hlavní příznaky patří fyzické a psychické vyčerpání, odcizení, které je typické spíše pro sociální profesní pozice, nevyjímaje i pokles výkonnosti, který pramení z nedůvěry

k sobě samému (Stock, 2010, s. 18-22). Tyto příznaky se poté projevují únavou, psychickým a fyzickým vyčerpáním, nedůvěrou a negativními postoji (Jeklová *et al*, 2006, s. 13). Nejvíce postižen je jedinec typu A, kterého definoval Pešek *et al* (2016, s. 30) jako „*hypertenzní a infarktogenní osobnost*“, lidé tohoto typu jsou charakterističtí utlačovanou agresivitou a stresem, velkou zodpovědností, přepracovaností, nervozitou, soutěživostí, osoby neustále usilují o co nejvyšší životní úroveň a úspěšnost. Dalšími osobnostní charakteristikou lidí, kteří mají vyšší sklon k syndromu vyhoření jsou workoholici, perfekcionisté a lidé s anankastickou poruchou osobnosti.

Předcházet stresu a následnému syndromu vyhoření lze psychickou odolností, pracováním na sobě samém a předcházením stresovým situacím, popřípadě soustředěním své energie na malé sociální skupiny (přátelé, rodina, partner), pomůže také změna svých životních priorit a vytvoření či umocnění svých zájmů, koníčků (Pešek *et al*, 2016, s. 23-25).

Švingalová (2006, s. 59) definovala léčbu syndromu vyhoření a uvádí, že: „*Základní léčbou syndromu vyhoření je psychoterapie. Využívá se především s úspěchem existenciální psychoterapie – logoterapie a daseinsalýza. Nácvik relaxačních technik. Farmakoterapie je pouze léčbou podpůrnou.*“

Do této skupiny specifických pomáhajících profesí, patří také vychovatelé. Vychovatelé, kteří vykonávají pedagogickou a výchovnou činnost, mohou mít rovněž syndrom vyhoření. Nezvládání stresových situací a emočního rozpoložení přispívá k neudržení autority.

PRAKTICKÁ ČÁST

Druhá část mé bakalářské práce představuje výzkumné šetření. Výzkum je zaměřen na působení autority vychovatele ve výchovném v zařízení, tedy v dětském domově.

Praktická část má charakter smíšeného výzkumného designu.

5 METODOLOGIE

5.1 Stanovení cíle a výzkumných otázek

Cílem je popsat autoritu ve výchovném zařízení, výsledek výzkumu má rámcově poskytnout představu charakteristiky vychovatelů, jakožto autority v dětském domově.

Hlavní výzkumná otázka:

Čím je charakteristické působení autority ve výchovném zařízení?

Dílčí výzkumná otázka:

Je autorita vychovatele vnímána jen na základě svého postavení?

Využívá autorita svou moc?

Mají vychovatelé vlastnosti, kterými se vyznačuje autorita?

5.2 Charakteristika výzkumného souboru

Výběr respondentů je kvalifikovaně záměrný. Výzkum byl prováděn s vychovateli pracujícími ve výchovném zařízení, kteří jsou v nejužším kontaktu s dětmi a ti by se tak měli pravděpodobně vyznačovat autoritou.

V neposlední řadě byly součástí výzkumného souboru také děti, které se nacházejí ve výchovném zařízení, tedy v dětském domově, na nichž autorita značným způsobem působí.

5.3 Průběh sběru dat

Sběr dat probíhal v zimních měsících, zejména v měsíci únoru a březnu v roce 2021. Vzhledem k epidemiologické situaci nebylo možné provádět výzkum osobně, a proto bylo využito distančního způsobu.

Jelikož jsem kvůli Zákonu o ochraně údajů nemohla získat osobní údaje vychovatelů, rozhodla jsem se poskytnout své kontaktní údaje výchovnému zařízení, zda by ten, kdo má zájem poskytnout rozhovor, mě sám blíže nekontaktoval.

Rozhovory s jednotlivými vychovateli probíhaly telekomunikační formou, kdy jsem rozhovor prováděla za pomoci mobilního telefonu, a tak pokládala předem připravené otázky. Vzhledem k absenci osobního setkání nebylo možné vyhodnocovat nonverbální komunikaci – mimika obličeje a gesta. Rozhovory byly poskytovány jen ženami, jelikož mezi vychovateli se nachází jediný muž, který nebyl ochoten rozhovor poskytnout.

Dotazníky určené dětem jsem byla nucena poslat prostřednictvím vedoucí výchovného zařízení, společně s prosbou, zdali by dotazníky nemohly být vyplněny za přítomnosti pouze vychovatelů. Z tohoto ohledu nelze zaručit validitu získaných dat. Děti, kterým jejich zdravotní či mentální stav nedovoloval dotazník vyplnit, nejsou ve výzkumu zahrnuty. Celkový počet vyplněných dotazníků činí číslo 15, vzhledem k tomu, že 3 dotazníky nebyly řádně vyplněny, z důvodu nezodpovězení otázek nebo zaškrtnutých více odpovědí, bylo ve finále zhodnoceno 12 dotazníků.

5.4 Metoda získávání dat

Metodou získávání dat byl stanoven smíšený výzkumný design. Pro výzkum, který se týká působení autority ve výchovném zařízení, jsem zvolila výzkum kvalitativního a kvantitativního přístupu.

Kvantitativní výzkum probíhal u dětí. Chtěla jsem tak docílit, co nejvíce získaných dat, abych mohla lépe uchopit dané téma a získat tak potřebné informace k realizaci výzkumu. Anonymní dotazník se skládal z dvaceti otázek, z nichž jedna otázka byla otevřená a jedna polootevřená, zbývající otázky byly uzavřené.

Kvalitativní výzkum probíhal s vychovateli, chtěla jsem tak znát hlouběji jejich názor na vlastní autoritu a s tím související působení ve výchovném zařízení. Po dokončené saturaci dat jsem vyhodnotila šest anonymních rozhovorů, počet zodpovězených otázek činí číslo devatenáct.

Jelikož se jedná o malé výchovné zařízení, odpovídá tomu i zároveň menší množství získaných dat.

6 METODA ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA ROZHovorŮ

Výpovědi vychovatelů byly následně zaznamenány v softwarovém programu Microsoft Word 2016. V Příloze B se nachází osnova rozhovoru, který probíhal s každým vychovatelem zvlášť. Respondentům jsem z důvodu zachování anonymity přiřadila falešná jména.

Pro analýzu rozhovorů jsem zvolila metodu otevřeného kódování, což znamená nalezení nejvýznamnějších a nejvíce opakujících se dat v rozhovorech. Je důležité nejdříve nalézt kódy, poté určit kategorie a ty pak v neposlední řadě zařadit do příslušných kategorií.

6.1 Interpretace výsledků

Pro otevřené kódování byla vytvořena přehledná tabulka (Tabulka 1), která vyznačuje tři hlavní kategorie: moc autority, nositele autority a v neposlední řadě druh autority.

Oblast	Kategorie
Moc autority	Trestání
	Vyhrožování
	Zvyšování hlasu
Nositel autority	Dodržování pravidel
	Přísnost a důslednost
	Spolupráce s dětmi
	Pochvaly
	Stresové situace
Druh autority	Formální a neformální autorita

Tabulka 1- Otevřené kódování

6.1.1 Moc autority

Oblast moc autority se skládá ze tří kategorií. Tyto kategorie jsou zaměřené na základní vlastnosti autority, které tvoří klíčový nástroj.

Trestání

Respondenti uvedli, že se schylují k trestání dětí. Tři z nich vypověděli, že využívají výchovná opatření, která představují preventivní opatření, ostatní využívají jinou formu trestání.

Anna: „Zakazuji se chovat nevhodně a hádat se o zbytečné věci a práce.“

Nina: „Zakazuji, když něco poruší – vnitřní řád, domluvená pravidla, ...“

Radka: „*Zakazuji, ale minimálně.*“

Vychovatelé považují tresty za efektivní, nejvíce je dětem zakazována televize, počítač, atraktivní činnost, popřípadě může také dojít ke snížení kapesného.

Kateřina: „*...když dítě něco provede, mělo by nést následky. I v životě to tak funguje, v dětství by se tomu měly učit.*“

Vyhrožování

Vyhrožování ve výchově dětí se nachází pouze u dvou respondentů, kteří tvrdí, že ve výchově má své místo a pomáhá tak docílit požadovaného.

Monika: „*Vlastně jo, docela je to motivuje, podáváme to takhle: spěchejte, ať to stihneme, a můžeme dělat něco jiného, vědí to tak dopředu a mohou se k tomu postavit.*“

Nina: „*...v tom smyslu ale, když to dál nepůjde, tak je tady vyšší autorita – ředitel, vedoucí vychovatel, diagnosták.*“

Zvyšování hlasu

Zvyšování hlasu používají tři respondenti, aby je děti uposlechny a vnímaly je. Zvyšování hlasu tak vnímají jako prvek, který slouží k jejich registrování a k následnému uposlechnutí.

Monika: „*Ano, stává se mi to, když se něco stane třikrát a neuposlechnou, tak zvýším.*“

Adéla: „*Někdy ho zvyšuji.*“

Kateřina: „*Zvyšuji, ale ve chvíli, kdy už je to potřeba. Není dobrý zvyšovat hlas často, pak se to stane úplně běžnou součástí komunikace, měl by se zvyšovat, až je to v mezích odporu.*“

6.1.2 Nositel autority

Tuto oblast tvoří 5 základních kategorií, které jsou zaměřené na specifikaci nositele autority.

Dodržování pravidel

Všichni z respondentů vypověděli, že lpí na stanovených pravidlech, ovšem, co se týče výjimek, které pramení z dodržování pravidel, jsou zde již respondenti shovívavější.

