

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra Pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Kamila Hlávková

Podpora vychovatele při adaptaci žáka na život v domově mládeže

Educator support during a student's transition to life in youth
accommodation

Praha 2024
Ph.D.

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Klapálková,

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu, a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 28. 7. 2024

Bc. Kamila Hlávková

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Veronice Klapákové, Ph.D. za cenné rady, připomínky, a především za její trpělivost. Také bych ráda poděkovala celé své rodině za jejich velkou podporu.

Abstrakt

Tato práce se zaměřuje na význam podpory v procesu adaptace, zásadní faktory ovlivňující adaptaci a přináší návrhy pro efektivní podporu vychovatelů. Teoretická část popisuje čtyři hlavní kapitoly, které pojednávají o základních tématech adolescence, domova mládeže, osobnosti vychovatele a různé možnosti adaptace. V empirické části je popsáno výzkumné šetření, konkrétně se jedná o kvalitativní strategii. Cílem výzkumného šetření je prozkoumat různé metody, jež je možné v praxi využít pro úspěšnou a efektivní adaptaci žáků na domov mládeže a poskytnout doporučení, jak mohou vychovatelé těmto žákům, co nejlépe pomoci. Pro sběr dat je využito rozhovorů, případové studie a pozorování, jež umožňují detailněji porozumět individuálním zkušenostem vychovatelů a žáků ve vztahu procesu adaptace.

Klíčová slova

adolescence, domov mládeže, vychovatel, adaptace, kazuistika

Abstract

This thesis focuses on the importance of support in the adaptation process, the key factors influencing adaptation and brings suggestions for effective support of educators. The theoretical part describes four main chapters that deal with the basic topics of adolescence, youth home, personality of the educator and various possibilities of adaptation. The empirical part describes the research survey, specifically the qualitative strategy. The aim of the research is to explore various methods that can be used in practice for successful and effective adaptation of pupils to the youth home and to provide recommendations on how educators can best help these pupils. Interviews, case studies and observations are used to collect data, which allow a more detailed understanding of the individual experiences of educators and pupils in relation to the adaptation process.

Keywords

adolescence, youth accommodation, educator, adaption, case report

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 ADOLESCENCE	9
1.1 Charakteristika dospívání	10
1.2 Procesy a změny v adolescenci	10
1.3 Rizikové chování v období adolescence	12
2 DOMOV MLÁDEŽE	14
2.1 Podmínky pro přijetí do domova mládeže a jejich specifikace.....	14
2.2 Školní vzdělávací program a vnitřní řád domova mládeže	17
2.3 Funkce a činnosti domova mládeže.....	20
2.3.1 Aktivizující metody.....	21
3 VYCHOVATEL VE ŠKOLSKÉM A UBYTOVACÍM ZAŘÍZENÍ	23
3.1 Osobnost vychovatele a jeho kvalifikace	23
3.2 Působení vychovatele na žáky.....	24
3.3 Pracovní povinnosti skupinového vychovatele	25
3.4 Komunikace ve výchovném procesu.....	27
3.5 Úskalí profese vychovatele v domově mládeže	28
3.6 Psychohygiena.....	29
4 ADAPTACE	31
4.1 Spolupráce s rodiči a školou.....	31
4.2 Nejčastější rizika adaptace	32
4.3 Poruchy adaptace.....	33
5 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	35
EMPIRICKÁ ČÁST	36

6	Adaptace nově příchozích žáků na domov mládeže – výzkumné šetření	36
6.1	Metodologie výzkumu.....	36
6.1.1	Výzkumné otázky	36
6.1.2	Metody sběru dat a analýza.....	37
6.1.3	Výzkumný soubor	38
6.1.4	Charakteristika DM.....	39
7	VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	41
7.1	Vyhodnocení výzkumného šetření.....	41
7.1.1	Výzkumná otázka číslo 1	41
7.1.2	Výzkumná otázka číslo 2.....	44
7.1.3	Výzkumná otázka číslo 3.....	50
7.1.4	Výzkumná otázka číslo 4.....	52
7.2	Shrnutí výsledků výzkumu a doporučení	54
8	ZÁVĚR.....	56
9	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	58
10	SEZNAM ZKRATEK.....	61
11	SEZNAM TABULEK	62
12	SEZNAM GRAFŮ	63
13	SEZNAM PŘÍLOH.....	64

ÚVOD

Život mladých lidí bývá ovlivněn spoustou různých situací a výzev. Někteří z nich se ocitnou před rozhodnutím, pro ně velmi důležitým, a to z důvodu studia opustit svůj domov a rodinu. Může to pro ně být velice stresující a obtížné období a v takovém případě hraje domov mládeže klíčovou roli. Pohoda žáků v domově mládeže a úspěch ve vzdělávacím zařízení závisí z velké části na vychovatelích, jelikož zastávají do jisté míry funkci rodiče a pomáhají s adaptací těchto mladých jedinců na nové prostředí.

Cílem této práce je prozkoumat různé strategie a metody, jež je možné v praxi využít pro úspěšnou a efektivní adaptaci žáků na domov mládeže a poskytnout doporučení, jak mohou vychovatelé těmto žákům, co nejlépe pomoci.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a empirické. Teoretická část se zaměřuje na vysvětlení pojmu adolescence, charakteristiku domova mládeže, vychovatele a seznámení s pojmem adaptace, její rizika a poruchy. Dále jsou uvedeny adolescentní procesy a vývojové změny v tomto období života, významné dokumenty k funkci domova mládeže a jejich snižující se počty, které jsou znázorněny na uvedených grafech. Třetí kapitola se zabývá profesí vychovatele a závěr je věnován adaptačním postupům a poruchám.

Empirická část je tvořena průzkumným šetřením, které probíhalo v jednom z pražských domovů mládeže v průběhu školního roku 2023-2024. Prostřednictvím kazuistiky, pozorování a rozhovorů s vychovateli a jejich klienty byly zkoumány možnosti podpory v adaptaci a následně jsou navrhována doporučení pro vychovatele, jež působí v tomto školském zařízení.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ADOLESCENCE

Adolescence je živým důkazem toho, že matka příroda má smysl pro humor – jelikož vše co jsme dělali svým rodičům, když jsme byli mladí, opakují naše vlastní děti (Carr-Gregg & Shale, 2002).

Dospívání je důležitým a také zajímavým obdobím života, mladý člověk si začíná uvědomovat, jak myslí, komunikuje a je si vědom svých potřeb a přání. Přemýšlí nad otázkami smyslu života, obvykle nezapomene pocity a zkušenosti prožité v tomto období a nese si je v mysli celý život. Objevuje sám sebe a přechází do světa dospělých. Jedná se o utváření člověka, a proto je velmi důležité snažit se porozumět mladým lidem, jestliže s nimi přicházíme do kontaktu. Čím více rodiče chápou fáze dospívání a problémy, kterým mladí lidé v každé fázi čelí, tím lépe mohou být připraveni reagovat citlivě a nabídnout vhodnou podporu (Carr-Gregg & Shale, 2010).

Carr-Gregg a Shale (2010) popisují čtyři úkoly, které by v průběhu puberty a adolescence měl člověk splnit, přičemž není zřejmé, kdy začínají a kdy končí.

- a) Najít milované osoby mimo okruh rodiny
- b) Vytvořit si spolehlivou a pozitivní identitu
- c) Získat nezávislost na dospělých opatrovnících a rodičích
- d) Najít směr profesní kariéry, zajistit si ekonomickou nezávislost a najít si místo ve světě

Carr-Gregg a Shale (2010) uvádí, abychom porozuměli chování adolescentů, je třeba pochopení těchto vývojových úkolů v neustále se měnícím prostředí. Generace adolescentů se mění v návaznosti na dobu, ve které žijí. Mění se hodnoty, morální a sociální normy i životní styl. Vlastní zkušenost s dospíváním je přirozeným a nenahraditelným základem pro porozumění této životní fázi.

Rodiče by si měli být vědomi, že mladí lidé nejsou obvykle schopni kontroly jejich pocitů a emocí v této době plné změn. Je to doba osamostatňování se od rodičů a občas zde mohou vzniknout různé výzvy a rizika, jako je rizikové chování a stres způsobený těmito změnami, kterými se zabývá autor (Macek, 2003).

Vašutová et al. (2013) popisují dobu dospívání jako čas, kdy se mění vztahy k vrstevníkům a k dospělým lidem. Hodnoty dětské se stávají nejistými, avšak adolescent ještě nechce akceptovat hodnoty dospělých. Procházejí si stejnými střety jako jejich rodiče i prarodiče přestože se rozvoj společnosti urychluje a mění politické poměry.

1.1 Charakteristika dospívání

Macek (2003) uvádí pojem *adolescere* jako latinský termín pro adolescenci, která označuje období života. Dle autora je datována od 15 do 20let a považována za most mezi dětstvím a dospělostí. Ukončení tohoto období je spojováno s ukončením tělesného růstu, ukončením vzdělání, získání kvalifikace, dosažení osobní autonomie. Odlišuje se od ostatních etap a je vnitřně diferenciována.

Vágnerová (2000) definuje toto období jako druhou fázi dospívání v oblastech psychické a sociální. Adolescentova osobnost se mění, vztahy s rodiči se stabilizují a vrstevníci dostávají významnou roli. Týká se hlavně tří důležitých proměn: první pohlavní styk, dosažení plnoletosti a ukončením povinné školní docházky. Dále pak dovršením přípravného profesního období. Významné je bezpečí v rodině, která se pro něho stává místem k návratům, kde bude akceptován.

Dle Vašutové et al. (2013) se termín „mladiství“ užívá v českém prostředí zejména v trestním právu a je jím myšleno dovršení patnáctého roku života po rok osmnáctý (do jeho dovršení). Zletilost se poté považuje za termín pro jedince způsobilého k právním úkonům.

Typické pro pubertu je hledání vlastního „Já“ jak uvádí Havlík a Kořa (2002), důležitou roli zde sehrává sexuální chování, na které působí různé faktory. Například úloha ženy a muže v daném věku nebo sociální zázemí. Již rozlišování škol vede k nalezení partnera v sociálním prostředí, ve kterém se pohybují přirozeně.

1.2 Procesy a změny v adolescenci

Dle Macka (2003) se toto období dělí na tři části, jelikož se překrývá s druhou dekádou života, jde hlavně o přípravu na dospělé role. Každá má své charakteristiky. Srovnáním mezi nimi můžeme potvrdit, jaké nápadné změny se odehrávají v průběhu tohoto období.

Prvním zmiňovaným obdobím je časná adolescence (11-13 let) – zde převažují pubertální změny, nastává pohlavní zrání, které probíhá do střední adolescence. Zájem o opačné pohlaví

je posilněn pohlavním pudem. Druhou částí je pak střední adolescence (14-16 let), která se vyznačuje hledáním osobní identity. Je ovlivněno specifickým životním stylem, kulturou mládeže. V tomto období se snaží adolescent odlišit od ostatních například stylem oblékání, poslechem specifické hudby. Pozdní adolescence (17-20 let), – tato poslední fáze směřuje nejvíce k dospělosti. Adolescent končí své vzdělání a nastupuje do pracovního procesu, také se zvyšuje potřeba někam zapadnout nebo se na něčem společném podílet. Přemýšlí o budoucnosti, cílech, osobní perspektivě také v oblasti partnerství (Macek, 2003).

Profesní status je zásadní pro dosažení „dospělosti“ Na konci každé etapy vzdělávací cesty se otevírá možnost pokračování ve studiu, nástupu do zaměstnání nebo podnikání. Rozhodnutí v pokračování studií po základní škole závisí podstatně na vzdělání rodičů, ekonomických podmínkách rodiny, zájmy a studijní výsledky žáka (Havlík & Kořa, 2002).

Vágnerová (2000) popisuje, že postoje adolescenta jsou ovlivněny zážitky zdaru a nezdaru. Utváří se zde vztah k výkonu. Mění se chápání času i uvažování, kdy pro něho začíná být důležitá nejen přítomnost, ale i budoucnost. Proces odloučení a závislosti na rodině, by měl být ukončen. Vztahy s vrstevníky se dostávají na vrchol. Nahrazují zde i některé psychické potřeby jako jsou například - potřeba citové jistoty a bezpečí, orientace a smysluplného učení (učí se strategiím, porovnává sám sebe s vrstevníky), potřeba stimulace (sdílení prožitků při různých aktivitách).

Jedlička (2017) uvádí, že v tomto období dochází k mnoha procesům a změnám, během něhož se vyvíjí sekundární pohlavní znaky, je dosaženo schopnosti reprodukce a dochází k urychlení růstu. Adolescenti se zabývají svým zevnějškem a často se u nich vyskytuje hodnocení svého jako nedostatečný nebo měl bych něco změnit. Hrozí zde velké nebezpečí závažných psychosomatických poruch. Dospívající se mění nejen fyzickým vývojem, ale také sociálním, kognitivním, emočním a morálním.

Někteří se mohou projevat rizikovým chováním jako je užívání alkoholu, kouření nebo experimentování s drogami. Dochází k hledání vlastní identity, což je spojeno s intenzivními emocemi, začínají chápat, kdo jsou a jak se liší od jiných. Dospívající bývají často ovlivněni socializačními tlaky médií – televizí, internetem. Hledají v nich své vzory a lehce tak mohou propadnout úzkostem nebo některým již zmíněným poruchám (Macek, 2003).

1.3 Rizikové chování v období adolescence

Jak již bylo zmíněno, Macek (2003) popisuje období adolescence nejen jako období zvrátů a konfliktů, ale také jako citlivé období pro rozvoj problémového a rizikového chování. Může se týkat například poškozování zdraví nebo také ohrožením společnosti tj. negativním vlivem na druhé lidi.

Durkin (1995), Schulenberg et al. (1997) in Macek (2003) zařazují mezi problémové chování nejčastěji: Páchání trestné činnosti, predelikventní chování, šikanu, agresi, týrání včetně diskriminace některých skupin, kouření, užívání drog a alkoholu, poruchy příjmu potravy, sexuální rizikové chování, sebevražedné pokusy a sebevraždy.

Šafářová (2002) in Macek (2003) dodává, že se nově k těmto oblastem přiřazují rizikové sporty a rizikové řízení vozidel. Každý uvedený okruh je podmíněn nejrůznějšími faktory (kulturní, sociální, psychologické, ekonomické). Problémy se někdy prolínají a vykazují různý obraz v jednotlivých fázích adolescence.

Macek (2003) dále uvádí rodinu, jako nejdůležitější instituci, která může být prognózu k problémovému chování. V mnoha směrech rodiče ovlivňují chování svých dětí. Rodina je první sociální skupinou, ve které se ocitnou. Přebírají názory a postoje obou rodičů, jejich hodnoty, náboženské společenství a modely chování.

Dle Ehlové (2016) mladí lidé často přebírají nevhodný životní styl, který s sebou nese i zdravotní následky. Důležité je zamyslet se do jaké míry je rizikové chování pouze součástí dospívání a kdy už bychom se měli začít znepokojovat.

Dalším rizikovým faktorem může být patologická vrstevnická skupina vymezená proti autoritám. Rizikovou mládeží specifikujeme dospívající, u kterých je zvýšená možnost selhání v společenské oblasti nebo psychických problémů. Tito jedinci nejsou schopni zvládat obtížné životní situace, a tak se uchýlí k rizikovému jednání, poté představují nebezpečí pro všechny kolem sebe. Předcházet těmto jevům můžeme prevencí rizikového chování. Školská primární prevence představuje široké spektrum programů, které by měly předcházet vlivům rizikového chování. Cílem těchto programů je předat informace dětem a mládeži, které budou potřebné a trvalé do budoucna. Systém prevence by měl být dlouhodobý a měl by navazovat na péči o dítě (Čech & Zvoníčková, 2017).

Světová zdravotnická organizace definuje adolescenty jako rizikovou populační kategorii. Původ ohrožení není biologický ani lékařský jako v minulosti, ale v oblasti chování a sociálních vztahů (růst asociality, ohrožení ze strany dospělých, trestná činnost, pohlavní nemoci). (Kovařík a Kukla, 1996 in Havlík & Kořa, 2002).

2 DOMOV MLÁDEŽE

Pávková et al. (2008) specifikuje domov mládeže (dále jen DM) jako školské zařízení, které nabízí žákům středních škol a vyšších odborných škol ubytování, stravování a kvalifikované pedagogické působení. DM mohou být zřízené samostatně a mohou je využít žáci z více škol nebo se jedná o součást střední školy.

Domovy mládeže spadají pod stejnou vyhlášku 108/2005 Sb., která je stanovena Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) podle § 121 odst. 1 a § 123 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Domov poskytuje žákům středních škol a studentům vyšších odborných škol především ubytování, ale i výchovně vzdělávací činnost navazující na výchovně vzdělávací činnost středních škol a vyšších odborných škol, také zajišťuje těmto žákům školní stravování. V některých případech, může být do domova umístěn i žák druhého stupně základní školy. Domov vede žáky k plnohodnotnému využívání svého volného času formou zájmových činností. (Zákon č. 561/2004 Sb., 2004)

Mezi další školská zařízení patří dle vyhlášky 108/2005 Sb., školská výchovná a ubytovací zařízení - domovy mládeže, internáty a školy v přírodě.

Vyhláška č. 108/2005 Sb. (2005) popisuje internáty a školy v přírodě takto:

Internát poskytuje dětem a žákům škol samostatně zřízených pro děti a žáky uvedené v § 16 odst. 9 školského zákona a dětem přípravného stupně základní školy speciální ubytování a výchovně vzdělávací činnost navazující na výchovně vzdělávací činnost těchto škol a školských zařízení a zajišťuje těmto dětem a žákům školní stravování.

Škola v přírodě zajišťuje zotavovací pobyt ve zdravotně příznivém prostředí dětem mateřských škol a žákům plnicím povinnou školní docházku, popřípadě pobyt vybraných skupin dětí mateřských škol a žáků plnicích povinnou školní docházku bez přerušování vzdělávání.

2.1 Podmínky pro přijetí do domova mládeže a jejich specifikace

Pávková et al. (2008) dále uvádí základní informace o provozu a podmínkách přijetí do DM. To bývá v provozu celoročně, a to v závislosti na podmínkách škol. Záleží na systému praxí nebo zájmových činností, které mohou být provozovány i o víkendech či prázdninách. Tyto podmínky jsou obsahem vnitřního řádu (dále jen VŘ), jehož bližší specifikaci se věnuje následující podkapitola.

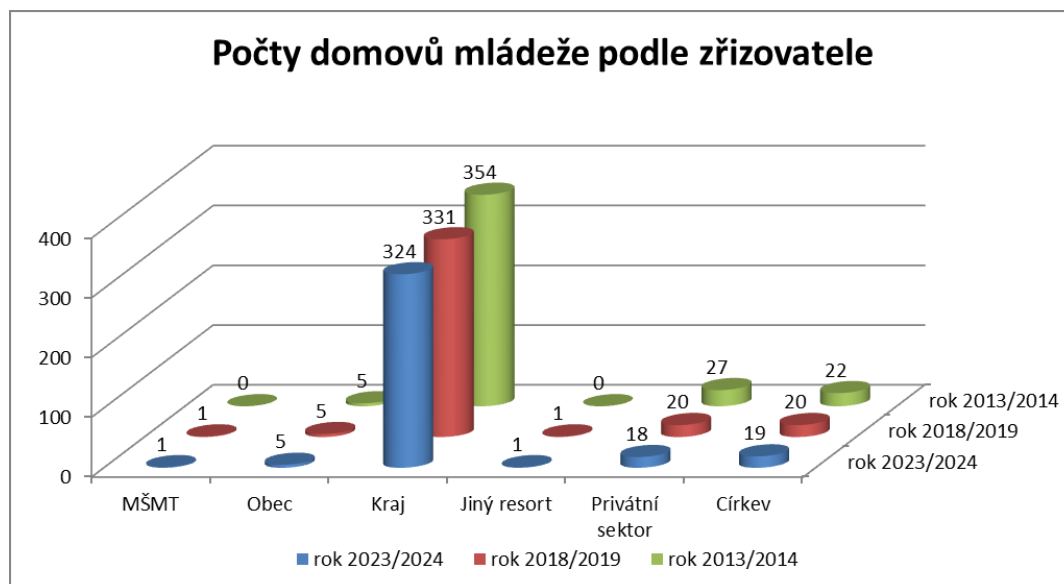
Při umístění žáka do domova mládeže, přihlíží ředitel na vzdálenost místa bydliště, dopravy z místa bydliště, zdravotnímu stavu a sociálním poměrům. Ředitel také rozhoduje o umístění na základě přihlášky podané zákonným zástupcem, zletilým žákem nebo studentem ti pak musí přihlášku podávat každý školní rok. O přijetí či nepřijetí žáka musí ředitel informovat písemně zákonné zástupce, zletilé studenty a žáky (Vyhláška č. 108/2005 Sb., 2005).

K ukončení ubytování žáka může dojít pokud:

- požádá písemně zákonný zástupce nezletilého žáka, zletilý žák nebo student,
- zákonný zástupce nezletilého žáka, zletilý žák nebo student opakovaně neuhradil úplatu za ubytování nebo úplatu za školní stravování ve stanoveném termínu a nedohodl s ředitelem domova jiný termín úhrady,
- žák nebo student přestal být žákem střední školy nebo studentem vyšší odborné školy,
- žákovi nebo studentovi bylo povoleno přerušování vzdělávání,
- žák nebo student byl vyloučen z domova
- žák nebo student se přestěhoval do místa, kde právnická osoba vykonává činnost školy, která ubytovanému žákovi nebo studentovi poskytuje vzdělávání (Vyhláška č. 108/2005 Sb., 2005).

Dle Bendla (2015) mohou být DM financovány různými způsoby. Často jsou financovány z veřejných rozpočtů měst, obcí nebo regionů. Mohou také dostávat finanční podporu od státních institucí, neziskových organizací, nadací či soukromých sponzorů. Některé DM také vybírají poplatky od účastníků za poskytované služby nebo aktivity. Často bývají žáci z různých částí kraje, pocházejí z různých sociálních vrstev. V jednom zařízení jsou ubytování společně chlapci i dívky ve věku od 15 do 20 let.

Jak je na první pohled patrné z níže uvedeného grafu č. 1, zřizovateli domovů mládeže v současné době v České republice jsou téměř z 88 % kraje, zhruba 5,5 % tvoří soukromý sektor a stejnou měrou se podílí i církve. V posledních deseti letech došlo k mírné redukci domovů mládeže jak v soukromém, tak i ve státním sektoru.

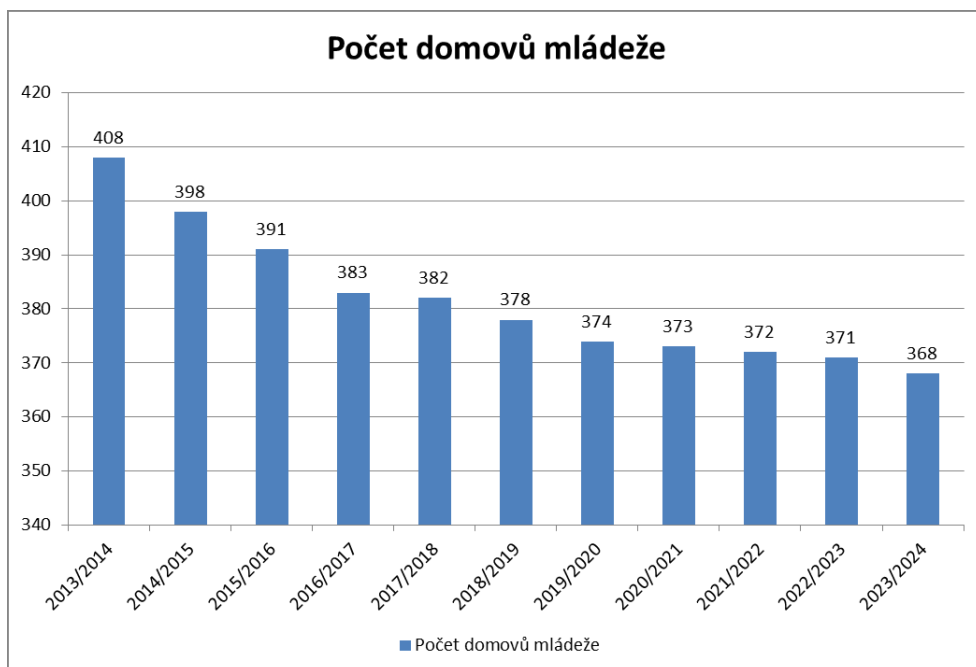


Graf 1

Počty domovů mládeže podle zřizovatele v České republice

Zdroj dat: statistické ročenky MŠMT

Graf č. 2 znázorňuje evidenci domovů mládeže, kterou vede Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy ve svých ročenkách. Data z posledních deseti let ukazují postupné snižování počtu domovů mládeže v České republice. V roce 2023/2024 bylo evidováno 368 domovů mládeže s celkovou lůžkovou kapacitou 50 627, zatímco v roce 2013/2014 jich bylo 408 s kapacitou lůžek 56 741.



Graf 2

Záznam o klesajícím počtu domovů mládeže

Zdroj dat: statistické ročenky MŠMT

2.2 Školní vzdělávací program a vnitřní řád domova mládeže

Školní vzdělávací program

Hájek et al. (2010) popisují dle vyhlášky 108/2005 Sb., školská zařízení jako školská výchovná a ubytovací zařízení - domovy mládeže, internáty a školy v přírodě. Tato zařízení si vytváří školní vzdělávací program samostatně. Jejich hodnocení může provádět zřizovatel po předem zveřejněných kritériích. Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), vychází z konkrétních místních podmínek a poté ho schvaluje a vydává ředitel. Na jeho tvorbě se podílí celý pedagogický sbor. ŠVP by měl přispět k cílenému ovlivňování volného času a zajistit možnost širší návaznosti na školní výuku bez opakovaných postupů a činností, které žáci znají ze školního vyučování.

Školní vzdělávací program je klíčovou součástí cílů všech domovů mládeže, je jednotný se všemi právními předpisy zahrnující vzdělávání. Pro soustavný rozvoj kvality vzdělávání je třeba, aby správa domova mládeže skrze vztahy a diskuze se zřizovatelem získala jeho porozumění pro vize a cíle. Domov mládeže je účelnou součástí svého kraje, který se zapojuje do akcí obce (ČŠI, 2024).

Výhodou utváření ŠVP pedagogickými pracovníky je propojení známého prostředí, navázání na osvědčené zkušenosti a využití logických celků při vytváření vytyčených

kompetencí. Klíčové kompetence jsou rozvíjeny v různých oblastech, ovlivňování volného času, rozvoj zájmů, příprava na vyučování a oblast rizikového chování. Posiluje důstojnost školských zařízení a má stejnou právní sílu jako závazné ŠVP škol. Musí ovšem splnit stanovený minimální povinný obsah, který zahrnuje konkrétní cíle vzdělávání, formy a obsah. Dále, časový plán, podmínky přijímání, materiální podmínky, personální podmínky, ekonomické podmínky, zajištění bezpečnosti a podmínky pro činnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Hájek et al., 2010).

Hájek (2008) dodává, že základní jednotkou výchovně vzdělávací činnosti v domově mládeže je výchovná skupina. Nejvyšší počet žáků ve skupině je 30, v případě odůvodnění může ředitel povolit zvýšení až o 3 žáky. Nejnižší počet žáků ve skupině musí být 20. Žáci jsou ubytováni na pokojích odděleně podle pohlaví, často i podle věku. Průvodcem při volnočasových činnostech bývá vychovatel, který má určeno nařízením vlády č. 265/2003 Sb., kterým se mění nařízení vlády č. 75/2005 Sb. rozsah přímého výchovného působení 30-32 hodin týdně a zbytek nepřímé činnosti, aby bylo naplněno 40 hodin týdenního úvazku. Noční služba by měla být zabezpečena pomocnými nočními vychovateli (NV č. 265/2003, 2003).

Vnitřní řád vydává ředitel školského zařízení, školní řád (dále jen ŠŘ) vydává ředitel školy. DM oproti ŠŘ obsahuje jiné formy činnosti a jiné poslání. Každý subjekt má samostatný dokument, kterým se řídí. Vnitřní řád DM vychází ze zmocnění, kterým školský zákon dále jen (ŠZ) pověřil ředitele. Oba dokumenty obsahují informace o podmínkách provozu a režimu školy nebo školského zařízení (viz § 30 ŠZ). Ředitel prokazatelně seznámí zaměstnance, žáky a zákonné zástupce nezletilých žáků s jeho náplní a zveřejní ho na přístupném místě. Při vytváření VŘ je nezbytné vycházet z ustanovení ŠZ § 21, který definuje práva a povinnosti studentů a jejich zákonných zástupců (Hájek, 2011-2022).

Vnitřní řád definuje práva a povinnosti ubytovaných žáků, které musí dodržovat. V případě, že bude porušován vnitřní řád DM a musí se ukončit ubytování žáka je použita forma rozhodnutí o ukončení ubytování. V tomto případě je uveden krajský úřad v poučení o odvolání, který je pověřen plněním úkolů nadřízeného správního orgánu (Hájek, 2011-2022).