Adéla: „*Tak nějaké výjimky se samozřejmě najdou, ...*“

Kateřina: „*...výjimka ve výjimečné situaci.*“

Přísnost a důslednost

Přísnost a důslednost souvisí s očekávaným dodržováním pravidel, celá většina respondentů vypověděla, že jsou přísní a důslední.

Monika: „*Snažím se. No..., snažím se, protože tady to s těmi dětmi jinak nejde, děti poznají, když člověk nedůsledný není, ...*“

Nina: „*Snažím se, ale myslím si, že ano. Zase přísná, ... člověk nemůže ukazovat jen přísnou stranu...*“

Spolupráce s dětmi

Respondenti vypověděli, že komunikují s dětmi při společném plánování nejrůznějších aktivit a činností, chtějí, aby se také děti podílely na plánu týdne, který je pro výchovná zařízení důležitý.

Monika: „*Jsou věci, které musím napsat do papíru, ale snažím se s nimi komunikovat. Děti v dětském domově mají hrozně strukturovaný život a nechávám je vybrat, není to sice vždycky při všem, ale u volnočasových aktivit ano.*“

Adéla: „*Ano, my si vždy píšeme plán týdne, a když je ten den a já jim řeknu, co máme dělat a jim se nechce, tak hledáme alternativu.*“

Kateřina: „*Určitě, jako do určité míry tu domácnost tvoříme my a děti, a ne vždy co tvoříme my, musí chtít děti. Děti nám vnesou jiný názor a postoj, a zvážíme změnu.*“

Nina: „*Určitě, plánujeme společně i týdenní plány, výlety, kam bychom se chtěli podívat. Máme i individuální plány, které vypracováváme společně s dětmi.*“

Pochvaly

Všichni respondenti vnímají pochvaly, jako značnou motivaci, která dětem pomůže k lepším výkonům a k dalším činnostem. Pochvaly ve výchovném zařízení také zapříčiňují zvýšené kapesné, mimořádnou finanční odměnu, či vstup na danou akci.

Monika: „*Každý den se najde někdo, koho pochválím.*“

Kateřina: „*Je to strašně důležité a často na ně zapomínáme. Nejdříve má člověk tendenci naučit, co je špatně. Vytýkáme, upozorňujeme, co je špatně a zapomínáme na to, jaké to je, když nás někdo pochválí. Zapomínáme na to, že se tomu děcku něco podařilo a je to znát.*“

Stresové situace

Stresové situace v této epidemiologické situaci trápí většinu populace, není tomu jinak ani v případě vychovatelů, na které je vyvíjen tlak.

Monika: „*Mám pocit, že mám stres teď pořád, je toho teď na mě moc. Děti nechtějí pracovat tak, jako ve škole, jsou stresové situace na obou stranách.*“

Radka: „*No, v současné době těžce, ... je to prostě celková situace.*“

6.1.3 Druh autority

Tuto oblast tvoří pouze jedna kategorie, která se zabývá formální a neformální autoritou. Z mého pohledu je důležité zjistit, jestli vychovatel má autoritu díky své osobní charakteristice – výzoru, či ze své pracovní pozice.

Formální a neformální autorita

Respondenti tvrdí, že nemají problém se získáním autority, jelikož jejich autorita neplyne z jejich postavení, ale plyne z jejich osobnostních kvalit.

Nina: „*Já si myslím, že je důležitá přirozená autorita, kterou si člověk vybuduje, a tak si vybuduje kvalitu vztahu.*“

Radka: „*Myslím si, že máme trochu bližší vztah.*“

Adéla: „*... musí být autorita přirozená, a ne že budeme na dítě šlapat.*“

7 METODA ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DOTAZNÍKŮ

Následující podkapitola se zabývá výsledky dotazníkového šetření s vlastním komentářem. V Příloze A se nachází dotazník, který byl poskytnut dětem.

Byly stanoveny čtyři základní hypotézy:

- a) Čím častěji vychovatelé přesvědčují děti k nějaké činnosti, tím spíše se s nimi nepodílí na společném rozhodování (plánování výletů, činnosti).
- b) Jestliže nedokážou vychovatelé zachovat chladnou hlavu, tím spíše budou zvyšovat hlas na děti.
- c) Pokud vychovatelé mají nastavená pravidla ve výchově, jejichž porušení se trestá, tím spíše dětem zakazují věci, události, kterých by se rády zúčastnily.
- d) Jestliže jsou vychovatelé přísní a důslední, tím spíše budou kontrolovat vše, co dělají děti.

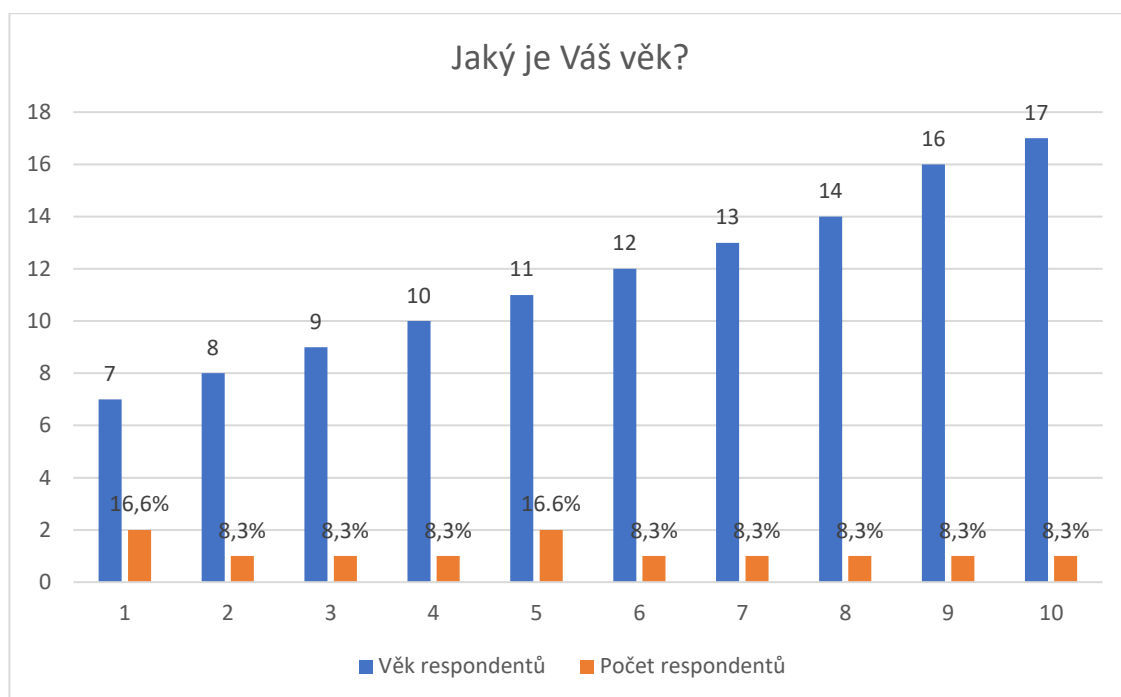
Otázka č. 1



Graf 1 – Pohlaví respondentů

Z grafu můžeme vyčíst, že větší část respondentů tvoří muži, jejichž zastoupení tvoří téměř 67 % a žen pouhých 33 %. Je to dáno tím, že v tomto konkrétním zařízení se nachází osm mužů a čtyři ženy.

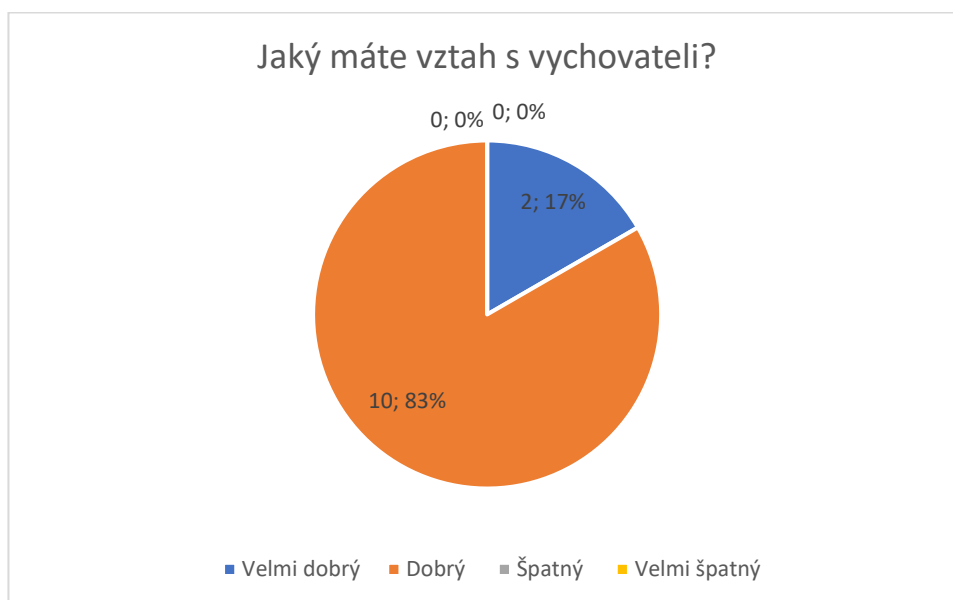
Otázka č. 2



Graf 2 – Věk respondentů

Nejmladším respondentům je sedm let, nejstaršímu respondentovi sedmnáct. Průměrně je respondentům, kteří se nacházejí ve výchovném zařízení 11,25 let.