Jak již bylo zmíněno, DM je určen především žákům středních škol, středních odborných učilišť a žákům vyšších odborných škol. Je důležité ověřit, zda jsou tyto žáci skutečně žáky těchto škol zařazených do rejstříku škol a školských zařízení. Sportovci a žáci základních škol mají také možnost ubytování, je však nutné odůvodnit tuto skutečnost

a informovat zřizovatele. Dále pak uvést do statistiky výkazu o ubytovacím zařízení. Jestliže DM disponuje kuchyní, může být stravování v jídelně DM podmínkou k přijetí. Nevztahuje se na obědy, které mají žáci ve školách, jenž navštěvuje během dne. Odjezdy ze zařízení bývají zpravidla v pátek s příjezdem zpět v neděli, pokud není určeno jinak, což může ředitel vyhradit právem povolení výjimky (Hájek, 2011-2022).

Podle Hájka (2011-2022):

Ustanovení o provozu má v návaznosti rozpis pedagogických služeb, četnost výměny prádla atd. Součástí je stanovení hodin příjezdů a odjezdů žáků. Do základních ustanovení lze také zařadit kategorizaci ubytovacích jednotek. Celý domov nemusí být paušálně zařazen do stejné kategorie, ale podle počtu lůžek lze rozdílně zařazovat jednotlivé ložnice a tím také odlišovat platby za ubytování. Do první kategorie patří ložnice, které mají nejvýše tři lůžka. Do druhé kategorie spadají pokoje s více lůžky.

Součástí vnitřního řádu bývá denní režim. Denní režim určuje základní plán rozvrhu činností a časový harmonogram. Obsahuje budíček, dobu osobní hygieny, úklidu pokojů, podávání snídaně, obědu a večeře, dále pak studijní klid, vycházky a večerku. Studijní klid je dobou volitelnou z důvodu různorodé skladby ubytovaných žáků. Vždy by se mělo přihlížet k potřebám žáka s podmínkou nerušení ostatních. Večerka, bývá nejpozději ve 22 hod. Žáci starší 18 let, mohou požádat o zvláštní režim s delšími vycházkami, nicméně musí být tato žádost schválena ředitelem DM (Pávková et al., 2008).

Pro posílení efektivity vnitřního řádu jsou užívána různá opatření, která mohou být kladným či záporným hodnocením žáka. Například pochvaly, věcné dary nebo v případě porušování pravidel napomenutí vychovatele, důtka ředitele a podmíněné ukončení ubytování. Případné vyloučení žáka z DM musí být projednáno se žakovskou samosprávou (Pávková et al., 2008).

2.3 Funkce a činnosti domova mládeže

Hlavní funkcí DM je ubytování, stravování, sociální interakce – (podpora kolektivu, nová přátelství). Dále vytvoření studijního prostředí – (poskytování vhodného prostředí pro studium), rekreační a volnočasové aktivity – (nabídka zábavy a odpočinku, dohled a bezpečnost). Hlavním útvarem jsou výchovné skupiny, které mají na starosti vychovatelé. Ti je vedou k vhodnému využívání zmiňovaného volného času. Hlavním prostředkem pro výchovu jsou zde považovány činnosti, které jsou nenásilně ovlivňované a vhodně volené (Hájek et al., 2010)

Využívány jsou v první řadě metody aktivizující, které zahrnují rozhovory, inscenační metody (dramatizace), praktické činnosti, besedy, řešení problémů, práce s literaturou a jiné. Hájek et al., (2010) dále uvádí, že formou práce je preferovaná práce skupinová a individuální. Takto jsou metody pro žáky více zajímavé a lákavé. Patří sem soutěže, hry, výlety, vycházky, pořádání výstav, veřejná vystoupení atd.

Hlavním pravidlem se ovšem stává požadavek dobrovolnosti a pestrosti dále jsou aplikovány zásady dobrovolnosti, spontánní aktivity, navozování kladných pocitů, samostatnosti a samosprávnosti, seberealizace, sebepoznávání, motivace zajímavosti, pestrosti a zájmovosti, rozvoje individuálních i skupinových zájmů odpočinkového a rekreačního zaměření zájmové činnosti (Peštalová et al., 2009).

Pedagog musí stanovit obsah výchovy pro splnění stanovených cílů. Cíle spočívají v citlivém pedagogickém vedení k vhodnému naplnění volného času. Obsahem výchovy mimo vyučování jsou tedy činnosti zájmové (rozvíjí zájmy žáků – přírodovědné, pracovní technické, tělovýchovné, sportovní, esteticko-výchovné) odpočinkové (fyzicky i psychicky nenáročné, klid na lůžku), rekreační (zaměřené na pohybové aktivity, slouží jako kompenzace nedostatku pohybu ve škole, odstranění únavy, odreagování a obnova sil), ale i zahrnující přípravu na vyučování. Nevýhodou je zde často velice málo volného času z důvodu různého rozvrhu žáků (Hájek et al., 2010).

Vychovatel by měl komunikovat s žáky neformálně, v přátelské atmosféře, kdy se žáci mohou svěřit se svými problémy. Pro zájmy a seberealizaci mají žáci v DM dostatek prostoru. Pro aktivity, které se nedají plně rozvinout v DM, je mnohdy zprostředkována účast v ostatních subjektech jako například jazykové kurzy, sportovní kluby, taneční a jiné (Pávková et al., 2008).

Dle Bendla (2015) by měly DM chránit žáky před negativními vlivy, jakými mohou

být například záškoláctví, neplnění školních povinností, negativně orientované skupiny, alkoholismus a jiné. Žáci nemusí mít zažité hygienické návyky, péči o oděv, úklid na pokojích, tudíž v této situaci musí být nápomocen vychovatel a podpořit, kontrolovat a hodnotit pokroky svěřených žáků nejen ve své skupině.

2.3.1 Aktivizující metody

Metodou nazýváme postup vedoucí k dosažení záměru je to pomůcka, která umožňuje naplnění potřeb lidského jednání. Pochází z řeckého slova meta-cíl a hodos-cesta. Vychovatel – učitel spolu se žáky usilují o cíle zahrnující hodnoty a osvojení lidské kultury. U aktivizujících metod se nejvíce zdůrazňuje umožnění poskytovat žákům víc než jen odborné informace. Žákům je dána příležitost, ovlivňovat konkrétní cíle. Předností těchto metod je zejména jejich přínos k rozvoji osobnosti žáka s orientací na zodpovědnost a charakterovou a myšlenkovou samostatnost. Aktivizující metody mají také přínos na vytváření příjemného prostředí, rozvoj komunikace a aktivity žáků (Maňák & Švec, 2003).

Aktivita je počátkem výkonu jednotlivce k jeho samostatnému rozhodování. Aktivace je souhrnné připravení organismu k jednání. Pro život je velice zásadní kreativita člověka a samostatnost. Významné osobnosti jako Jan Ámos Komenský nebo J. J. Rousseau navazovali na tradici a zabývali se ve svých dílech problematikou samostatnosti a aktivity (Kotrba & Lacina, 2007).

Kotrba a Lacina (2007) vysvětlují, že aktivizující metody mají za cíl naučit žáky spolupracovat s ostatními a podílet se na řešení úkolů. Takto, by žáci měli pochopit, že je výhodnější práce ve skupině. Žáci se učí prezentační dovednosti a v případě sporů nebo různých diskusí dokáží vhodně argumentovat a obhájit si vlastní názor nebo nalézt kompromis. Mezi nejběžnější aktivizující metody patří:

Diskusní metody

Jejich hlavním cílem je naučit žáky komunikace mezi sebou, ale také naslouchat a pro své výroky uvádět argumenty. Pro úspěšnou diskusi je důležité správné řízení, kdy vedoucí nechává příležitost k projevům ostatních, povzbuzuje nesmělé účastníky, omezuje dlouhé monology a formuluje východiska pro další setkání. Velice důležité pro diskusi je navození atmosféry, kde se nikdo nestydí vyjádřit své postoje a názory. Rozbor výsledků diskuze přispívá k schopnosti argumentovat a rozvíjet myšlení (Maňák & Švec, 2003).

Inscenační metody (dramatizace)

Hraní rolí s možností improvizace. Základem je sociální učení v modelových situacích – hraní úloh, výchovně-vzdělávací záměr, hudební produkce, kolektivní hry, reflexe zážitků. Může jít o prezentaci nějaké události, v níž se řeší určitý problém nebo zobrazení určitého typu člověka. Objasňují se tak city lidí nebo jde o prožití mezilidských vztahů. Téma může být například xenofobie. Žáci si mohou osvojit způsoby chování nebo vystupování v různých situacích (Maňák & Švec, 2003).

Situační metody

Řešení problémů, reálné případy ze života, vyžadující rozhodování a úsilí. Nácvik správného rozhodování a hledání postupů. Tyto metody umožňují žákům se důkladně seznámit s nesnadnými jevy života. Jsou často využívány ve vzdělávání dospělých, mají však velice dobré uplatnění i na prvním stupni základních škol (Maňák & Švec, 2003).

Práce s textem

Zahrnuje analýzu interpretaci a diskuzi textů, čímž podněcuje žáky k aktivnímu myšlení, reflexi a formulaci vlastních názorů. Literaturou – pozitivní vzat ke knize, čtenářské dovednosti, logické vyjadřování myšlenek, rozvoj myšlenkových procesů (Kotrba & Lacina, 2007).

Heuristické metody

Hledání způsobu řešení a hledání všeho, co je důležité pro život. Postupné objevování možných poznatků, rozvoj aktivní osobnosti. Cílem heuristických postupů je pobízení žáků k samostatnému myšlení. Řešení problémů na základě dostupných informací, projektová metoda (zapojení dle svých zájmů, skupinová práce, integrace předmětů), (Maňák & Švec, 2003).

Didaktické hry

Hra je pro člověka svobodnou aktivitou, která má svůj cíl a účel sama v sobě. Například činnosti interakčního charakteru, společenské hry, myšlenkové a učební hry, kvízy, soutěže, další skupinu tvoří hry pro osvojení jazyka a komunikační dovednosti při výuce cizích jazyků (Maňák & Švec, 2003).

Tyto metody vedou žáky k intenzivnějšímu podílení se na činnostech domova mládeže, postupným růstem samostatnosti a tvořivosti.

3 VYCHOVATEL VE ŠKOLSKÉM A UBYTOVACÍM ZAŘÍZENÍ

Definici vychovatele poskytuje Průcha et al., (2008), kdy se jedná o pedagogického pracovníka působícího ve školách a školských zařízeních ústavní a ochranné výchovy a v oblasti výchovy mimo vyučování.

Dosoudil (2012) popisuje profesi vychovatele jako soubor očekávaného chování od jedince zastávajícího určité sociální postavení. Nehovoříme tedy o zaměstnání, ale o profesi na kterou se předpokládá delší vytrvalá příprava.

Společným záměrem učitelů a vychovatelů je snaha mladé generaci předat to, co považujeme v dané době za nejlepší a to vlídným a rozvíjejícím způsobem (Dvořáček, 2009).

Hájek et al., (2008) vysvětlují rozdíl mezi pedagogem volného času a vychovatelem. Pedagog volného času působí především v domově dětí a mládeže nebo jako vedoucí zájmových činností. Vychovatel je zaměstnanec zařízení pro výchovné a zájmové vzdělávání jakým jsou domovy mládeže, školy v přírodě, školní kluby a školní družiny. Dalším rozdílem je náplň jejich práce.

3.1 Osobnost vychovatele a jeho kvalifikace

Dle Hájka et al., (2010) spadá vychovatel do sekce pedagogických pracovníků, kteří vykonávají přímou výchovnou nebo vyučovací činnost vymezenou zákonem. Pro obor vychovatel a pedagog volného času je nutná kvalifikace studia na střední škole, vyšší odborné škole nebo vysokoškolské vzdělání. Vychovatelé mají podle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících každý rok 12 dnů volna na samostudium. Je jejich povinností se vzdělávat v akreditovaných kurzech. Jiné vzdělání pedagogů určuje ředitel, specializace a odborný růst by měl být součástí ŠVP.

Dvořáček (2009) vyzdvihuje nutné celoživotní vzdělávání jako důležitou podmínku pro tuto profesi. Vychovatel se tak lépe přizpůsobí změnám a udrží si psychickou pohodu. Předpokladem je psychicky vyrovnaná osobnost s citem pro spravedlnost, emoční zralost, tvořivost, komunikativnost a pozitivní vztah k dětem. Vychovatel může být vzorem a příkladem pro to, jak vést pozitivní plnohodnotný život.

Bendl (2015) popisuje přímou pedagogickou činnost (nezprostředkovanou) jako přímou výchovnou, vyučovací, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost, kterou vykonává pedagogický pracovník. V České republice je pedagogický pracovník

legislativně podložená kategorie. Pedagogičtí pracovníci se liší zásadně dosaženým vzděláním, náplní práce i společenskou pozicí.

Společnou podstatou jejich náročné práce je dle Bendla (2015) péče o vhodnou výchovu a vzdělávání lidí. Do této skupiny spadá tedy i neprofesionál, například rodič, v širším smyslu. K profesionálům poté řadíme vychovatele, učitele, instruktory a odborníky v pedagogických vědách. Pedagogické pracovníky rozlišuje zákon 563/2004 Sb. do následujících kategorií, pro které detailně vymezuje kvalifikační požadavky: vychovatel, asistent pedagoga, učitel, speciální pedagog, pedagog volného času, vedoucí pedagogický pracovník, trenér, psycholog, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Vychovatel většinou působí ve školských zařízeních pro volný čas, základních a středních školách.

Hájek (2008) uvádí požadavky na pedagogické pracovníky dané zákonem a těmi jsou: bezúhonnost, způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace a zdravotní způsobilost. Dalšími nároky na osobnost pracovníků ve školství jsou dovednosti verbální i neverbální komunikace, přiměřená míra dominantnosti, pozitivní naladění, zájem o děti, stabilita, optimismus a další.

Bendl (2015) popisuje obecné předpoklady pro toto povolání, jako jsou kladný vztah k dětem, kultivovaný projev, schopnost improvizace, velkorysost, smysl pro humor a v neposlední řadě schopnost tvořivého reagování na stále se měnící podmínky. Vychovatelé pracují s heterogenními skupinami různého věku, často i s postiženými dětmi v odlišných zařízeních. Organizují celkový režim daného zařízení, provádějí kontroly dodržování vnitřního řádu, vedou kroužky, organizují výlety, zaměřují se a sledují výkony dětí a mládeže. Jejich činnosti se dají rozdělit do několika oblastí: Organizační, administrativní, koordinační, diagnostické, metodické a na přímou výchovnou a vzdělávací činnost.

3.2 Působení vychovatele na žáky

Vašutová a Panáček (2013) uvádí, že osamostatnění od rodičů a vstup do nového světa plného neznámého vedou k hledání autority mimo rodinu. Proměna autorit se ubírá ke vzorům jim sociálně bližším. Snaží se přebírat životní styl, rysy chování i módní zvyky, proto je velice důležité, jaké hodnoty prezentují tyto nové vzory. Pro vychovatele je toto moment, kdy se snaží vést neformální rozhovory, přátelské diskuze a citlivě seznamovat adolescenta s kladnými vzory. V žádném případě se nesmí vychovatel dopustit chyby ve vyjadřování posměchu či opovržení vůči vzorům, které si žák vybral. Naopak v této fázi je možné navázat

bližší vztah, který je mnohem cennější a intenzivnější mezi žákem a vychovatelem. Vývoj vztahu ke vzoru a autoritě je spojen s hodnotovým vývojem, který vede k větší kritičnosti a autonomii. Vychovatel má klíčový vliv na žáky prostřednictvím vzorů, podpory a vedení. Jeho postoj, empatie a schopnost poskytnout jasná pravidla mohou formovat žákovo chování a rozvoj.

Hadj-Moussová (2003) uvádí, že vychovatel ovlivňuje svým postojem sociální klima ve skupině. Důležitá je jeho osobnost, odborná kompetence, spolehlivost a v neposlední řadě humor. Přístup k činnostem a chování vůči vychovateli způsobuje očekávání. Bude-li vychovatel očekávat nespolupráci a neukázněnost, dá to najevo neverbálními chováními, což ovlivní chování dětí vůči němu.

Dle Hájka et al. (2010) je v domově mládeže jiné prostředí a tím i jiné výchovné působení než například ve škole jako učitel. Výchova neformální, za kterou označujeme výchovu ve volném čase, je postavena na principu dobrovolnosti. Tímto způsobem, by měl vychovatel nabízet a realizovat různé aktivity. Nabídka bývá pro všechny ubytované a nejčastěji je organizována formou společenských akcí. Mnohdy se tyto akce uskutečňují ve spojení s dalšími domovy mládeže, kde mají žáci možnost dalšího seznámení se s okolím a vrstevníky.

3.3 Pracovní povinnosti skupinového vychovatele

Skupinový vychovatel je přímo podřízen příslušnému vedoucímu vychovateli v hlavní budově nebo vedoucímu vychovateli na odloučeném pracovišti. Pracovní doba vychovatele činí 40 hodin týdně. Jeho pracovní povinnosti obsahují několik důležitých bodů: (DM Studentská, 2023)

Průběžné plnění úkolů podle pracovního řádu, ročních a operativních plánů práce, podle rozvrhů služeb a stanovených dohledů, zodpovídá za plnění ŠVP (rozpracovaného do plánu akcí na školní rok a měsíčních plánů), další povinností vychovatele je vytvářet podmínky pro harmonické prostředí při výchově žáků, podporovat rozvoj osobnosti a formulovat postoje žáků. Prokazatelným způsobem seznamuje žáky s vnitřním řádem DM, s hygienickými, bezpečnostními a protipožárními předpisy, objektivně hodnotí osobnost žáků a informuje nadřízeného o každém faktoru, který by narušoval fyzický nebo psychický vývoj. Pracuje se svou výchovnou skupinou, pro kterou plánuje výchovnou činnost a zároveň vede činnosti směřující k upevnování vědomostí, návyků a dovedností žáků, vede pedagogickou dokumentaci, eviduje pobyt žáků ze své výchovné skupiny v DM, rozhoduje o udělování

jednotlivých vycházek a má přehled o tom, kde se žáci nachází. (DM Studentská, 2023)

Dále pak organizuje činnosti žáků v jejich volném čase dle plánované nabídky s ohledem na jejich rozvrh hodin, vede žáky k udržování pořádku a dohlíží na dodržování studijního klidu a v dopolední službě provádí neprodleně po nástupu do služby kontrolu úklidu všech ložnic a zjištěné nedostatky uvede v příloze denního hlášení – předává informaci jednotlivým skupinovým vychovatelům jako podklad k hodnocení ubytovaných žáků. V případě potřeby se věnuje přípravě žáků na vyučování, formou individuálních rozhovorů se studenty i řízených rozhovorů s celou výchovnou skupinou, provádí řešení případných problémů v soužití, mezi které patří i provedení kontroly večerního a nočního klidu (DM Studentská, 2023).

Při dohledu v jídelně vede žáky k dodržování pravidel správného stolování a neplýtvání potravinami, vede žáky k pravidelnému stravování a kontroluje, zda žáci objednanou stravu skutečně odebírají, porušení platební kázně své výchovné skupiny za ubytovací a stravovací služby neprodleně řeší. Má dohlížet na včasné a pravidelné výměny ložního prádla, dohlíží na žáky v čajových kuchyňkách, úklid a dodržování pořádku, pravidelné čištění chladniček a označení potravin (DM Studentská, 2023).

Ve své výchovné činnosti spolupracuje s třídními učiteli ubytovaných žáků, s jejich zákonnými zástupci, ostatními vychovateli, trenéry a vedoucím vychovatelem, ubytovává žáky zařazené do své výchovné skupiny v DM, vybírá od žáků poplatky za používání vlastních spotřebičů, případně za připojení wi-fi sítě DM, platby průkazně evidují a finanční prostředky na konci měsíce předávají souhrnně do pokladny DM (DM Studentská, 2023).

Pracovní povinnosti zahrnují také ubytování žáků zařazené do své výchovné skupiny v DM, zodpovídá za dodržování pořádku na pokojích a tuto skutečnost zohledňuje při povolování vycházek nebo udělení delších vycházek, podílí se na administrativních úkonech dle vedoucího vychovatele, při ranní službě provádí kontrolu úklidu pokojů, dohlíží v jídelně, kontroluje a zamyká kuchyňky, eviduje dopolední přítomnost žáků a odpovídá za jejich odchod do školy (DM Studentská, 2023).

Odpolední služba provádí dohled v jídelně při výdeji večeří, zapisuje nedostatky do denního hlášení, provádí odvětrání sociálních zařízení a zavírání všech oken, zamykání kuchyňek na patře a uzamčení koupelen, zklidnění žáků, zhasnutí světla, v odůvodněných případech může povolit žákovi ze své výchovné skupiny studium po večerce v jídelně nebo v klubovně, nikoliv na pokoji (DM Studentská, 2023).

Co se týká administrativy plní své administrativní povinnosti a to roční plány, měsíční plány, denní hlášení, osnovu pravidelné volnočasové aktivity, hodnocení žáků, korespondence se zákonnými zástupci, třídními učiteli, trenéry, podílí se na přípravě výchovných činností dle daného ročního období, procházky, výlety, přednášky, výzdobu DM, preventivní programy a provádí pravidelné schůzky výchovné skupiny (DM Studentská, 2023).

3.4 Komunikace ve výchovném procesu

Pedagogická komunikace má významné postavení ve výchovně-vzdělávacím procesu. Na tuto oblast se dříve nebral takový zřetel, v dnešní době je jí věnována významná část teoretické přípravy pro učitele i vychovatele. Teorie o schopnostech a dovednostech vychovatele nebo učitele je velká část předána ve škole, mnoho definicí a pouček, ale právě praxí vychovatel tyto teorie rozvíjí a získává zkušenosti. Pedagogická komunikace probíhá mezi jedinci, kterými jsou učitelé, vychovatele, přednášející, vedoucí zájmových institucí na opačné straně žáci, studenti, posluchači (Nelešovská, 2002).

Za komunikativní dovednosti považuje Nelešovská (2005) schopnost jednání s žákem při pedagogickém působení na základě osvojených vědomostí a dovedností s pomocí daných metod, forem a prostředků. Podmínkou je pedagogické vzdělání, praxe nebo životní zkušenosti. Bez komunikace mezi žákem a učitelem-vychovatelem by chyběla zpětná vazba. Funkcí komunikace je zprostředkovávat vztahy mezi, společnou činnost a je realizací výchova a vzdělávání.

Komunikace se dělí na verbální a neverbální. V pedagogické komunikaci jde v první řadě o mluvení, řeč. Hlavním útvarem je slovo, proto ji nazýváme slovní - verbální komunikace (Nelešovská, 2005).

Nelešovská (2005) charakterizuje neverbální komunikaci jako mimoslovní komunikaci, kdy jde nejen o mimickou stránku řeči, ale o soubor mimoslovních signálů – řeč těla, která bývá mnohem upřímnější. Mimoslovně se dá sdělit například zájem nebo emoce. Jde hlavně o to, co si sdělujeme (pohledem, pohyby, výrazy v obličeji, gesty, fyzickými postoji, dotekem, úpravou zevnějšku, přiblížením či oddálením). Neverbální komunikace se rozvíjí obzvláště během prvních let života. Na první kontakt s dospělými dítě reaguje napodobením.

Jazykový projev, jak uvádí Nelešovská (2005) charakterizuje osobnost vychovatele nebo učitele, jeho vzdělání, kulturní úroveň stejně tak neverbální projev je návodem k poznání osobnosti, jelikož bývá spontánní a podstatně méně si ho uvědomujeme a řídíme.

Je pro každého charakteristické a vlastní pouze jemu, proto je důležité si v pedagogické komunikaci uvědomit, že každé sdělení chápe druhý posluchač jako informaci.

Vychovatel by si měl vždy uvědomit, že svou komunikací působí na žáky, měl by tedy dbát na vyjadřování, jelikož tak ovlivňuje pozitivně výchovu žáků. Komunikace by měla být součástí dalšího vzdělávání pedagogů (Nelešovská, 2005).

3.5 Úskalí profese vychovatele v domově mládeže

Profese vychovatele je profesí, která pracuje s lidmi, tudíž je velice náročná z důvodu každodenního sociálního kontaktu.

Kraus a Poláčková (2001) vystihují jako rizikový faktor nepravidelnou pracovní dobu. Přičemž je vychovatel domova mládeže vystaven změnám životního rytmu, většinou pracuje v pozdních odpoledních hodinách až do večerních hodin. Někteří vychovatelé mají i noční směny. To vše je značnou částí odrazem na lidském organismu, například podrážděností a sníženou produktivitou. Dále pak sociálně-psychický charakter jakým jsou interpersonální vztahy na pracovišti a pracovní režim. Zatíženo bývá i hlasové ústrojí, které je charakteristickou nemocí z povolání u profesí, jako je pedagogický pracovník.

Hadj-Mousová (2003) zmiňuje specifičnost vztahu vychovatele a dítěte, kdy si vychovatel utváří někdy zkreslenou představu o tom, co od dítěte může očekávat. Důvodem bývá nedostatek informací a pouhý dojem, jakým na něj dítě působí. Tato představa ovlivňuje naše chování k němu, které se posiluje a upevňuje, jelikož dítě v tomto okamžiku vycítí, jak ho vychovatel vnímá a co si o něm myslí a tomu asimiluje své chování. Vztah vychovatele k dítěti není osobní, i když tak může působit, ovšem vychovatel má v tomto vztahu jasně danou formální roli zaměřenou na výchovné cíle a úkoly. Vychovateli může být dítě sympatické, ale z výchovného hlediska ho může pokládat za problémové. V této situaci by nikdy neměla proniknout osobní náklonost do vztahu k dítěti, i když to bývá velice náročné a někdy se může stát, že sám vychovatel si tohoto pronikání není vědom.

Dle autorky Hadj-Mousové (2006) se rizika profese dají dělit podle příčiny vzniku na individuální a institucionální. Individuální příčiny souvisí s osobnostní charakteristikou člověka s jeho minulostí nebo výchovou. Může jít o jeho pocit selhání, nesplněné sny, vysoké nároky na svou osobu. Jednou z příčin je také například perfekcionismus.

Mezi příčiny institucionální řadíme organizaci nebo fyzikální okolnosti prostředí, ve které je vychovatel zaměstnaný. Má na starosti mnoho aktivit, na které musí pohotově reagovat při každé situaci. Sociální podmínky jsou také součástí institucionálních příčin.

Vysoký počet žáků v jedné výchovné skupině na jednoho pedagoga, problémoví žáci a také snižování důležitosti výchovatelské profese (Hadj-Mousová, 2006)

Náročnost profese spočívá také v nutné okamžité reakci na nekázeň. Jak uvádí Bendl (2015), nastávají zde dvě fáze, první je fáze iluze kázně – jde o první setkání, žáci se ještě moc neprojeví, pozorují pedagoga, zjišťují jeho požadavky a míru tolerance. Ve druhé fázi jde již o zkoušku sil - žáci mohou nového vychovatele takzvaně testovat například hlukem, nerespektováním jeho požadavků, kázeňskými přestupky a zjišťují, jestli je třeba brát ho vážně. Úspěch bude mít vychovatel s vymezením jasných pravidel a dovednostmi prosadit své požadavky, které společně zformuloval s žáky. Tyto fáze jsou značně stresující a je vhodné se také zamyslet nad příčinami.

Bendl (2015) rovněž popisuje i možné metody a prostředky k řešení nekázně, které se rozdělují z hlediska rychlosti reakce, na okamžité (bezprostřední náprava) a dlouhodobé (spolupráce s rodinou, školou nebo širším sociálním prostředím).

3.6 Psychohygienu

Hartl a Hartlová (2010) vysvětlují tuto oblast jako obor zabývající se podporou a rozvojem duševního zdraví, prevencí duševních poruch a nemocí a k jeho hlavním okruhům patří zdravotní výchova, životospráva a poradenství. Každý pedagog by se měl o tento obor zajímat v jeho vlastním zájmu.

Míček (1986) rozděluje zásady psychohygieny, kdy by se mělo jednat o správnou racionální výživu, tedy jednoduchost, ale zároveň pestrost stravy. Dále se jedná o rozumný denní režim, zahrnující vyváženost práce s odpočinkem. Také znalost příčin svých nesnází, určitá orientace v těchto příčinách a jejich objektivní zhodnocení, ujasnění hodnot, reálnost cílů a smyslu života. V neposlední řadě by měl panovat soulad v mezilidských vztazích, kam patří rodina, přátelé a kolegové v zaměstnání či znalost sebe samého (sebezdokonalování, sebekorekce).

Vobořilová (2015) uvádí, že velice záleží na životním postoji pedagoga. Někteří jsou ovlivňováni prostředím, jak již bylo zmíněno, jinými lidmi a okolnostmi. Mohou být náchylnější ke stresu a převádí odpovědnost na jiné osoby. Takový člověk je reaktivní. Opakem jsou lidé proaktivní, ti jsou schopni přijímat odpovědnost sami za sebe a přistupují k problémům aktivně. Zaměřují se na přítomnost a budoucnost.

Hartl a Hartlová (2010) definují stres jako fyziologickou reakci organismu na přílišnou zátěž, která vede ke stresové odezvě. Stres může být akutní nebo chronický. Akutní stres

začne působit nečekaně a reakce na něj bývá bouřlivá. Chronický stres je následek dlouhodobého působení zátěžového stavu, který organismus vyčerpává. Dalšími pojmy v psychologii jsou rezistence (odolnost jako psychická obrana – výmluva, zapomnětlivost, hněv, povrchnost) a resilience (přizpůsobivost – adaptace na zátěž).