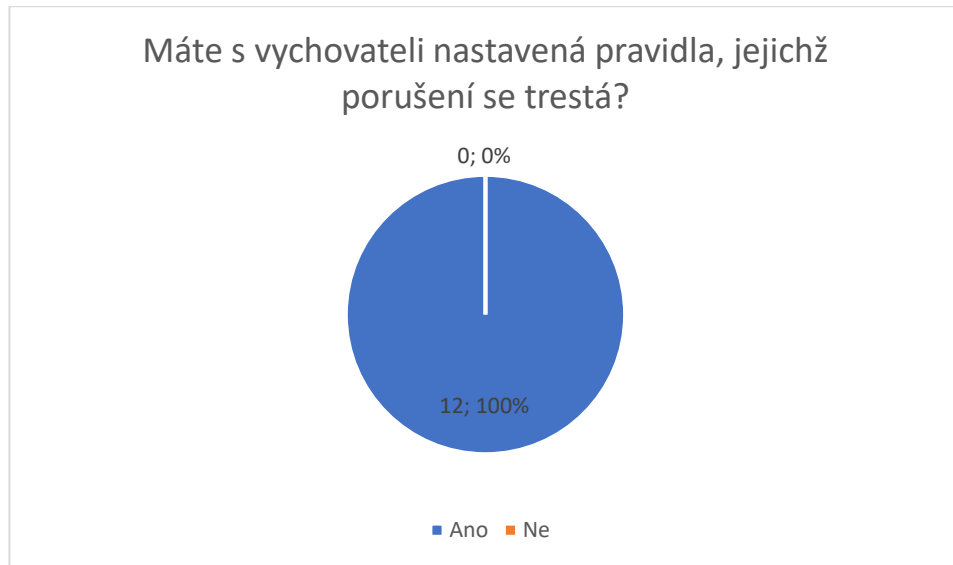
Otázka č. 3



Graf 3 – Vztah s vychovateli

Většina respondentů uvedla, že má dobrý vztah s vychovateli, což odpovídá 83 %, naopak dva respondenti uvedli, že mají s vychovateli velmi dobrý vztah, kteří tvoří zbylých 17 %.

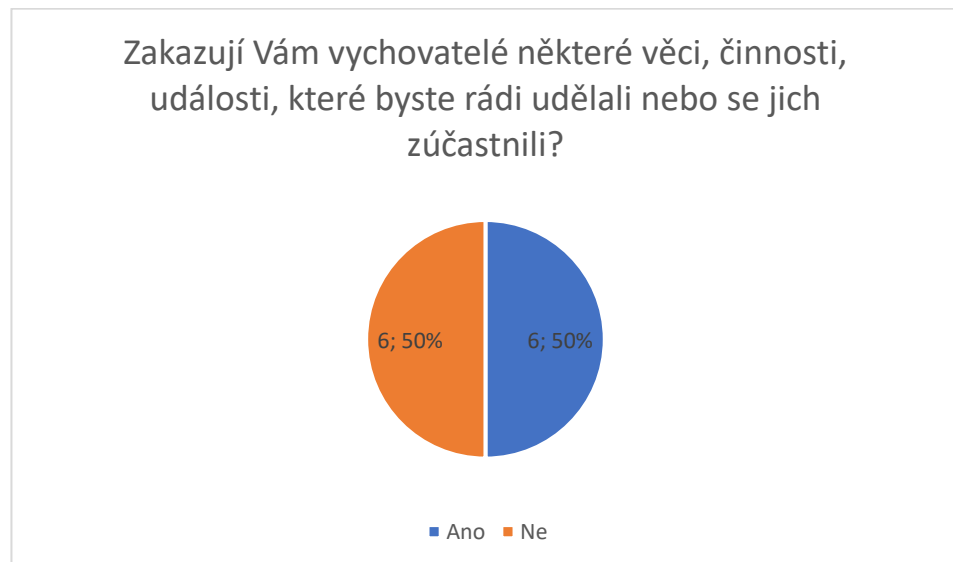
Otázka č. 4



Graf 4 – Nastavení pravidel, jejichž porušení se trestá

Všech dvanáct respondentů, kteří se zúčastnili výzkumu, uvedli, že s vychovateli mají nastavená pravidla, jejichž porušení se trestá. Kladná odpověď je tedy v tomto případě stoprocentní.

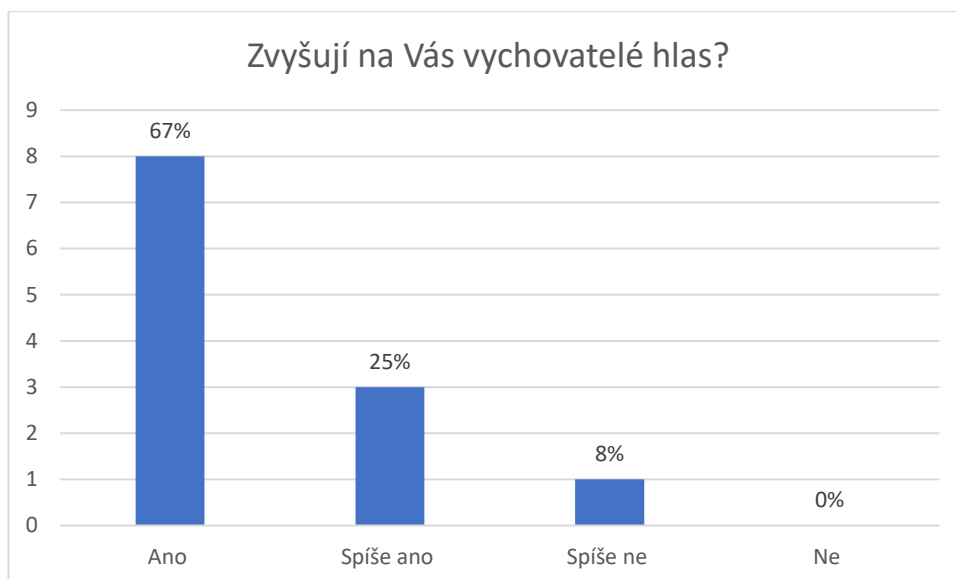
Otázka č. 5



Graf 5 – Zakazování některé věci, činnosti, události

Tato otázka měla za cíl zjistit, zda vychovatelé zakazují dětem atraktivní činnosti, věci, popřípadě události, kterých by se děti rády zúčastnily. Je překvapující, že každá z uvedených možností činí 50 %.

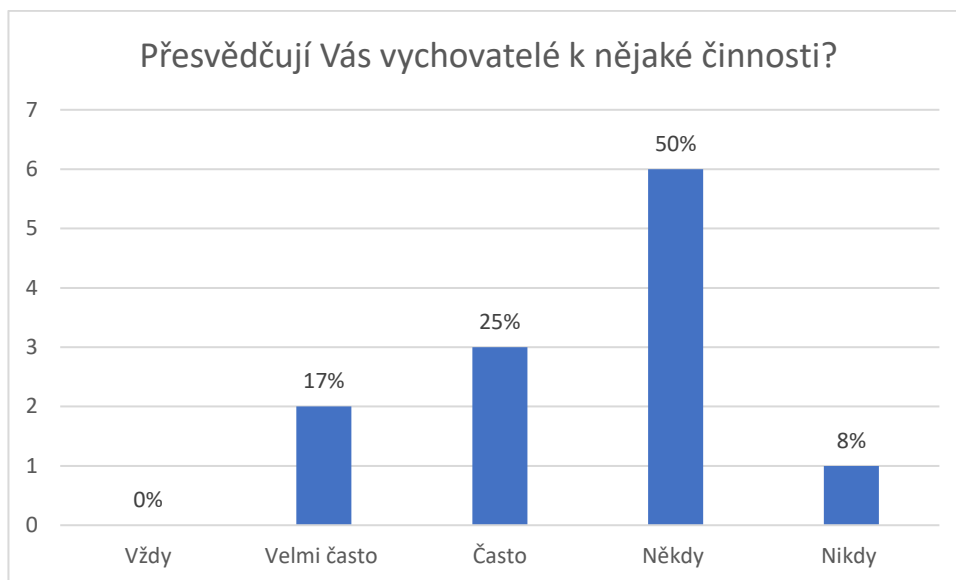
Otázka č. 6



Graf 6 – Zvyšování hlasu

Otázku, která se týká zvyšování hlasu, považují za velmi důležitou, a to z důvodu, že je to jeden ze znaků moci autority. Většina respondentů – tedy 67 %, uvedla, že vychovatelé zvyšují hlas. Výzkumné šetření také ukázalo, že možnost „spíše ano“ uvedlo 25 % a možnost „spíše ne“ pouhých 8 %, možnost „ne“ tak neuvedl žádný z respondentů.

Otázka č. 7

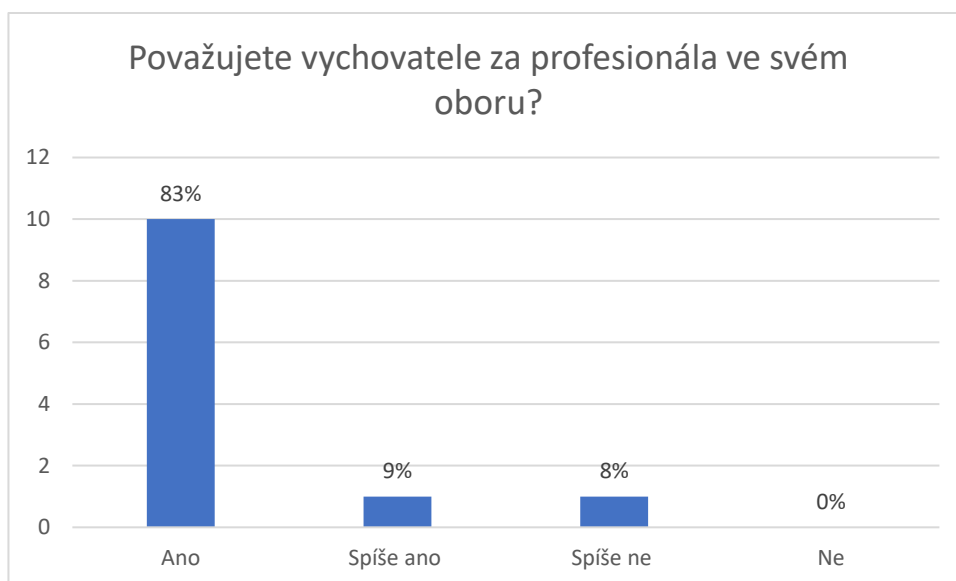


Graf 7 – Frekvence přesvědčování k nějaké činnosti

Přesvědčování souvisí s mocí a pravomocí autority, jelikož se jedná o soustavné ovlivňování a usměrňování jedince, popřípadě skupiny. 50 % respondentů zvolilo možnost odpovědi „někdy“, 42 % dotazovaných uvedlo – odpovídající pěti respondentům, že jsou

přesvědčování k nějaké činnosti velmi často, či často. Počet respondentů, kteří cítí, že nejsou nikdy přesvědčování tvoří pouhých 8 %, odpovídá to jednomu respondentovi.

Otázka č. 8



Graf 8 – Vychovatelé jako profesionálové

Odpověď respondentů mě velice překvapila, drtivá většina uvedla, že považuje vychovatele za profesionála ve svém oboru. Jeden respondent spíše vnímá vychovatele jako profesionál, naopak jeden odpovídající uvedl, že vychovatele spíše nevnímá jako profesionála.

Otázka č. 9



Graf 9 – Pohlaví vychovatelů

Předpokládala jsem, že většina respondentů uvede, že spíše poslechne vychovatele, což nad mé očekávání odpověděli pouze dva respondenti tvořící 17 %.

Myslím si, že jsou výsledky ovlivněné také tím, že v tomto konkrétním zařízení tvoří drtivou většinu zaměstnanců právě ženy.

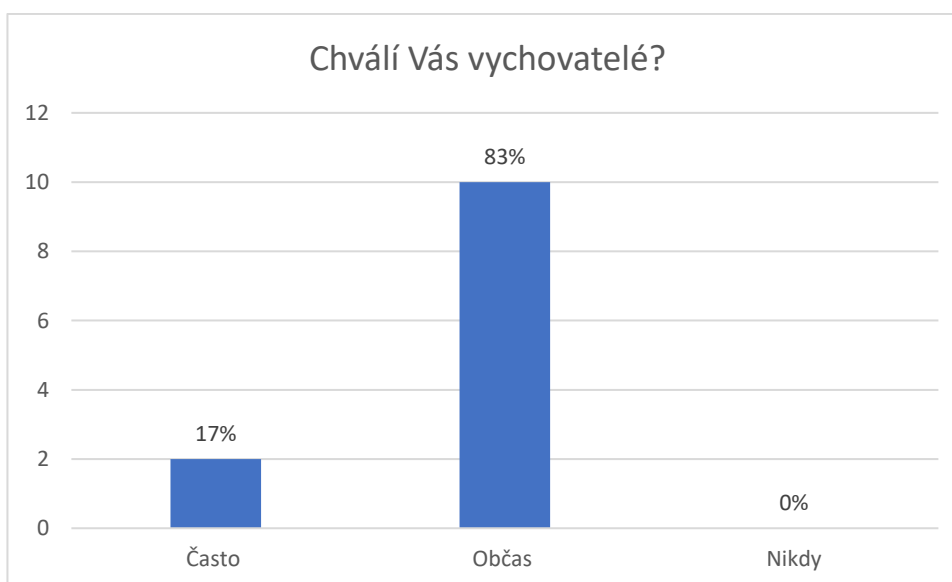
Otázka č. 10



Graf 10 – Věk vychovatelů

Tato otázka zjišťovala, zda respondenti, spíše uposlechnou vychovatele staršího než vychovatele mladšího. Výsledek byl ovšem stoprocentní, respondentům nezáleží na věku vychovatelů.

Otázka č. 11

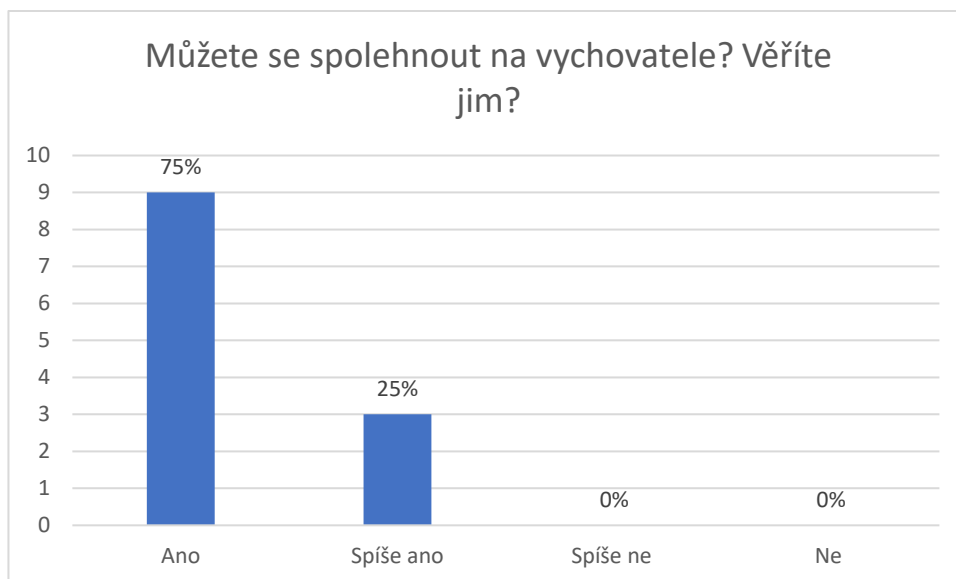


Graf 11 – Frekvence pochval ze strany vychovatelů

Pochvaly přispívají k udržení a rozvíjení autority, v tomto případě k rozvíjení autority vychovatele. Je důležité, aby vychovatel dokázal sdělovat pochvalu, největší počet respondentů

(10) uvedl, že je vychovatelé občas chválí, což tvoří 83 %. Respondenti, kteří uvedli, že je vychovatelé chválí často tvoří zbylých 17 %.

Otázka č. 12

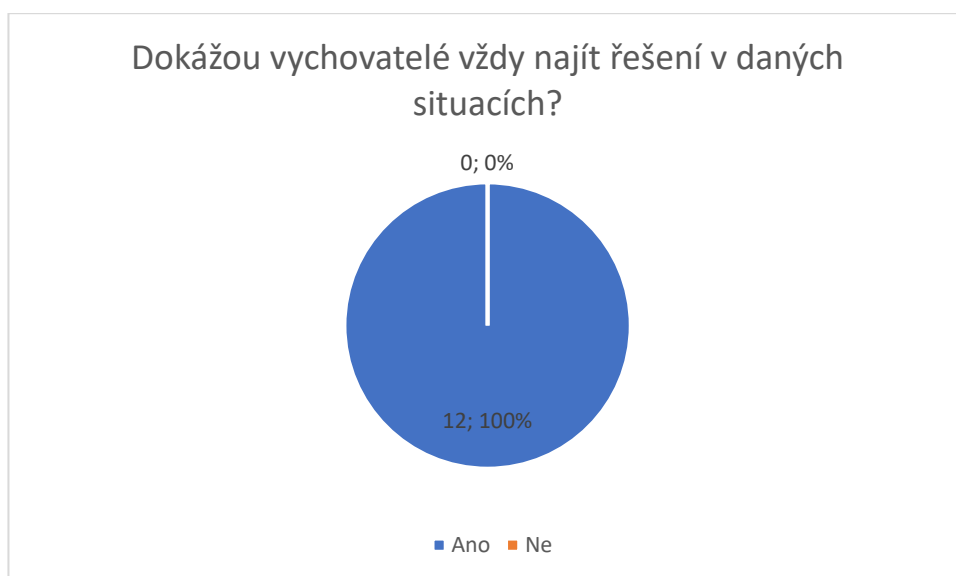


Graf 12 – Spolehnutí na vychovatele

Otázka měla za cíl zjistit, zda se respondenti dokážou spolehnout na vychovatele, odpověď mě velice překvapila. Všichni z respondentů uvedli, že se na vychovatele mohou spolehnout, 25 % respondentů zvolilo možnost „spíše ano“.

Výsledek je nejspíše ovlivněn tím, že se jedná o výchovné zařízení rodinného typu, kdy vychovatelé mají blízký vztah s dětmi.

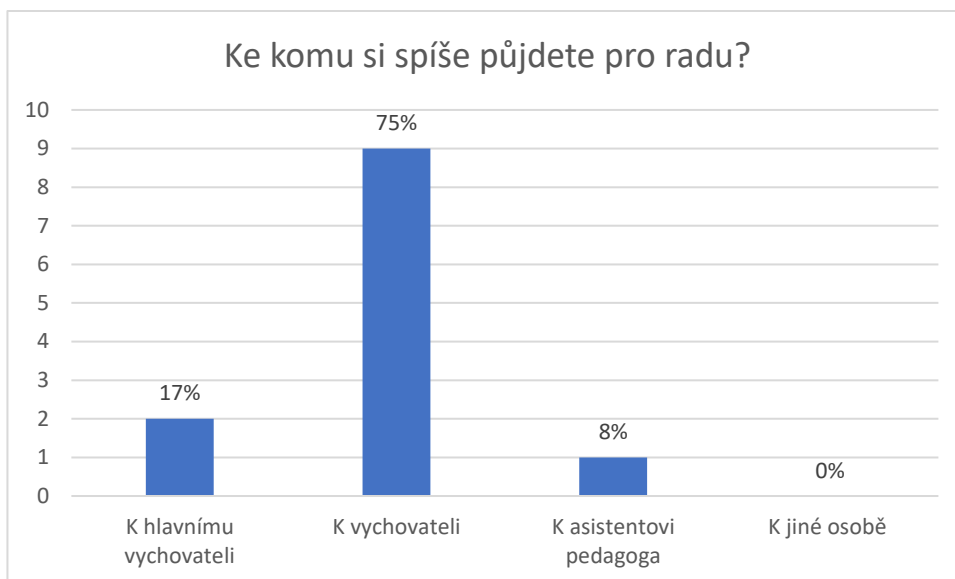
Otázka č. 13



Graf 13 – Nalezení řešení

Tato otázka měla za cíl zjistit, zda vychovatelé dokážou vždy najít řešení v dané situaci. Respondenti odpověděli, a tak se zcela stoprocentně shodli, že ano.