Příčinou stresu v pedagogické praxi bývá rostoucí množství problémových žáků, negativně naladění rodiče, nedostatek podpory a pomoci kolegů, zvyšující se administrativní nároky, časový stres pedagogů, vysoká úroveň hluku, přepracovanost a nedostačující finanční podmínky ve školství obecně (Vobořilová, 2015).

V rámci duševní hygieny je potřeba dodržovat zdravý životní styl, jak dodává Vobořilová (2015) je podstatným základem protistresové prevence. Životní styl je naše dobrovolné chování, které je založené na osobním výběru. Patří sem rozvržení našeho denního režimu, kolik hodin spíme, jak zvládáme stres, sportovní aktivity, to jak trávíme volný čas nebo třeba jak se stravujeme. Správná výživa obstarává dostatečný příjem energie, zajišťuje vývoj organismu a tím přispívá k udržení zdravé formy.

Do základních principů zdravé výživy patří dle Vobořilové (2015) omezení tučné stravy, snížení konzumace červeného masa, pestrá vyvážená strava a pravidelná pohybová činnost, dostatečné intenzity. Ta by měla být důležitou složkou při dodržování zdravého životního stylu. Pohybová aktivita má mnoho pozitivních vlivů na náš organismus. Nejen, že zlepšuje odolnost proti stresu, zlepšuje psychický stav, ale také umožňuje redukci tělesné hmotnosti.

4 ADAPTACE

Definici slova adaptace vystihuje Průcha a Veteška (2014) ve své publikaci jako:

Proces, při kterém se daný organismus přizpůsobuje vnějším podmínkám, v nichž žije. Z psychologického a sociologického hlediska zahrnuje přizpůsobení se chování, myšlení, emocím, vnímání, normám a postojům dané společnosti. Rozlišuje se adaptace pasivní (akomodace) a aktivní. Při nesprávné nebo nevhodné adaptaci (nepřizpůsobení) jedinec žije se svým okolím v napětí a v konfliktech (maladaptace) (s. 54).

Dle Kohoutka (2002) se všichni snažíme v průběhu života o integritu své osobnosti. Přizpůsobujeme se nejrůznějším situacím, vnitřnímu světu i vnějšímu prostředí. Adaptaci rozdělujeme na pasivní – akomodaci, kdy se většinou přizpůsobujeme sami vnějšímu prostředí a na aktivní – asimilaci, kdy si člověk přizpůsobuje prostředí sám sobě. Základními aspekty jednotlivých procesů adaptace členíme na kognitivní, emočně energetický, volní a sociální (charakterově – morální). Všechny tyto aspekty musí být v souladu a optimální z hlediska mentální hygieny.

Pro žáky, kteří se adaptují na život v domově mládeže, může být tento proces velmi náročný. Ehlová (2016) líčí tento přechod ze základní školy na školu střední, poznávání nového prostředí, nových lidí kolem sebe, osamostatnění jako zátěžovou situaci. Většina adolescentů prochází v tomto období velkým stresem. Přestávají být dětmi, učí se komunikovat s novými spolužáky, dospělými, získávají nové vědomosti a společnost na ně začíná klást nové nároky.

Zároveň má žák několik možností, jak se přizpůsobit novému prostředí. Například se aktivně zapojit do komunity domova, navázat vztahy s ostatními studenty, pedagogy, personálem. Měl by se také seznámit s pravidly, rutinami a možnostmi, které domov poskytuje. Čím lépe porozumí prostředí, tím snáze se v něm může orientovat. Každý žák má individuální potřeby a strategie pro adaptaci, a proto je důležité, aby si vyzkoušel různé možnosti a zjistil, co mu nejlépe vyhovuje (Ehlová, 2016).

4.1 Spolupráce s rodiči a školou

Neformální spolupráce mezi učitelem a vychovatelem je důležitou součástí k vytvoření komplexního obrazu o jednotlivci. Tato spolupráce vede k vhodnějším přístupům k žákům a adekvátnějším výchovným prostředkům. Ačkoliv má práce učitele jiná specifika než práce vychovatele v oblasti působení chování a kázně žáků, mají řadu prvků, které se vzájemně

doplňují (Bendl, 2015).

„Dosažení vysoké kvality vzdělávání je obtížné bez konstruktivních vztahů s rodiči žáků, protože otevřené a konstruktivní vztahy s rodiči jsou základem důvěry. Kvalitní domov mládeže aktivně usiluje o to, aby rodiče v co nejvyšší míře vzali cíle domova mládeže za své“ (ČŠI, 2024).

Především vstupní rozhovory jsou důležitou součástí poznání rodičů žáků, jelikož rodiče mají nejvíce poznatků o chování svého potomka. Vychovatel i vedení domova mládeže, tak získá cenné informace. Tyto informace se mohou týkat i vývoje žáka, jeho sociálních vztahů a zdravotních problémů (Gajdošová & Herényiová, 2006).

4.2 Nejčastější rizika adaptace

Na adaptaci jedince působí dle Krause a Poláckové, (2001) nejvíce vnější prostředí. Jedná se o jevy kolem nás nezávisle na našem vědomí. Vedle hmotných předmětů zahrnuje prostředí člověka nezbytné sociální vztahy. Lidé jsou v interakci s objektivní realitou, kterou poznávají, přetvářejí, hodnotí a přizpůsobují. Přírodní i společenské prostředí se mění pod vlivem lidských činností. Člověk dokáže prostředí měnit, avšak dále působí na jeho osobnost a ovlivňuje jeho způsob života. Společenské a sociální prostředí tvoří společenský systém, v němž převažují vazby uvnitř společnosti (politické, ekonomické) dále pak struktury etnické, vzdělanostní nebo rozmístění obyvatel.

Přílišná pestrost nebo jednostrannost podnětů v prostředí bývá problémem. Příkladem může být rodinné prostředí, ve kterém se většina času soustředí pouze na sportovní aktivity dítěte či, na straně opačné, rodiče, kteří nejeví absolutní zájem o potomka. Takovéto prostředí často ohrožuje rozvoj osobnosti. Člověk nemůže žít mimo sociální kontakty stejně jako mimo přírodní prostředí. Míra úspěšnosti adaptace (nové situace) je závislé na jeho individualitě. Funkce rodiny může být narušena v celé řadě situací. Například v neshodách rodičů (rozvody, generační rozepře), závislostech (alkohol, drogy) nebo také v emočně a sociálně nevyzrálých rodičích, kteří neměli vhodné vzory pro výchovu dětí (Kraus & Polácková, 2001).

Adaptaci můžeme rozdělit na pasivní, tedy přizpůsobení se podmínkám, kde člověk žije, nebo adaptaci, kde člověk tyto podmínky mění podle svého tím, že do nich zasahuje. Příčinou potíží adaptace při přechodu na střední školu provází samotné dospívání, které je jednou ze zátěžových situací, se kterou se musí mladý člověk vyrovnávat (Kraus & Polácková, 2001).

Ehlová (2016) popisuje tuto změnu jako velký stres pro adolescenta. Překlenout období, kdy se musí naučit jednat s novými lidmi, respektovat vyučující, učit se novým vědomostem, současně přestává být dítětem, je velkou zátěží, která přináší možné problémy. Škola je místem, kde se připravuje na své budoucí povolání, utváří vlastní identitu a seznamuje se se svými vrstevníky. Pokud se ovšem bouří proti vyšlapaným cestám a konvencím, cítí překážky, je pedagog tou správnou osobou, která má odborné kompetence a je vždy na blízku k podání pomocné ruky. Žák má možnost oslovit na škole i ostatní odborníky, jimiž jsou například výchovný poradce, který poskytuje pedagogicko-psychologické poradenství.

V organizacích jakým je domov mládeže, se organizují projekty, které vychází z konkrétní situace a potřeb cílové skupiny. Například preventivní témata, besedy s vychovateli nebo odborníky (Pávková et al., 2008).

4.3 Poruchy adaptace

Co se týče adaptace, diferencují se dle toho, jaké volí přizpůsobovací techniky v náročných životních situacích. Dle Kohoutka (2002) při nedostatečné či nevhodném přizpůsobení žije jedinec v konfliktech a napětí se svým okolím. Tento proces nazýváme maladaptací.

Dle Kohoutka (2009) existují tři základní problémové oblasti, se kterými se jedinec setkává v období studia – maladaptací studijní, maladaptací sociální a maladaptací partnerských a rodinných vztahů.

Do maladaptace studijní patří školní zdatnost, neprospěch ve škole a neustálé posuzování školních výsledků. K hledání důvodu neúspěchu je nutná spolupráce s rodiči, učiteli a žáky. Příčiny mohou být různé a vyžadují mnohdy spolupráci odborníků (pedagogicko-psychologická poradna, psychologové). Příčinou bývají nedostatečné studijní návyky či pravidelná příprava do školy. Od mladých lidí se při přechodu na střední školu očekává samostatnost, odpovědnost a dospělé chování. Podstatná je duševní hygiena, vhodná organizace času a správná technika učení. Výchovný poradce má za úkol zjistit hlavní důvod neúspěchu, kterým může být absolutní neúspěšnost – nedostatečné intelektové schopnosti, nebo relativní školní neúspěšnost – způsobená stresovou situací, sníženou motivací. Školní neúspěšnost může způsobit i klima třídy, rodinné klima, ale mnohdy jde o působení několika příčin najednou (Ehlová, 2016).

U maladaptace sociální jde zejména o problém v budování identity a sociálních vztahů. V období dospívání jsou upřednostňovány vztahy vrstevnické, které zastihují vztahy rodinné. Bývá složité dosáhnout samostatnosti a udržet pozitivní vztah s rodiči. Vágnerová (2000) uvádí, že společenská adaptabilita závisí na rysech jedince, jeho sebevědomím a sebedůvěrou. Významnější osamostatnění se týká žáků, kteří se stěhují z domova na internátní domovy. Nejen, že se začleňují s vrstevníky ve škole, měli by si najít své místo ve skupině i v domově mládeže. Často vznikají problémy a změny v chování žáků, pocity méněcennosti, nejistoty, izolace či nedostatečné kooperace s ostatními lidmi. Součástí identity je fyzická atraktivita, která podporuje sebevědomí jedince a pomáhá dosáhnout dostatečné prestiže.

Jedním z vývojových úkolů dospívání je vytvoření podstatnějších vztahů s vrstevníky a uvolnění závislosti na rodičích. Langmeier a Krejčíková (in Ehlová, 2016) vystihují vrstevnickou skupinu jako důležitého sociálního činitele, který umožňuje odpoutání se od rodiny. Adolescent se snaží směřovat k autoritě, se kterou se identifikuje. Negativní vztah k učiteli může vést žáka k zápornému vztahu i vůči předmětu nebo učení. Tento vztah je ovlivněn učitelovo prací, postojem k odměnám a trestům, pochopením a jednáním se žáky. Rodiče by měli v tomto případě uplatňovat dohodnuté sankce, podporovat pozitivní aktivity a projevoval zájem o dítě, neboť v negativních případech lze hovořit o maladaptaci rodinných a partnerských vztahů.

Kohoutek (in Ehlová, 2016) doporučuje obezřetnost při trestech, zesměšňování a záporném hodnocení. Společenský život a milostné vztahy jsou rozmanité a velmi intenzivní. Status zadaný/zadaná zvyšuje hodnocení u vrstevníků. V pozdějším věku se tyto vztahy mění na dlouhodobější s plány na budoucnost. Důležité je porozumět faktorům a mechanismům, které vedou k maladaptivnímu chování a přizpůsobení. Identifikace a intervence v maladaptivních vzorcích mohou vést k lepšímu zvládnutí stresu, zlepšení kvality života a podpoře psychického a sociálního blaha jednotlivců.

5 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

První kapitola se věnuje adolescenci jako důležitému období života, dále charakterizuje dospívání, změny v této etapě, které se týká dělení na časnou, střední a pozdní adolescenci. Kapitola popisuje adolescentní krizi, další rizikové faktory a předcházení těmto jevům. Ve druhé kapitole se práce věnuje domovům mládeže, jejich specifikaci vyhláše, pod kterou spadají, funkci a činností. Základním informacím o financování, počtu v České republice a tvoření školního vzdělávacího plánu, na kterém se podílí celý pedagogický sbor. Dalším dokumentem je vnitřní řád DM, který vydává ředitel jako zmocněnec.

Třetí kapitola diplomové práce je věnována vychovateli, jeho osobnosti a kvalifikaci, popisu požadavků na pedagogické pracovníky dané zákonem a předpokladům pro toto povolání. Podstatné informace k působení vychovatele na žáky, které závisí z velké části na jeho individualitě. Dále je zde popsáno, jak a ve které fázi může vychovatel navázat bližší vztah k žákům, což je to nejcennější pro adaptaci a také jeho vliv na žáky prostřednictvím podpory a vedení. Jiné prostředí i výchovné působení má příznivý vliv při získávání důvěry mezi vychovatelem a žákem. Výčet pracovních povinností vychovatele a specifčnost komunikačních dovedností je další podkapitolou, přičemž je poukázáno na úskalí této profese a její náročnost. Závěr této kapitoly je věnován psychohygieně, která má klíčové postavení k udržení duševní pohody všech účastníků.

Poslední kapitolou teoretické části je adaptace. Jak popsal Kohoutek (2002) všichni se snažíme v průběhu života o integritu své osobnosti. Adaptace na život v domově mládeže může být velmi náročná, a tak je důležité, aby si to i vychovatele uvědomovali a byli vůči žákům empatictí. K utvoření obrazu o jednotlivci je nutná spolupráce, jak s rodiči, tak se školou. Z tohoto důvodu jsou v této kapitole zmiňována i nejčastější rizika adaptace a její poruchy, jelikož je důležité porozumět faktorům a mechanismům, které vedou k maladaptivnímu chování. Z velké části ovlivňuje člověka prostředí, které se může měnit, avšak stále působí na jeho osobnost. Identifikace a intervence v maladaptivních vzorcích mohou vést k lepšímu zvládnání stresu, zlepšení kvality života a podpoře psychického a sociálního blaha jednotlivců.

EMPIRICKÁ ČÁST

6 Adaptace nově příchozích žáků na domov mládeže – výzkumné šetření

6.1 Metodologie výzkumu

V empirické části diplomové práce je popsáno výzkumné šetření, které se uskutečnilo za pomoci kvalitativní strategie. Šetření je vedeno výzkumným designem případové studie se zaměřením na detailní studium několika případů v přirozeném prostředí a následnou interpretací interakcí mezi případem a okolím. Výzkumná část je zaměřena na participanty z řad vychovatelů a žáků vybraného domova mládeže v průběhu školního roku 2023/2024. Data pro výzkumné šetření byla získána zúčastněným pozorováním a nestrukturovanými rozhovory.