Otázka č. 14

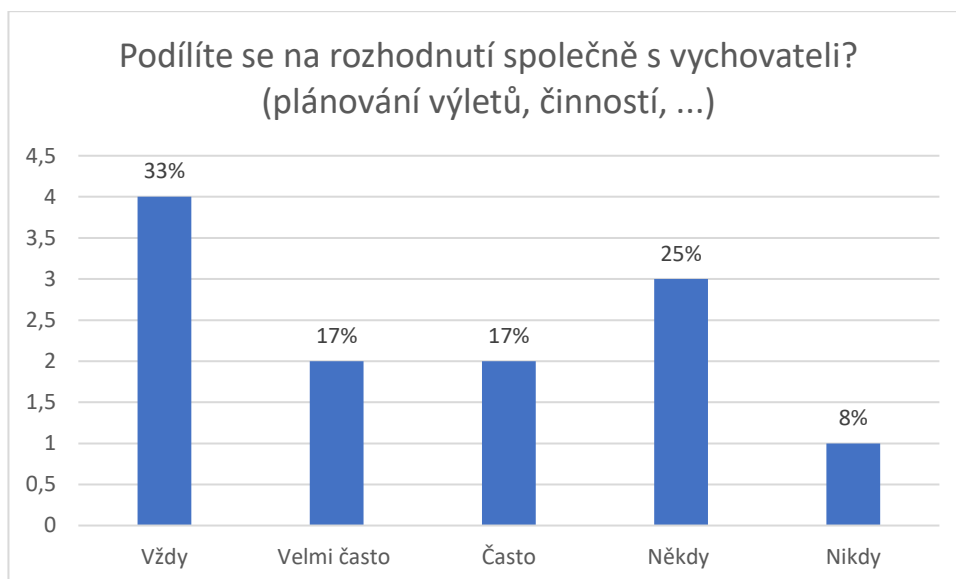


Graf 14 – Upřednostnění vychovatelů na základě postavení

Tato otázka je zaměřena na formální a neformální autoritu. Jde zde o to, zda respondenti vyhledají pomoc u jedince, který má vyšší pracovní pozici či nikoliv.

Největší počet respondentů, který činí 75 %, odpovědělo, že si spíše pro radu půjde k vychovateli, naopak dva respondenti dají přednost hlavnímu vychovateli a pouze jeden respondent upřednostňuje z výběru asistenta pedagoga. Respondenti tedy v konečném výsledku nehledí na postavení ve výchovném zařízení, ale jedná se o emocionální vztah s daným jedincem.

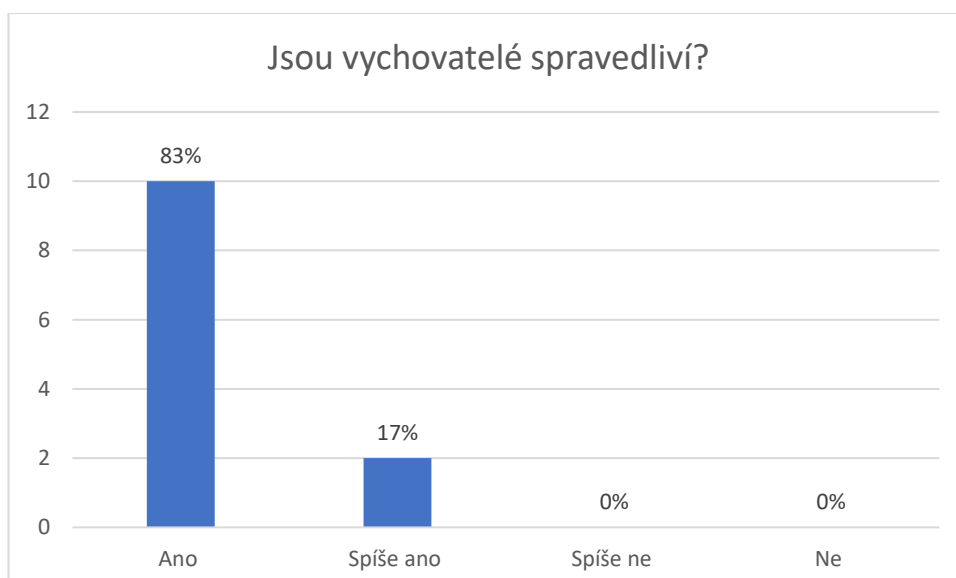
Otázka č. 15



Graf 15 – Frekvence podílení se na rozhodnutí

Je velmi důležité, aby se vychovatelé podíleli na rozhodování společně s dětmi. Cílem této otázky bylo zjistit, jak frekventovaně se to děje. 33 % dotazovaných uvedlo, že se na rozhodování s vychovateli podílí vždy, velmi často a často se podílí dva respondenti, možnost „někdy“ zodpověděli tři respondenti. Je překvapující, že u této otázky se našel jeden respondent, který uvedl, že se nikdy nepodílí na společném rozhodování s vychovateli.

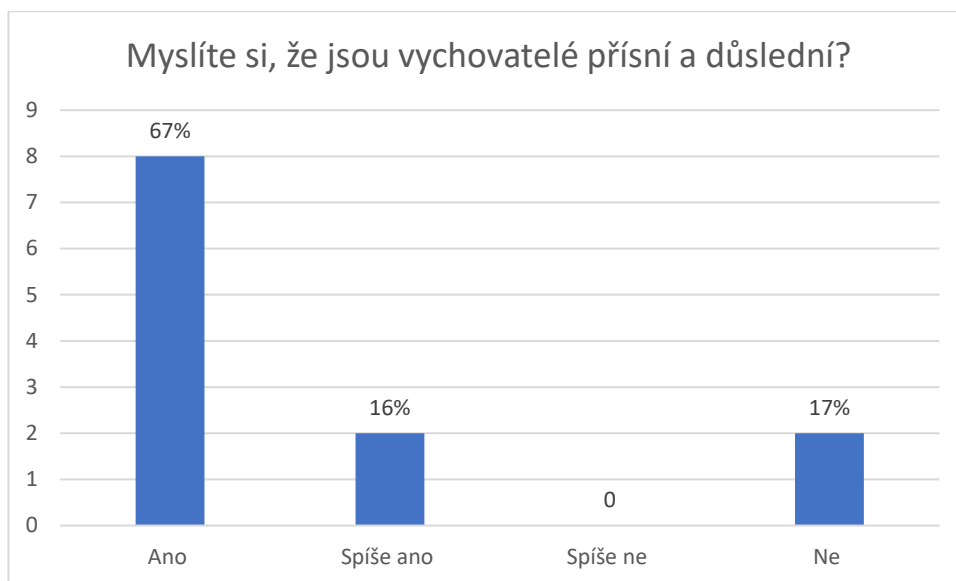
Otázka č. 16



Graf 16 – Spravedlnost vychovatelů

Respondenti považují vychovatele za spravedlivé, možnost „ano“ vybralo celých 83 %, odpověď „spíše ano“ označilo zbylých 17 % respondentů.

Otázka č. 17

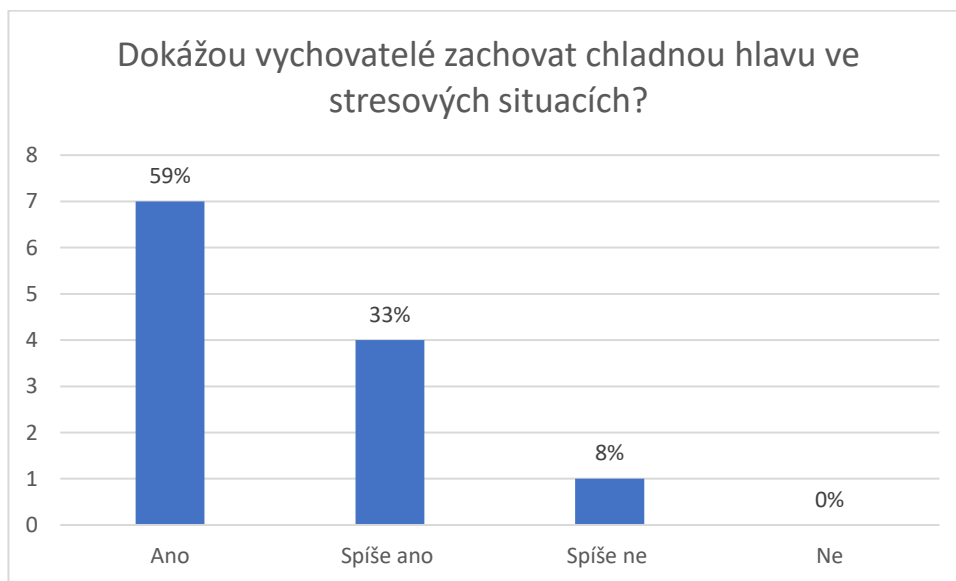


Graf 17 – Přísnost a důslednost vychovatelů

Výsledky této otázky mě velice překvapily, jelikož tato otázka souvisí s otázkou č. 4, která se zabývá nastavenými pravidly, jejichž porušení se trestá. Výsledek s odpovědí „ano“ byl téměř stoprocentní, proto mě tento výsledek překvapil.

Přísnost a důslednost vychovatelů vnímá 67 % respondentů, k možnosti „spíše ano“ se přiklání téměř 17 % respondentů. Odpovídající, kteří nesouhlasí s přísností a důsledností vychovatelů, činí 17 % respondentů, což odpovídá dvěma jedincům.

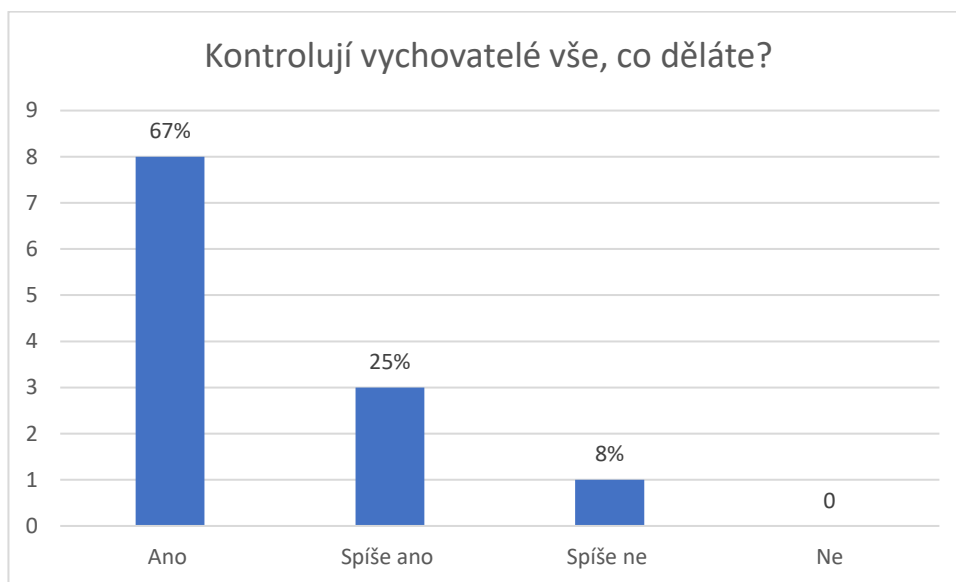
Otázka č. 18



Graf 18 – Stresové situace

Vychovatelé čelí nejen ve výchovném zařízení nespočtu stresovým situacím. Zajímalo mě, zda tak vychovatelé neohrožují svou autoritu. Téměř sedm respondentů odpovědělo, že vychovatelé dle jejich názoru dokážou zachovat chladnou hlavu ve stresových situacích, odpověď „spíše ano“ zodpověděli čtyři respondenti. Pouhých 8 % uvedlo, že vychovatelé spíše nedokážou reagovat úměrně na danou situaci.

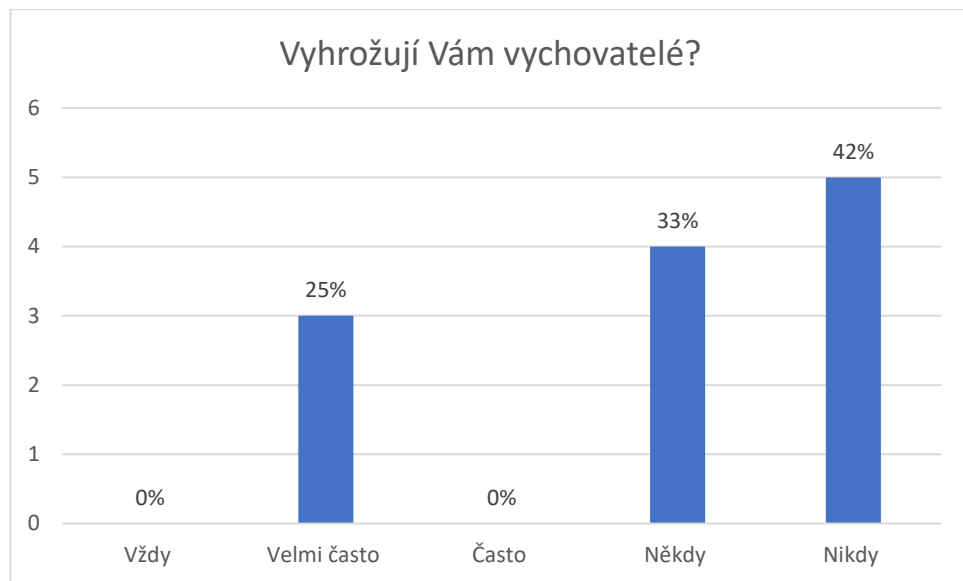
Otázka č. 19



Graf 19 – Kontrolování veškeré činnosti

Předposlední otázka v dotazníku se týká kontrolování veškeré činnosti ze strany vychovatelů. Drtivá většina uvedla, že vychovatelé kontrolují vše, co dělají. Možnost „spíše ano“ zvolilo 25 %, pouze jeden respondent, který odpovídá 8 % uvedl, že nevnímá, že by vychovatelé vše kontrolovali.

Otázka č. 20



Graf 20 – Frekvence vyhrožování

Poslední otázka zjišťuje frekvenci vyhrožování, kterého se dopouští vychovatelé. Pět respondentů, což odpovídá 42 %, odpovědělo, že se vychovatelé nikdy nedopouští vyhrožování. Naopak možnost „velmi často“ uvedli tři respondenti a možnost „někdy“ zvolili čtyři z dvanácti respondentů.

8 TESTOVÁNÍ STATISTICKÝCH HYPOTÉZ

Pro výpočet ověření statistických hypotéz jsem zvolila test chí-kvadrát nezávislosti pro kontingenční tabulku.

Hypotéza č. 1: Čím častěji vychovatelé přesvědčují děti k nějaké činnosti, tím spíše se s nimi nepodílí na společném rozhodování (plánování výletů, činnosti).

HA₁: Přesvědčování dětí k nějaké činnosti má vliv na společné rozhodování.

H₀: Přesvědčování dětí k nějaké činnosti nemá vliv na společné rozhodování.

Tabulka empirických četností:

	Vždy	Velmi často	Často	Někdy	Nikdy	Celkem
Přesvědčování	0	2	3	6	1	12
Rozhodování	4	2	2	3	1	12
Celkem	4	4	5	9	2	24

Tabulka 2 – Empirická četnost první hypotézy

Tabulka teoretických četností:

	Vždy	Velmi často	Často	Někdy	Nikdy	Celkem
Přesvědčování	2	2	2,5	4,5	1	12
Rozhodování	2	2	2,5	4,5	1	12
Celkem	4	4	5	9	2	24

Tabulka 3 – Teoretická četnost první hypotézy

Pomocná tabulka pro spočítání testového kritéria:

	Vždy	Velmi často	Často	Někdy	Nikdy	Celkem
Přesvědčování	2	0	0,1	0,5	0	2,7
Rozhodování	2	0	0,1	0,5	0	2,6
Celkem	4	0	0,3	1	0	5,2

Tabulka 4 – Pomocná tabulka první hypotézy

Výpočet testového kritéria:

Hladina významnosti odpovídá $\alpha = 5 \%$

$$TK = \frac{(\text{empirická četnost} - \text{teoretická četnost})^2}{\text{teoretická četnost}} = 5,2$$

$$KH = x_{1-\alpha}^2 (r-1) * (s-1)$$

$$KH = x_{0,95}^2 (4)$$

$$KH = 9,488$$

Výsledek: $TK < KH$

Kritická hodnota vyšla větší než testové kritérium. Alternativní hypotéza (H_{A1}) je vyvrácena, v platnost přichází nulová hypotéza (H_0): *Přesvědčování dětí k nějaké činnosti nemá vliv na společné rozhodování.*

Hypotéza č. 2: Jestliže nedokážou vychovatelé zachovat chladnou hlavu, tím spíše budou zvyšovat hlas na děti.

H_{A1} : Nedokázání zachování chladné hlavy ve stresových situacích má vliv na zvyšování hlasu vychovatelů.

H_{01} : Nedokázání zachování chladné hlavy ve stresových situacích nemá vliv na zvyšování hlasu vychovatelů.

Tabulka empirických četností:

	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne	Celkem
Zachování	7	4	1	0	12
Zvyšování	8	3	1	0	12
Celkem	15	7	2	0	24

Tabulka 5 – Empirická četnost druhé hypotézy

Tabulka teoretických četností:

	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne	Celkem
Zachování	7,5	3,5	1	0	12
Zvyšování	7,5	3,5	1	0	12
Celkem	15	7	2	0	24

Tabulka 6 – Teoretická četnost druhé hypotézy

Pomocná tabulka pro spočítání testového kritéria:

	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne	Celkem
Zachování	0,03	0,07	0	0	0,1
Zvyšování	0,03	0,07	0	0	0,1
Celkem	0,06	0,14	0	0	0,2

Tabulka 7 – Pomocná tabulky druhé hypotézy

Výpočet testového kritéria:

Hladina významnosti odpovídá $\alpha = 5 \%$

$$TK = \frac{(\text{empirická četnost} - \text{teoretická četnost})^2}{\text{teoretická četnost}} = 0,2$$

$$KH = \chi^2_{1-\alpha} (r-1) * (s-1)$$

$$KH = \chi^2_{0,95} (3)$$

$$KH = 7,81$$

Výsledek: $TK < KH$

Vyšla vyšší kritická hodnota, tudíž byla zamítnuta alternativní hypotéza (HA_1), a platí hypotéza nulová (H_0): *Nedokázání zachování chladné hlavy ve stresových situacích nemá vliv na zvyšování hlasu vychovatelů.*

Hypotéza č. 3: Pokud vychovatelé mají nastavená pravidla ve výchově, jejichž porušení se trestá, tím spíše dětem zakazují věci, činnosti, události, kterých by se děti rády zúčastnily.