Cílem výzkumného šetření je zjistit a popsat různé strategie a metody, které vychovatelé využívají k úspěšné a efektivní podpoře při adaptaci žáků na domov mládeže. Druhotným cílem je pak na základě zjištění poskytnout doporučení a návody do praxe vychovatelů v domovech mládeže, s cílem efektivně pomoci mladým lidem s přechodem do těchto školských a ubytovacích zařízení.

6.1.1 Výzkumné otázky

Společnost nahlíží na práci vychovatelů jako na dohled, zajištění základních potřeb a bezpečnost klientů v rámci domova mládeže. Tento rozsah působení ovšem není úplný, jelikož práce vychovatele obnáší spoustu dalších důležitých činností, které společnost nevnímá jako podstatné. Podpora při adaptaci je opomíjeným tématem, a proto nemusí být vždy poskytována dostatečně. Přístup vychovatele může ovlivnit nejen pobyt v DM, ale i výsledky klienta ve školském zařízení. Pro zjištění, jak lépe pomoci v této oblasti byli položeny následující výzkumné otázky, na které bude zodpovězeno rozhovory, pozorováním a pomocí případové studie.

VO1: Jaké metody a přístupy cílené na podporu adaptace vychovatelé v DM používají?

VO2: Jaké jsou nejčastější překážky vychovatele, které ztěžují podporu v adaptaci?

VO3: Jak může intervence vychovatele ovlivnit vztah rodič-dítě-učitel?

VO4: Jaké jsou klíčové dovednosti, které by měli vychovatelé rozvíjet pro efektivní podporu žáků v domově mládeže?

6.1.2 Metody sběru dat a analýza

Hendl (2005) popisuje kvalitativní výzkum jako pružný výzkum, to znamená, že během tohoto výzkumu je možné doplnění otázek, modifikace plánu zařadit nová rozhodnutí nebo výzkumné otázky. Výzkumník pracuje v terénu, seznamuje se s novými lidmi, vyhledává informace, místa pozorování, sbírá data, postupně provádí analýzu a v závěru prezentuje získaná data.

Případová studie, jak uvádí Sedláček in Švaříček a Šed'ová (2007) patří k základním výzkumným designům a je považován za jeden ze způsobů, jak pochopit složité společenské jevy. Případem může být jednotlivec, skupina, instituce nebo události. Podstatou je komplexní porozumění případu v jeho obvyklém prostředí. Zásadní jsou všechny formy rozhovorů, pozorování a rozbor dokumentů. Na základě velkého množství dat, které lze zachytit, můžeme hledat pravidelnosti i odlišnosti a navzájem je porovnávat.

Dle Švaříčka a Šed'ové (2007) má každý kvalitativní výzkum své silné i slabé stránky. Velice pak záleží na výsledcích, jaké výzkumník chce zjistit šetřením a jaké výsledky očekává. Případová studie je stále čtenější v pedagogickém výzkumu, kdy se hledají odpovědi zejména na otázky vzdělávacích zařízení, jak a proč pracují, nebo proč dochází k určitým pedagogickým jevům při vzdělání a výchově. Podstatou výzkumu je poznat případ do hloubky a základním požadavkem pro realizaci případové studie je jasně formulovaný cíl.

Další metodou byly rozhovory, které bývají nejčastější metodou v kvalitativním výzkumu. V empirické části byl využit rozhovor nestrukturovaný, neformální. Formulace otázek bývá na tazateli, který se dále dotazuje na bázi informací od účastníka. Proces získání dat zahrnuje přípravu rozhovoru, průběh vlastního dotazování, přepisu rozhovoru, reflexe, analýzy dat, prezentaci a psaní výzkumné zprávy (Švaříček & Šed'ová, 2007). Nestrukturovaný rozhovor, jak uvádí Švaříček a Šed'ová (2007) je založen pouze na jedné otázce, dále se odvíjí dle tazatele na základě dostupných informací od participanta. Stejně tak je zpracován i v této výzkumné zprávě. Otázky jsou položeny individuálně v odlišných situacích, kde nebyl zpracován žádný předem připravený seznam.

Ve výzkumu bylo využito také metody sběru dat zúčastněné pozorování, které je základním typem sběru dat. Dle Švaříčka a Šed'ové (2007) je toto pozorování dlouhodobé, systematické a reflexivní, které probíhá přímo ve zkoumaném terénu, kde badatel zkoumá s cílem objevení a představení sociální život a proces. Účelem je tedy zprostředkování čtenáři.

Nestrukturovaný rozhovor byl veden se třemi vychovateli DM. Ukázka rozhovoru s jedním z vychovatelů je součástí diplomové práce, viz příloha číslo 1.

Analýza dat byla provedena skrze otevřené kódování, které je vysvětleno jako rozbití textu na jednotky, které si výzkumník pojmenuje a pak s nimi dále pracuje. Jednotkou může být slovo, souvětí nebo významový celek, kterému je přidělen kód (fráze, odlišující se od ostatních). Na úvod bylo využito návodných otázek – Co?, Kdo?, Kdy? Jak?, Proč? (Švaříček & Šedřová, 2007).

Na základě seznamu kódů vzniklých skrze otevřené kódování byly vytvořeny kategorie vztahující se k výzkumným otázkám. K seřazení kategorií do schématu a převyprávění obsahu byla využita tzv. nadstavba otevřeného kódování a to technika „vyložení karet“ (Švaříček & Šedřová, 2007).

6.1.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl vybrán záměrně, kdy pro tento výzkum bylo důležité vysledovat interakce mezi vychovateli a klienty DM. Výběr byl zaměřen především na klienty prvních ročníků střední školy, jelikož v tomto období je největší potřeba adaptace a podpory. Dále s participací na výzkumném šetření souhlasili tři skupinová vychovatelé, kteří mají letité zkušenosti s nástupem žáků do prvních ročníků a na domov mládeže. Klientka a matka souhlasily s účastí a byly seznámeny s případovou studií, která je součástí DP.

Tabulka 1

Výzkumný soubor

Vybrané subjekty	Pohlaví subjektu	Věk	Doplňující informace
Skupinový vychovatel V1	muž	62 let	30 let praxe v oboru vychovatel
Skupinový vychovatel V2	žena	55 let	15 let praxe v oboru vychovatel
Skupinový vychovatel V3	žena	45 let	13 let praxe jako pedagogický pracovník
Klientka	dívka	15 let	
Matka klientky	žena	43 let	

V rámci celého výzkumného šetření a při spolupráci s participanty bylo dbáno na dodržení etických zásad prostřednictvím anonymity jak klientky, rodiče, vychovatelů i domova mládeže. Vzor informovaného souhlasu je přílohou této práce (Příloha číslo 2 a 3).

6.1.4 Charakteristika DM

Pro přiblížení chodu ubytovacího zařízení uvádíme i specifika DM, ve kterém výzkumné šetření probíhalo. Jedná se o DM, který má k dispozici dvě ubytovací budovy pro žáky pražských středních a vyšších odborných škol ve věku od 15 do 20 let a není součástí žádné střední školy. Zřizovatelem tohoto domova mládeže je hlavní město Praha. V hlavní budově se nachází 150 lůžek ve třílůžkových pokojích a současně jídelna, která poskytuje celodenní stravování pro žáky z obou budov. Ve vedlejší budově je 54 lůžek a žáci zde mohou pobývat o víkendech i vedlejších prázdninách, po dohodě a souhlasu pana ředitele dále pak s vědomím zřizovatele. Většinou mívají v Praze různá soustředění nebo tréninky. Součástí hlavní budovy DM je vlastní školní zahrada s posilovacími prvky a grilovací altán s posezením ve vnitrobloku. Objekt jako celek slouží od roku 1930 do současné doby vždy výhradně k ubytování mimopražských studentů. V současné době je samozřejmě přiměřeně zmodernizován.

DM v hlavní budově je rozdělen na čtyři patra, přičemž horní dvě patra využívají dívky a spodní dvě chlapci. Každé patro má své sociální zařízení, kuchyňku a klubovnu (TV, PC, stoly, židle, knihovna, sofa) a vychovatelnu pro skupinového vychovatele. V přízemí budovy je recepce, kde slouží noční vychovatelé a služba v recepci. Zde se ohlašují návštěvy, příchody a odchody žáků a zapisuje se termín odjezdů a příjezdů. Dále se v přízemí nachází jídelna, posilovna, klubovna s projektorem a kulečnickým stolem, kancelář vedoucí vychovatelky a vedoucí školní jídelny. V suterénu se nachází sklad lůžkovin, kuchyně a další potřebné místnosti k uskladnění různých materiálů.

Rozdělení žáků na pokoje v DM určuje vychovatel s přihlédnutím na věk, střední školu, či zájmy, po domluvě s vedoucí vychovatelkou, poté je možné se v průběhu měsíce září přestěhovat dle sympatií dotyčných žáků nebo individuálních preferencí (větší klid na pokoji, sourozenci) ve výchovné skupině. Pokud se žáci znají, a mají dobré vztahy, vede to většinou k pohodlnějšímu a stabilnějšímu prostředí. V hlavní budově je šest výchovných skupin každý vychovatel má ve své skupině v průměru 30 žáků. Vedoucí vychovatel má snížený počet žáků ve své skupině z důvodu vytížení administrativou a dalších pracovních povinností jako například přijímání nových žáků, vedení rozhovorů a vedení pedagogických porad.

V době výzkumné práce bylo v DM zaměstnáno celkem 14 pedagogických pracovníků, 6 skupinových vychovatelů, 6 nočních vychovatelů a 2 asistenti pedagoga.

Výzkum byl proveden v průběhu školního roku 2023/2024 v době od pondělí do pátku většinou v odpoledních hodinách, kdy byla jedna směna týdně ranní od 7 – 14:15, tři odpolední směny od 14:15 – 22:00 a jedna směna konečná od 15:15 – 23:00.

Každý vychovatel má na starosti také jednu zájmovou činnost, kterou uskutečňuje jednou týdně pro žáky z celého DM. Zájmové kroužky v DM mohou zahrnovat různé aktivity – sportovní, kulturní, umělecké, technické či jazykové aktivity. Tím se žákům nabízí široké spektrum možností pro výběr podle svých zájmů. Účast na zájmových činnostech poskytuje žákům možnost setkávat se s vrstevníky, budovat přátelství a týmovou spolupráci, což má pozitivní vliv na sociální dovednosti a komunikační schopnosti. Zájmové činnosti jsou také prostředkem prevence nezdravých návyků.

7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

7.1 Vyhodnocení výzkumného šetření

7.1.1 Výzkumná otázka číslo 1

Jaké metody a přístupy cílené na podporu adaptace vychovatelé v DM používají?

První výzkumná otázka byla pro splnění cíle práce stěžejní, proto tazatelská otázka, která se k ní váže, byla položena v rámci nestrukturovaných rozhovorů všem vychovatelům, avšak v jiném pořadí. Na základě odpovědí všech participantů byly zpracovány kódy a vytvořeny kategorie, viz tabulka 2.

Tabulka 2

Kategorie a kódy vzešlé z otevřeného kódování

Kategorie	Kódy
INDIVIDUÁLNÍ PŘÍSTUP	naslouchání
	přizpůsobení podpory
BUDOVÁNÍ DŮVĚRY	bezpečné prostředí
	kamarádský přístup
PODPORA SOCIÁLNÍ INTEGRACE	navazování vztahů
	zapojení do sociálních aktivit

Na základě získaných odpovědí z rozhovorů vyloučila jasná odpověď, na které se shodli všichni dotazovaní. Individuální přístup je jedním z klíčových přístupů v adaptaci nově přichozícího žáka na domov mládeže. Jak o tom vypovídá (V3)...„jde o jejich psychické zdraví. Každý snáší pobyt v domově jinak, proto je třeba volit **individuální přístup**... nabízím, že za mnou mohou přijít kdykoli na vychovatelnu...“

Další z dotazovaných odpověděl (V2)...samozřejmě mám pro ně vyhrazený čas k rozhovorům a chápu, že potřebují občas rady dospělých, **vyslechnu si jejich trápení nebo úspěchy**, když se chtějí pochlubit...od toho tady jsem a lépe se pak orientuji v jejich zájmech, nejlepší moment je při volnočasových činnostech, to hrajeme s chlapci fotbal nebo kulečnick...“

Participantka (V1) odpověděla...„já si s děvčaty nejlépe popovídám, když jdeme třeba na plavání, ony mě poznají také z jiné stránky, než jen, když po nich vyžadují pořádek a dodržování povinností. Přijdou pak samy na vychovatelnu a probíráme rodinu a jejich vztahy. Také jsou mnohem upovídanější, než chlapci a při výtvarných činnostech,

kteřé nabízím, jako volnočasovou činnost se často svěří třeba s intimními tématy, kdy **potřebují radu, podporu nebo porozumění...**“

Budování důvěry – kódy: bezpečné prostředí, kamarádský přístup

Následujícím přístupem k zvládnání adaptace je budovat důvěru mezi vychovatelem a žákem. Jde o podstatnou činnost, která by neměla být opomíjena. (V3)...., zároveň se s nimi sbližují a **získávám jejich důvěru**. Musí být **vidět váš zájem a to děti vycítí. Musí se cítit v bezpečí**, tím se otevřou a svěří se... snažíme se o **kamarádský přístup...**“

Participant (V2)...., když se kluci trochu rozkoukají a poznají chod a způsob fungování domova, myslím, že jsou i rádi za chlapa v tomto prostředí, tak přijdou a chtějí slyšet můj názor, tím pádem se cítí v **bezpečí a uvolněně**, to už za ty léta poznám. Já s nimi probírám spíš sportovní události, organizuji pro ně turnaje, prostě to, co je baví...“ Z výpovědi vyplývá, že budování bezpečného prostředí, zde bylo prioritou. Určitým rozdílem zde byl mužský element, který jistě žáci ocenili v podobě svých zájmů a jiných vědomostí ohledně například sportovních událostí.