HA_1 : Porušení pravidel, jejichž porušení se trestá, má vliv na zákazy ve výchově.

H_{01} : Porušení pravidel, jejichž porušení se trestá, nemá vliv na zákazy ve výchově.

Tabulka empirických četností:

	Ano	Ne	Celkem
Pravidla	12	0	12
Zákazy	6	6	12
Celkem	18	6	24

Tabulka 8 – Empirická četnost třetí hypotézy

Tabulka teoretických četností:

	Ano	Ne	Celkem
Pravidla	9	3	12
Zákazy	9	3	12
Celkem	18	6	24

Tabulka 9 – Teoretická četnost třetí hypotézy

Pomocná tabulka pro spočítání testového kritéria:

	Ano	Ne	Celkem
Pravidla	1	3	4
Zákazy	1	3	4
Celkem	2	6	8

Tabulka 10 – Pomocná tabulka třetí hypotézy

Výpočet testového kritéria:

Hladina významnosti odpovídá $\alpha = 5 \%$

$$TK = \frac{(\text{empirická četnost} - \text{teoretická četnost})^2}{\text{teoretická četnost}} = 8$$

$$KH = \chi^2_{1-\alpha} (r-1) * (s-1)$$

$$KH = \chi^2_{0,95} (1)$$

$$KH = 3,84$$

Výsledek: $TK > KH$

Testové kritérium vyšlo větší než kritická hodnota, proto je nulová hypotéza (H_0) neplatná, a v platnost vyšla hypotéza alternativní (H_{A1}): *Porušení pravidel, jejichž porušení se trestá, má vliv na zákazy ve výchově.*

Hypotéza č. 4: Jestliže jsou vychovatelé přísní a důslední, tím spíše budou kontrolovat vše, co dělají děti.

H_{A1} : Přísnost a důslednost vychovatelů má vliv na veškeré kontrolování dětí.

H_0 : Přísnost a důslednost vychovatelů nemá vliv na veškeré kontrolování dětí.

Tabulka empirických četností:

	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne	Celkem
Přísnost, důslednost	8	2	0	2	12
Kontrolování	8	3	1	0	12
Celkem	16	5	1	2	24

Tabulka 11 – Empirická četnost čtvrté hypotézy

Tabulka teoretických četností:

	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne	Celkem
Přísnost, důslednost	8	2,5	0,5	1	12
Kontrolování	8	2,5	0,5	1	12
Celkem	16	5	1	2	24

Tabulka 12 – Teoretická četnost čtvrté hypotézy

Pomocná tabulka pro spočítání testového kritéria:

	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne	Celkem
Přísnost, důslednost	0	0,1	0,5	1	1,6
Kontrolování	0	0,1	0,5	1	1,6
Celkem	0	0,2	1	2	3,2

Tabulka 13 – Pomocná tabulka čtvrté hypotézy

Výpočet testového kritéria:

Hladina významnosti odpovídá $\alpha = 5 \%$

$$TK = \frac{(\text{empirická četnost} - \text{teoretická četnost})^2}{\text{teoretická četnost}} = 3,2$$

$$KH = x_{1-\alpha}^2 (r-1) * (s-1)$$

$$KH = x_{0,95}^2 (3)$$

$$KH = 7,81$$

Výsledek: $TK < KH$

Kritická hodnota převýšila testové kritérium. Alternativní hypotéza (H_{A_1}) byla zamítnuta a platí hypotéza nulová (H_0): *Přísnost a důslednost vychovatelů nemá vliv na veškeré kontrolování dětí.*

9 ZÁVĚR VÝZKUMU

Výzkum, který se týká popisu působení autority ve výchovném zařízení, probíhal v dětském domově, kdy mezi respondenty patřili vychovatelé a děti, které jsou v zařízení umístěné. Byla zkoumána autorita vychovatelů v rámci anonymních rozhovorů, kterých bylo v konečném důsledku šest a pro zpětnou vazbu byly vypracovány dotazníky určené dětem, které byly směřované k zhodnocení autority. Jedná se o velmi malé výchovné zařízení, a tak počet sesbíraných dotazníků se rovnal číslu dvanáct.

Z komparace kvalitativního a kvantitativního výzkumu vyplynulo, že se autorita ve výchovném zařízení nachází. Autorita se vyznačuje především mocí autority, typickou charakteristikou pro autoritu a také druhem autority – v tomto případě se jedná o přirozenou autoritu.

S překvapením výsledky kvalitativního a kvantitativního výzkumu vyšly obdobně, je tedy vidět, že vychovatelé vnímají sami sebe jako autoritu, a děti je rovněž. Respondenti, tedy vychovatelé a děti, se shodli na následujícím (až na malé výjimky, což odpovídá cca 20 %): vychovatelé lpí na dodržování pravidel, chválí děti, ve výchově jsou přísní a důslední, vychovatelé nemají problém s autoritou a nezáleží na pracovní pozici autority, zvládají stresové situace, spolupracují s dětmi při plánování (např. aktivit), dopouštějí se v různých situacích zvyšování hlasu.

V komparaci dat nalezneme pouze jednu výjimku, a ta se týká vyhrožování. 33 % vychovatelů uvedlo, že se vyhrožování nedopouští, přičemž 58 % dětí uvedlo, že se vychovatelé vyhrožování dopouštějí. Tato skutečnost může být způsobená tím, že pro každého termín vyhrožování znamená něco jiného, což mi ostatně i někteří z vychovatelů během rozhovoru vypověděli.

10 DISKUZE

V této kapitole bych se chtěla věnovat souladu teoretické a praktické části. V teoretické části jsem popisovala autoritu, rodinu, náhradní rodinou péči a také vychovatele, praktická část se tedy prokazatelně opírá o část teoretickou, kdy mým cílem bylo popsat autoritu ve výchovném zařízení. Myslím, že by bylo dobré zmínit v příští práci, která by se týkala tohoto tématu, jakým způsobem autorita řídí lidi, v tomto případě děti, a která by byl zmíněn styl: direktivní, demokratický, liberální a participativní.

Podobným tématem se zabývá Bc. Lukáš Schlinger ve své bakalářské práci, jež byla vydána r. 2012 na Univerzitě Pardubice, nesoucí název „*Autorita pedagoga ve výchově vzdělávacím procesu*“. Tato práce se zabývá problematikou autority pedagoga na konkrétní střední odborné škole a také na konkrétním středním odborném učilišti. Autor práce zkoumal především vztah pedagoga a studentů, přičemž si dovoluji tvrdit, že autorita jako taková se za dobu od uveřejnění práce nezměnila. V teoretické části mé práce a práce Bc. Lukáše Schilingera můžeme shledat podobnou terminologii a s tím související kapitoly, jelikož se oba zabýváme úzce souvisejícím tématem. Praktická část se ovšem liší, a to tím, že se zabývám popisem autority, nikoliv jejím vnímáním. Je důležité zmínit, že autor popsal ve svém kvantitativním výzkumu rysy autority, které rovněž zmiňuji, jedná se tak například o vlastnosti autority.

Obdobným tématem se také zabývá Bc. Vendula Chaloupková ve své bakalářské práci, která byla vydána r. 2013 na Univerzitě Pardubice, s názvem „*Současné postavení učitele a problém autority*“. Tato bakalářská práce je zaměřena na vnímání autority sebe sama pomocí dotazníkového šetření, ve které jsou popsány vlastnosti autority. Má bakalářská práce a práce zmiňované autorky kvalifikační práce se liší, jelikož vychovatelé sami sebe vnímají, jakožto autoritu, ale pedagogové nikoliv. Bc. Vendula Chaloupková také zmiňuje, že je to především dáno výchovou, a tak se proto domnívám, že vychovatelé mají větší možnost autoritu získat, jelikož vychovatelé jsou ti, kteří zastávají roli vychovávajícího.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce obsahuje shrnutí o autoritě ve výchovném zařízení a s tím spojenou moc autority, specifické vlastnosti nositele autority, popřípadě také popsané druhy, kdy se v této práci přikláním spíše k rozdělené autority na neformální (přirozenou) a formální. A tak mým cílem bylo popsat působení autority v dětském domově.

V teoretické části jsem se zabývala specifikací autority, rodiny, náhradní rodinné péče a vychovatelů. Praktická část představovala smíšený výzkumný design, výsledky výzkumu jsou překvapující, názory vychovatelů a dětí jsou ve většině případech podobné, popřípadě obdobné.

V rámci praktické části se mi podařilo vyvrátit tři alternativní hypotézy: *Přesvědčování dětí k nějaké činnosti nemá vliv na společné rozhodování; Nedokázání zachování chladné hlavy ve stresových situacích nemá vliv na zvyšování hlasu vychovateli; Přísnost a důslednost nemá vliv na veškeré kontrolování dětí.* Jediná hypotéza, kterou se mi podařilo potvrdit, zní: *Porušení pravidel, jejichž porušení se trestá, má vliv na zákazy ve výchově.*

Dospěla jsem tedy k názoru, že vychovatelé v tomto konkrétním dětském domově autoritu mají. Zcela konkrétně autorita využívá tyto nástroje: trestání, vyhrožování, zvyšování hlasu, lpění na dodržování pravidel, přísnost a důslednost ve výchově, spolupráci s dětmi a také jako nástroj používají pochvaly. S obdivem autorita v dětské domově, v obecném slova smyslu, zvládá stresové situace a co nejvíce, vyznačuje se přirozenou autoritou.