Dotazovaná (V1) odpověděla následně...., důležité je vytvářet **bezpečné prostředí pro všechny** ubytované žáky, aby se zde cítili jako doma, pomáhám jim s orientací po okolí a hlavně jim dávám první den kontakty na sebe, do recepcce i na vedoucí vychovatelku, která má telefon nepřetržitě u sebe a zapnutý. To víte, volají někdy o víkendu s omluvou, že nepřijedou...“ Kamarádský přístup (V1) zmiňovala několikrát v průběhu rozhovoru, přestože u ní bylo zřejmé dodržení povinností a hodnocení své práce na prvním místě...., **s děvčaty si ráda povídám**, vedu je k čistotě, někdy nemají ani základní hygienické návyky z domova, tak zastupuji rodiče...Někdy přinesu například knihy, o kterých si potom můžeme povídat, a učím je různým ručním pracím...“

Podpora sociální integrace – kódy: navazování vztahů, zapojení do sociální aktivity

Všichni participanti doporučili podporu v sociální integraci jako jednu z metod v adaptaci. (V3) odpověděla...., potřebují pomoc, třeba jenom se seznámením, doučováním... Důležité jsou **schůzky výchovné skupiny**, kde jim podáváme zásadní informace o chodu DM, nabízíme jim činnosti ve volném čase, seznamujeme je s ostatními lidmi, kteří tady pracují...“...., dám plakát na recepci s určitou aktivitou, ať to vidí celá budova a může se přihlásit kdokoliv nejen moje skupina. **Tím se děti seznamují** a atmosféra je uvolněnější...., No je důležité **podporovat je v sociálních vztazích**, všimnout si samotářů, jejich studijních výsledků a hlavně jejich koníčků...“

(V1) odpověděla...nejlépe se děti poznají mezi sebou, když dělají nějakou aktivitu, co je baví, já se věnuji výtvarné výchově, mám na starosti výzdobu budovy a děvčata mi pomáhají. Když máme nějakou těžší práci, zapojí se i chlapci a to je pro **navazování vztahů** ideální prostor..." ...,někdy se svěří, že mají problém, a já vím o někom, kdo může v danou chvíli pomoci, tak jim v podstatě zprostředkují schůzku, například s doučováním..."
Důležitost tedy vidí všichni v podpoře při utváření sociálních kontaktů a zapojení do aktivit domova mládeže.

Z odpovědi dotazovaného (V2) bylo vyzorováno nadšení pro volnočasové činnosti, kde uplatňuje metodu zapojení se do aktivit s navázáním sociálních vztahů...,jako každý vychovatel mám i já svou volnočasovou činnost, tam se kluci poznají nejlépe, samozřejmě vztahy se utváří hned při ubytování, kdy mají k sobě blíž ti, co jsou spolu na pokojích..." ...,chodíme hrát fotbal s chlapci z vedlejší budovy, nebo společně sledujeme zápasy a uzavíráme sázky, to je myslím nejlepší způsob jak je **zapojit do aktivit a vlastně se seznámit...**"

Závěry k výzkumné otázce číslo 1

Na zodpovězení VO1 se vychovatelé shodují na důležitosti podpory vychovatele při adaptaci žáka na domov mládeže. Všichni dotazovaní mají stejný názor a vhléd na tuto problematiku. Nicméně jsou pro všechny důležité tři oblasti podpory a to individuální přístup, budování důvěry a podpora sociální integrace pro žáky nově nastupující do domova mládeže. Důležité pro vychovatele byl individuální přístup, který si buduje každý trochu jiným způsobem.

Společným znakem bylo naslouchání, porozumění situace a poskytnutí přiměřené podpory žákům nejen v jejich výchovné skupině, ale plošně v celém domově mládeže. Je zřejmé, že se věnují podpoře v sociální integraci, kde nabízí mnoho aktivit, podporují navazování nových vztahů a rozvoji sociálních dovedností. Poskytují žákům dostatek informací o pravidlech, procedurách, možnostech a zdrojích podpory v domově mládeže, tím pomáhají vytvořit jasný rámec a zvýšit jejich pocit srozumitelnosti.

7.1.2 Výzkumná otázka číslo 2

Jaké jsou nejčastější překážky vychovatele, které ztěžují podporu v adaptaci?

Pro zodpovězení této výzkumné otázky byla využita metoda sběru dat pozorování a neformálních rozhovorů se třemi dotazovanými vychovateli. Kategorizací kódů vzešly tyto pojmy pro seznam porřizený v rámci studie. Jedná se o nejčastější komplikace vychovatele při pomoci v adaptaci, které byly zjištěny.

Tabulka 3

Kategorie a kódy vzešlé z otevřeného kódování

Kategorie	Kódy
ČAS	nedostatek času na administrativní činnosti
	nedostatek času na neformální rozhovory s klienty
	únava
	počítačové dovednosti
EMPATIE A POSTOJ VYCHOVATELE	vnitřní rozpoložení v danou chvíli
	osobnost vychovatele
	zájem o danou situaci
	změna hodnot (práce už ho nebaví, čeká pouze na odchod do důchodu)

Všichni dotazovaní vychovatelé se shodují na největší překážce, kterou je nedostatek času. Z rozhovorů vyplívá, že nedostatek času ovlivňuje velkou mírou jejich možnosti komunikace s žáky. Čím více času vychovatel stráví s jedním žákem, tím méně času zbývá pro zbytek skupiny. Z rozhovoru s participantem V3 vyplynulo, že zůstává v práci déle z důvodů dopisování deníku.,,... začínám psát výchovný deník, který většinou z **nedostatku času** dokončuju, až po 22 hod., kdy už mám po směně...“(V3)

Další z dotazovaných mluvil o nedostatku času pro neformální rozhovory z důvodu priority dodržení režimu dne.,,...večer je toho nejvíc, mám raději na patře klid od 21:30 a všechna děvčata na pokojích, zhasínám velké světlo a začínám psát deník, občas prostě **nezbyde čas na povídání...**“ (V2)

Poslední z dotazovaných reagoval takto...„psaní deníku mi zabírá nejméně času, já už mám věk a prostě ten počítač neovládám jako ty mladý, zapsat něco do těch tabulek je pro mě složitý a zdržuje mě to, ...“(V1)

Dalším společným znakem byla **únava**, především v pozdních večerních hodinách je těžké soustředit se na správnost zápisu. Vychovatelé bývají vyčerpaní emočně i psychicky, jelikož řeší v průběhu dne mnoho dalších věcí.

Pro představu výchovného deníku a jeho zápisu bylo využito ukázky níže.

Tabulka 4

Ukázka metodiky vedení deníku výchovné skupiny

Den	Čas služby, vychovatel	ČINNOST	PRŮBĚH A HODNOCENÍ ČINNOSTI
PO 1/10	14-22 - jméno vypisuje pouze zastupující vychovat.	1) Konkrétní výchovné činnosti <i>a) pravidelná ZČ</i> - volejbal (nahrávka, smeč, obrana v poli) <i>b) příležitostné akce</i> - beseda o návštěvě Řecka (pro žáky VS) - beseda s psychologem - Jak se učit ? - návštěva divadla (plaveckého bazénu, koncertu ap.) <i>c) řešení výchovně organizačních záležitostí - např.</i> - přestupku P. Kubičkové (pozdní příchod z vycházky), poučení - organizace úklidu na pok. 108 <i>d) sebeznavání žáků (hry a testy)</i> <i>e) dodržování pravidel chování v DM - např.:</i> - dodržování omezení návštěv (Nováková, Kusá) - přezouvání se (Kosková) - dodržení večerky a pravidel studia po ní (108, 103) <i>f) týdenní úklid pokojů</i> <i>g) příprava žáků na vyučování - biologie (Danková)</i>	Ad) 1 Konkrétní výchovné činnosti - splněno - účast 15 - splněno, žáci chtějí pokračovat v besedě - účast 14 - splněno - účast 25 ... - P.Kubičkové vytknuto nesprávné chování - neshody na 108, vyprac. rozvrh úklidu - splněno, testy z časopisu (úč. 21) - splněno - E. Nováková porušila pravidla návštěv (dořešit 3/10) - Kosková - opak. přest. - výtka vychovatele - splněno - bez nedostatků - splněno - bez nedostatků - usměrnit studijní režim na p. 103 (ruší se)

		<p>2) Informace a služby žákům</p> <p><i>a) organizační záležitosti - např.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - příprava výměny ložního prádla - příprava pokojů k ubytovací akci (101 až 105) - stav inventáře na pokojích (společně s žáky) <p><i>b) úkoly hlavní služby - výchova k tolerantnímu chování, hygiena a společenské chování při společném stolování (hl. služba)</i></p> <p>3) Poznávání osobnosti žáků (diagnostika)</p> <p><i>a) organizace VČ - příprava na vyučování versus ostatní zájmy (105, Ulrichová, 108)</i></p> <p><i>b) studijní styl a časový režim - způsob organizace volného času (106, Ulrichová, 108)</i></p> <p><i>c) rodinné poměry (Dušková, Kosík, Kaněrová)</i></p> <p><i>d) diagnostika osobních zájmů (Ulrich, Rybková)</i></p> <p><i>e) životní priority a uznávané hodnoty (Buchalová, Valentová)</i></p> <p><i>f) vztah ke škole, učitelům, spolužákům (stud. SHŠ)</i></p> <p><i>g) "Co nového?" - všechny žákyně</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - splněno - za nemocnou H. Toufarovou provedla D. Dufková - splněno - zápis v evid. listu pokoje - " - - splněno - informovat vych. Holou o nevhodném chování chlapců na p. 305 (nezapsáno do přestupků) - splněno - na 105 nepřítomna Hrubá, info Nováková - viz záznam v diagnostickém deníku - nesplněno pro nepředvídané okolnosti - onemocnění Kubíčkové - provedeno u Duškové a Kosíka - splněno - Rybkové dopor. ZK - splněno - viz. záznam v diagnostickém deníku - provedeno na pok.108 - bez závěru - splněno - nezaznamenány vážnější problémy (Kaněrová názna rod. problémů - ověřit)
NE 7/10	17-22	- obdobně jako při výkonu hlavní služby (výchova k pozitivním sociálním vztahům, tematické a diagnostické rozhovory apod.)	splněno, informovat vych. o nekázni ...

Zdroj: Domovy-mládeze.cz (2011-2022)

Výchovné deníky, jak je zřejmé z ukázky, jsou detailně popsány činnosti výchovné skupiny. Ukázka je pouze vzorový tiskopis, v dnešní době, se již zapisuje do počítačových tabulek. V DM mají důležitý výchovný a pedagogický účel. Jedná se o nástroj pro systematické a strukturované zaznamenávání informací, pozorování, hodnocení a plánování vzdělávacího a výchovného procesu práce s žáky umístěnými v domově mládeže.

Hlavními účely výchovného deníku jsou:

- Dokumentace vývoje a pokroku (sociální interakce, studium, emoční stabilita), pomáhají sledovat změny v chování, pokroky v učení a rozvoji schopností.
- Hodnocení a plánování – na základě záznamu mohou vychovatelé analyzovat informace o žácích, vytvářet plány a strategie pro další výchovnou práci, identifikují silné stránky, slabiny a potřeby každého jedince.
- Individuální péče – umožňují vychovatelům plánovat individuální péči v souladu s jeho potřebami, schopnostmi a cíli, na základě záznamů mohou být vytvářeny personalizované plány pro podporu rozvoje.
- Sledování a hodnocení – sledování zvláštních potřeb žáků jako například vzdělávací potřeby, potřeby v oblasti zdraví a poskytnutím adekvátní podpory a péče.
- Spolupráce se zákonnými zástupci – spolupráce s rodiči a zákonnými zástupci

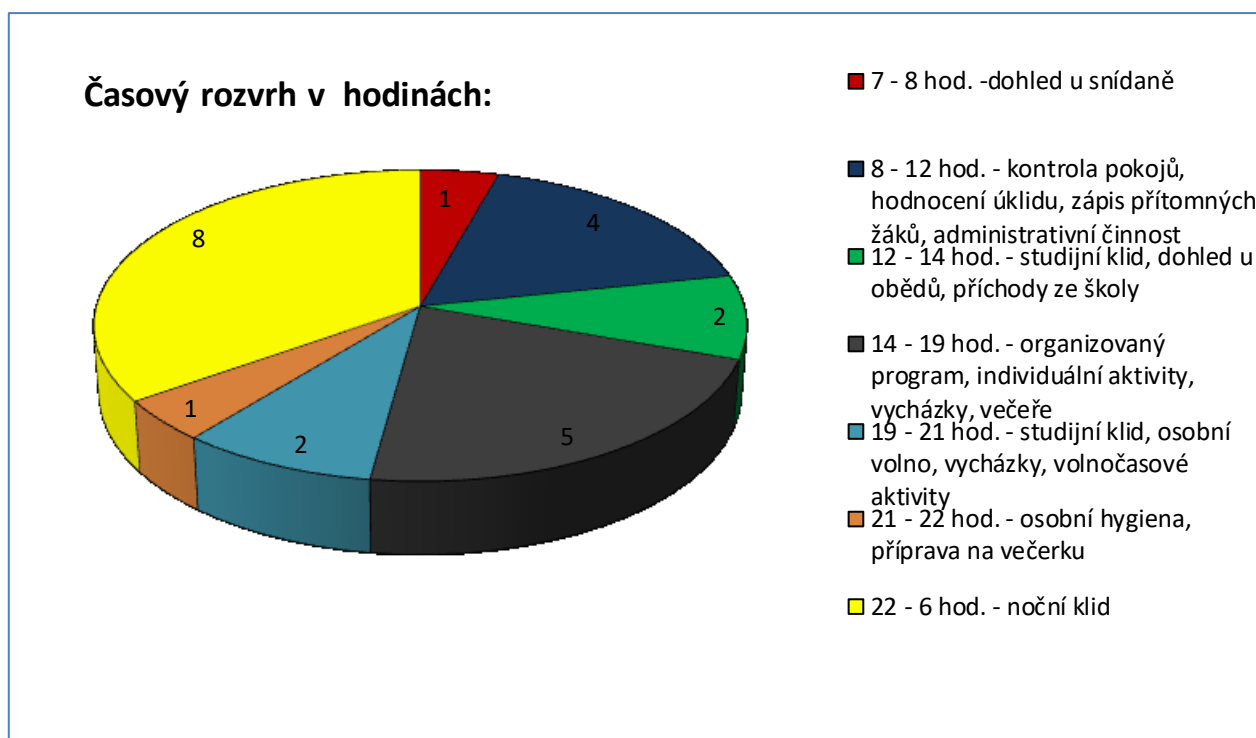
je součástí výchovného deníku, dále pak zaznamenávání telefonických a emailových komunikací.

Na příkladu režimu dne pro žáky z DM v úvodu výzkumu je možné zaznamenat časovou tíseň vychovatele, který z důvodu velké administrativní zátěže nemá dostatek prostoru k neformálním rozhovorům se žáky, kteří přichází ve večerních hodinách teprve zpět na DM. Vychovatel má za povinnost psát výchovný deník, každý den ke konci své směny, tudíž v době, kdy se vrací žáci z vycházek a přichází tím o nejlepší možnost tyto rozhovory provádět.