Myslím si, že největší rezervu své bakalářské práce shledávám v kvantitativním výzkumu, jelikož se jedná o velmi malý výzkumný vzorek, který je zapříčiněn velikostí výchovného zařízení.

Autorita je složitý prvek ve výchově dětí a obecně tomu není jinak i ve společnosti. Zásadní je dobře s lidmi komunikovat a využívat tak svou autoritu, nebo také vliv k pozitivním účelům.

ZDROJE

BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ. *Moc, vliv, autorita*. Praha: Management Press, 2001, 132 s. ISBN 80-7261-053-8.

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň: metody a strategie*. Praha: ISV, 2001, 276 s. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-80-3.

BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015, 312 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

BUREŠOVÁ, Pavla, POLÁCHOVÁ VAŠŤATKOVÁ, Jana a Pavla VYHNÁLKOVÁ, ed. *Rodina a náhradní rodinná péče*. Olomouc: Hanex, 2008, 84 s. ISBN 978-80-7409-013-4.

DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum, 1986, 140 s. ISBN 08-040-86.

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogika volného času. 2., přeprac. vyd.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010, 127 s. ISBN 978-80-7290-471-6.

HANUŠOVÁ, Jaroslava. *Násilí na dětech – syndrom CAN*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, 24 s. ISBN 80-86991-78-4.

JANSKÝ, Pavel. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 292 s. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-534-9.

JEKLOVÁ, Marta a Eva REITMAYEROVÁ. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, 32 s. ISBN 80-86991-74-1.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

KRYKORKOVÁ, Hana a Růžena VÁŇOVÁ. *Učitel v současné škole*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010, 320 s. ISBN 978-80-7308-301-4.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992, 223 s. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Praha: Portál, 1999, 183 s. ISBN 80-7178-304-8.

PEŠEK, Roman a Ján PRAŠKO. *Syndrom vyhoření: jak se prací a pomáháním druhým nezničit: pohledem kognitivně behaviorální terapie*. V Praze: Pasparta, 2016, 180 s. ISBN 978-80-88163-00-8.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, 203 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 408 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

SLANÝ, Jaroslav. *Syndrom CAN: (syndrom týraného dítěte)*. V Ostravě: Ostravská univerzita, Zdravotně sociální fakulta, 2008, 155 s. ISBN 978-80-7368-474-7.

STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010, 112 s. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3553-5.

ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál, 2007, 144 s. ISBN 978-80-7367-318-5.

ŠVINGALOVÁ, Dana. *Stres a "vyhoření" u profesionálů pracujících s lidmi*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006, 82 s. ISBN 80-7372-105-8.

VALÍŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998, 140 s. ISBN 80-7184-624-4.

VALÍŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. Praha: Karolinum, 1999, 185 s. ISBN 80-7184-857-3.

VALÍŠOVÁ, Alena. *Jak získat, udržet a neztrácet autoritu*. Praha: Grada, 2008, 144 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2282-5.

CHALOUPKOVÁ, Vendula. *Současné postavení učitele a problém autorit*. Pardubice, 2013, s. 76. Bakalářská práce. Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická. Vedoucí práce PhDr. Mgr. Ilona Ďatko, Ph.D.

SCHLINGER, Lukáš. *Autorita pedagoga ve výchovně vzdělávacím procesu*. Pardubice, 2012, s. 56. Bakalářská práce. Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická. Vedoucí práce PhDr. Jana Křišťálová.

ČESKO. Nařízení vlády č. 75 ze dne 21.02.2005 o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímě speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. In Sběrka zákonů České republiky. 2005, částka 21, s. 514-519. Dostupný také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-75>.

ČESKO. Zákon č. 109 ze dne 5.2.2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In Sběrka zákonů České republiky. 2002, částka 48, s. 2978. Dostupný také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>.

ČESKO. Zákon č. 333 ze dne 19.9. 2012 o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony. In Sběrka zákonů České republiky. 2012, částka 123, s. 4202-4209. Dostupný také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-333>. ISSN: 1211-1244.

ČESKO. Zákon č. 563 ze dne 10.11. 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In Sběrka zákonů České republiky. 2004, částka 190, s. 10333-10345. Dostupný také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>.

Vnitřní řád DDS Chrudim. *Dětský domov se školou Chrudim* [online]. [cit. 2020-12-10]. Dostupné z: <http://www.dds-chrudim.cz/wp-content/uploads/2019/12/Vnitr%CC%8Cni%CC%81-r%CC%8Ca%CC%81d-2019.pdf>.

Vnitřní řád DÚ a SPV Hodkovičky. *Diagnostický ústav a Středisko výchovné péče, Praha 4, Na Dlouhé mezi 19* [online]. [cit. 2020-12-10]. Dostupný z: http://duasvp.cz/images/Dokumenty/61386308_Vnit159.pdf.

Vnitřní řád VÚ Velké Meziříčí. *Výchovný ústav Velké Meziříčí* [online]. [cit. 2020-12-10]. Dostupný z: <https://www.vuvm.cz/upload/21/5685/vnirni-rad-platny-od-20.2.2019.pdf>.

VALÍŠOVÁ, Alena. Pojetí autority a její proměny v pedagogickém kontextu. *Karolinum*. [online]. 2010, 45 (3), [cit. 2020-12-08] ISSN 1803-8670. Dostupné z: https://karolinum.cz/data/clanek/1025/PPP_3-4_2010_06_V.pdf.

PŘÍLOHY

Příloha A – Dotazník	57
Příloha B – Rozhovor	61

Působení autority ve výchovném zařízení

Dobrý den,

jmenuji se Nikola Kopalová a jsem studentkou 3. ročníku Humanitních studií na Univerzitě Pardubice. Touto cestou bych Vás ráda poprosila o vyplnění následujícího dotazníku, který bude sloužit jako jeden z podkladů pro mou bakalářskou práci.

Cílem je popsat působení autority ve výchovném zařízení – v dětském domově. Tento dotazník nezabere více než 5 minut a je zcela anonymní, správnost odpovědí zakřížkujte.

Děkuji za Váš čas a za Vaši spolupráci.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- Žena
- Muž

2. Jaký je Váš věk?

.....

3. Jaký máte vztah s vychovateli?

- Velmi dobrý
- Dobrý
- Špatný
- Velmi špatný

4. Máte s vychovateli nastavená pravidla, jejichž porušení se trestá?

- Ano
- Ne

5. Zakazují Vám vychovatelé některé věci, činnosti, události, které byste rádi udělali nebo se jich zúčastnili?

- Ano
- Ne

6. Zvyšují na Vás vychovatelé hlas?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

7. Přesvědčují Vás vychovatelé k nějaké činnosti?

- Vždy
- Velmi často
- Často
- Někdy
- Nikdy

8. Považujete vychovatele za profesionála ve svém oboru?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

9. Poslechnete spíše muže vychovatele než ženu vychovatelku?

- Ano
- Ne, pohlaví vychovatele nerozhoduje

10. Poslechnete spíše staršího vychovatele než vychovatele mladšího?

- Ano, poslechnu staršího vychovatele
- Ne, nezáleží mi na věku vychovatele

11. Chválí Vás vychovatelé?

- Často
- Občas
- Nikdy

12. Můžete se spolehnout na vychovatele? Věříte jim?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

13. Dokážou vychovatelé vždy najít řešení v daných situacích?

- Ano
- Ne

14. Ke komu si spíše půjdete pro radu?

- K hlavnímu vychovateli
- K vychovateli
- K asistentovi pedagoga
- K jiné osobě (uveďte):

15. Podílíte se na rozhodnutí společně s vychovateli? (plánování výletů, činností...)

- Vždy
- Velmi často
- Často
- Někdy
- Nikdy

16. Jsou vychovatelé spravedliví?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

17. Myslíte si, že jsou vychovatelé přísní a důslední?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

19. Dokážou vychovatelé zachovat chladnou hlavu ve stresových situacích?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

20. Kontrolují vychovatelé vše, co děláte?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

21. Vyhrožují Vám vychovatelé?

- Vždy
- Velmi často
- Často
- Někdy
- Nikdy

Děkuji za vyplnění dotazníku a Váš čas, přeji hezký den.

STRUKTURA ROZHOVORU

1. Jak se dnes cítíte?
2. Kolik Vám je let?
3. Jaká je Vaše pozice v dětském domově? Jste hlavním vychovatelem, vychovatelem nebo asistentem pedagoga?
4. Myslíte si, že autorita vychovatele je důležitá? Cítíte ze strany dětí, že k Vám vzhlíží jako k autoritě?
5. Poslouchají Vás děti jen proto, že jste vychovatel?
6. Přijdou za Vámi děti, když mají problém?
7. Máte ve výchově dětí nastavená pravidla? Jste důslední, co se týče pravidel?
8. Existuje výjimka, kdy lze porušit pravidla?
9. Využíváte tresty? Kdy? Jaké místo ve Vaší výchově mají tresty? Jsou efektivní?
10. Zvyšujete hlas, aby Vás děti uposlechlly?
11. Zakazujete něco dětem? Fungujete to?
12. Pracujete s názory a postoji dětí? Co s jejich názory a postoji děláte, pokud jsou negativní?
13. Využíváte při výchově vyhrožování? Co si o vyhrožování myslíte? Funguje?
14. Jak zvládáte stresové situace?
15. Myslíte si, že jste při výchově přísná/ý a důsledná/ý?
16. Co si myslíte o pochvalách ve výchově? Využíváte je?
17. Spolupracujete s dětmi? Komunikujete společně při plánování nejrůznějších aktivit a činností?
18. Dokážete si poradit v každé situaci? Pokud si nevíte rady, radíte si i s ostatními vychovateli, popřípadě hledáte informace v odborné literatuře?
19. Snažíte se být profesionálnější? Vzděláváte se?