Rozhovory se provádí na pokojích nebo má žák možnost přijít za vychovatelem do jeho kanceláře. Téměř všichni studenti mají své povinnosti mimo školu, tréninky, kroužky, brigády. Při ranních směnách má vychovatel více času na zápis výchovného deníku, jelikož jak je znázorněno na níže uvedeném grafu, jeho povinnosti se liší. Nemá v tuto dobu téměř žádný čas ani možnost si se studenty pohovořit. Studenti ráno odchází do škol a odpoledne se vrací až mnohem později. Zde je prostor k zapisování dokumentace, vyřizování pošty a administrativní činnosti.

Opačný problém, jak bylo vypořazováno, má vychovatel při směnách odpoledních. Přichází na směnu do DM po 14 hod., kdy se studenti vrací ze škol a rovnou odchází za různými aktivitami mimo DM nebo mají vycházky. Na celé budově zůstává nepatrné množství studentů, kteří využívají tento čas k relaxaci. Po 19 hod se začínají věnovat přípravě do školy, večeri, volnočasovým aktivitám, které pro ně připravují skupinový vychovatelé nebo organizovaným přednáškám.

Většinou však stále není dostatek žáků na budově, aby mohl vychovatel provádět zmíněnou diagnostiku s rozhovory. Mezi 20 a 22 hodinou začíná asi nejvýraznější moment k navázání komunikace a uvolnění atmosféry mezi žákem a vychovatelem. Bohužel v tomto okamžiku musí vychovatel stihnout zapsat veškeré údaje o průběhu chodu celého dne do výchovných deníků, provést kontrolu sociálních zařízení, popřípadě vyřešit povinnosti spojené s dokumentací žáků.



Graf 3

Časový rozvrh

Zdroj: graf byl zpracován dle vlastního pozorování

Pokud se zaměříme na další vzešlou kategorii, kterou je **empatie a postoj** vychovatele vůči žákům, zde bylo na základě odpovědí participantů uvést více kódů, jež kategorii naplňují. Je to odvislé od značných rozdílů u výpovědí participantů, kdy si lze všimnout souvislostí mezi věkem participanta a délkou praxe. Zatím, co participant V3 bere svou práci jako poslání, což je patrné z ochoty věnovat se dětem, jak vychází z rozhovoru „...neformálním rozhovorům se snažím věnovat v průběhu celého dne, protože tady nejsem jen jako hlídač nebo dozorce...“ a „...komunikace s dětmi mi pomáhá předcházet budoucím problémům, vytipovat si děti, které potřebují pomoc...“(V3). Vychovatelé V1 a V2 plní pracovní povinnosti, ovšem ztratili počáteční nadšení a **zájem o dané situace**. „...děti přijdou samy, když bude problém...“ (V1) a „...od 20:00 do 20:30 jsem dětem k dispozici, pokud si chtějí promluvit...“ (V2).

Výsledkem pozorování a analýzy rozhovorů bylo také zjištění, že záleží na **vnitřním rozpoložení** vychovatele v průběhu dne. Pokud přijde klient za vychovatelem ve chvíli, kdy je unaven nebo řeší jiné problémy (telefonáty se zákonnými zástupci, provozní úkoly), může takový vychovatel trvale ztratit žakovu důvěru a snahu o opětovné oslovení. Tato situace může nastat velice snadno u (V2), jelikož nabídka jeho dispozice ke konzultaci je velice omezená. V tomto se přikláním k postoji (V3), která řeší věci průběžně a klient

nemusí čekat s rozhovorem, až na příslušnou dobu.

Další překážkou vychovatele v podpoře při adaptaci může být **jeho osobnost**, kterou máme každý jinou. Pro úspěšnou pomoc klientům je třeba, aby měl vychovatel určité klíčové vlastnosti, mezi které patří například porozumění vývojové psychologie – pochopení vývojových potřeb a fází mladých lidí (k poskytnutí adekvátní podpory a motivace). Jak bylo zjištěno u V1, na prvním místě sledovala dodržování pravidel, včasné večerky, hodnocení nejlepšího úklidu ve skupině jako nejdůležitější ve své práci, než empatický přístup ke klientům DM. U V2 byl patrný negativní přístup, pasivní postoj k událostem a podrážděnost....„je to těžší a těžší vycházet se současnou mládeží, mají pocit, že všechno vědí nejlíp, ty jejich komentáře ke všemu, já bych si to v jejich věku nedovolil.“ (V2)

Zatímco osobnost člověka se spíš nemění, hodnoty se v průběhu pracovní praxe změnit mohou. Jednání vychovatele může být **změnou hodnot** ovlivněno. Jak vychází z odpovědi dotazovaného V2 „...dřív jsem se snažil vycházet jim vstříc, kamarádit se s nimi, měl jsem s nimi trpělivost, teď už se těším, až půjdu po práci domu. Snížení administrativy, by určitě pomohlo.“ Změna hodnot byla zřejmá i u V3, která uvedla „... snažila jsem se získat autoritu a kladla větší důraz na režim. Později jsem zjistila, že je lepší se s dětmi víc bavit.“ Na změnu hodnot může mít vliv jak doba praxe, věk nebo i zkušenosti získané v oboru.

Závěry k výzkumné otázce č. 2

Na základě rozhovorů a pozorování všech tří vychovatelů bylo zaznamenáno nedostatek času jako nejčastější překážka při pomoci v adaptaci. Vychovatel má na starosti, jak již bylo zmíněno, 30 žáků ve skupině. Jeho povinností je minimálně jednou za měsíc provést schůzku výchovné skupiny, kde prezentuje důležité body činností a povinností, které se musí splnit v průběhu daného měsíce. Jeho denní povinností je zapisování výchovného deníku, velice podrobně popsat konkrétní výchovné činnosti, diagnostiku žáka, spolupráci se zákonnými zástupci a ostatními organizacemi a dále hlášení dne, které musí být odesláno před koncem jeho služby. Do deníku se zapisuje vždy na konci dne, kdy se žáci vrací do DM, začínají svou rutinu v přípravě do školy, hygieny, studia.

V tento moment má vychovatel nejlepší možnost s žáky provádět rozhovory a nepřímo získávat informace o jejich školním prospěchu, pocitech z nových zážitků, rodinných a přátelských vztazích. Všichni dotazovaní se shodli na tom, že v tento kritický moment není v jejich silách důkladně provést takovéto rozhovory, jelikož se musí postarat o početnou skupinu, zabývat se administrativou a ještě řešit náhle vzniklé situace. V některých případech bylo dokonce zjištěno, nedostatek počítačových dovedností u starších vychovatelů, kterým

zapisování do tabulek dělalo velké problémy, tudíž tyto rozhovory ani neprováděli. Bylo pro ně prioritou zapsání včas do výchovných deníků.

Další častou překážkou, jak bylo zjištěno dle rozhovorů s vychovateli, bývá jejich nezájem o danou situaci, někteří bývají v těchto pozdních hodinách vyčerpaní a unavení a nemají zájem o řešení okolností nebo pocitů daných žáků. Záleží ovšem na postoji vychovatele a jeho osobnosti, jestliže je vychovatel aktivní, komunikuje, zajímá se o průběh dne žáka o jeho prospěch, získává si tím důvěru a žáci začnou vyhledávat jeho společnost sami.

V domově mládeže jsou převážně zaměstnání starší ročníky vychovatelů, důvodem bývá práce v odpoledních hodinách do pozdních večerních hodin, kterou může zřídka dělat rodič malých dětí. Mladším ročníkům zase nevyhovuje pracovní doba na směny a taktéž pozdní konec směny. Dnes je všeobecně velkým problémem sehnat kvalitní vychovatele nejen do domovů mládeže, ale i do ostatních školských institucí.

7.1.3 Výzkumná otázka číslo 3

Jak může intervence vychovatele ovlivnit vztah rodič-dítě-učitel?

Intervence vychovatele hraje důležitou roli v podpoře a formování vztahů mezi rodičem, dítětem a učitelem. Vychovatel může podporovat otevřenou komunikaci mezi všemi stranami, což přispívá k porozumění a spolupráci. To může vést ke zlepšení vztahů a řešení potencionálních konfliktů. Vychovatel může nabídnout rodičům i učitelům užitečné informace, podporu a zdroje týkající se výchovy nebo zprostředkovat pomoc dalších profesionálů.

Na zodpovězení této výzkumné otázky byla využita metoda případové studie. Pozorování v běžném prostředí vybraného klienta a průběžné nestrukturované rozhovory. Stake in Hendl (2005) popisuje případovou studii jako „porozumění určitému sociálnímu objektu“ a dělí případové studie na tři typy. Intrinsitní (poznání určitého případu do hloubky), instrumentální (obecnější jevy) a kolektivní (více instrumentálních případů). Zde bylo zaměřeno na první z těchto typů poznání určitého případu do hloubky.

Každý skupinový vychovatel uchovává ve své kanceláři uzamčený osobní spis žáka. Ten obsahuje citlivé informace, jakými jsou například adresy zákonných zástupců, telefonní kontakty na třídní učitele a zdravotní stav žáka. Součástí bývá i rozhodnutí soudu o svěření dítěte do péče jednomu z rodičů nebo výchovná opatření. Z těchto důvodů bylo snadnější pro badatele získat podrobnější přehled o historii žáka a jeho rodinné anamnézy.

7.1.3.1 Prezentace zjištění (případu)

Jedná se o klientku, která nastoupila na gymnázium v Praze a zároveň do domova mládeže. Klientka pochází z malé vesnice u Mladé Boleslavi, kde žije s matkou a mladší sestrou. Nikdy předtím Prahu nenavštívila a je zvyklá pouze na své kamarády ze základní školy. V době výzkumu bylo klientce 15 let. Byla ubytována s dalšími dvěma dívkami stejného věku, které ovšem navštěvovaly jinou střední školu. Její příprava na studium a volnočasové aktivity zabíraly poměrnou část dne. Většinou se vracela na DM ve večerních hodinách.

Mezi její zájmy patřilo bojové umění Wing Tsun, který navštěvovala 3krát týdně. V dalších dnech se věnovala studiu a procházkám do přírody. Často byla účastníkem pořádaných besed a výletů organizovaných domovem mládeže. Klientka patřila do výchovné skupiny výzkumníka, a proto ji měla možnost detailně sledovat, její nástup, aklimatizaci, sociální kontakty v domově mládeže, interakci s dalšími pedagogy a pozorovat změny v jejím chování.

Osobní kontakt s matkou klientky byl navázán v přípravném týdnu, kdy žáci přijíždí na domov mládeže, ubytovávají se a seznamují se se spolubydlícími. Rodiče pomáhají dětem se zavazadly a navazují přátelské kontakty se skupinovými vychovateli. V této chvíli mohou zákonní zástupci předat důležité informace, které ještě nepředali o svých dětech vychovatelům a tak podpořit proces adaptace.

Prvním impulsem pro bližší zájem o tuto klientku byly neformální rozhovory v podvečer ohledně zvládnutí učiva a průběhu dne, kdy se klientka svěřila vychovatelce o nedostatečném prospěchu jednoho z předmětů. Doporučení vychovatelky bylo možnost doučování s jedním z klientů ubytovaného taktéž v DM, se kterým klientka souhlasila. Průběžně se vychovatelka informovala o průběhu studia, bohužel výsledky nebyly o moc lepší. Poté se žákyně opět přišla poradit o jiných možnostech. Měla tíživý dojem, že není něco v pořádku mezi komunikací s její třídní učitelkou, která ji neustále ponižovala před ostatními žáky, vyvolávala před tabulí a měla nevhodné poznámky k jejímu stylu oblékání.

Dalším doporučením vychovatelky bylo probrat tuto skutečnost s matkou a požádat o konzultaci u dotyčné paní učitelky. Při následném rozhovoru s klientkou bylo zjištěno, že se matka nemohla dostavit do školy na konzultaci z důvodu pracovní vyčerpání a nepříznivých podmínek v rodině (nemoc a hlídání mladší sestry). Nicméně komunikace

s paní učitelkou probíhala v emailové podobě. Klientka začala mít v té době zdravotní problémy, ztratila chuť do studia, a posledním rozhovorem bylo zjištěno, že by chtěla studium ukončit a odejít z domova mládeže.

V té době se telefonicky spojila matka klientky se skupinovou vychovatelkou a požádala ji o spolupráci, přesvědčení klientky zůstat na škole a podpořit ji při komunikaci s paní učitelkou. Dalším krokem byla návštěva školy vychovatelkou a projednání studijních výsledků klientky s plným vědomím matky a klientky, se kterým paní učitelka souhlasila. V průběhu jednání došlo k vysvětlení celé situace, kde byl paní učitelce popsán postoj žákyně a úmysl odejít ze školy. Paní učitelka byla požádána o přehodnocení situace z jejího pohledu a navržení opatření. Jelikož z tohoto jednání vyplynulo, že došlo k nedorozumění, především nepochopení požadavků a úmyslů paní učitelky, byla navržena další schůzka v přítomnosti žákyně.

Vychovatelka zde byla v pozici mediátora a pomohla studentce s pochopením, že nešlo o cílené útoky na její osobu. V průběhu roku se konala ještě další schůzka s paní učitelkou pro zpětnou vazbu, výsledky žákyně se zlepšily a klientka studium předčasně neukončila.

Závěry k výzkumné otázce č. 3

Intervence vychovatele k učiteli není obvyklou součástí jeho každodenní činnosti, většinou si vyřizují tyto záležitosti rodiče sami nebo se problémem neřeší. Zpracovaná kazuistika ukazuje, že vychovatel může pomoci například jako mediátor, s komunikací mezi všemi stranami či zastoupí rodiče jako podpora klienta.

Vstup do vztahu rodič-dítě-učitel je žádoucí a smysluplný, v tomto případě byl dokonce nutný při psychických problémech klientky. Odvrácení ukončení studia a odchod z domova mládeže, zastoupení rodiče v nelehké situaci a významná role komunikace s učitelem jsou pro vychovatele zásadním úspěchem v adaptaci.

Úspěch tohoto zásahu do vztahu se odvíjí od osobnosti vychovatele a zájmu situaci řešit, jak již bylo zmíněno ve výzkumné otázce číslo 2. Neméně důležité jsou i klíčové dovednosti vychovatele, které jsou předmětem následující výzkumné otázky.

7.1.4 Výzkumná otázka číslo 4

Jaké jsou klíčové dovednosti, které by měli vychovatelé rozvíjet pro efektivní podporu žáků v domově mládeže?

To, jaké má člověk dovednosti, do značné míry ovlivňuje, v jakém povolání se bude

realizovat. Dovednosti oproti schopnostem lze neustále rozvíjet, což by mělo být cílem každého vychovatele.

K zodpovězení výzkumné otázky bylo využito nestrukturovaného rozhovoru s vychovateli, doplněného o pozorování. Mezi klíčové dovednosti vychovatelů by měly v první řadě patřit komunikace a empatie. Měl by být vybaven teoretickými poznatky o vývojové psychologii (k poskytnutí adekvátní podpory a motivace). Dále je důležitá proaktivita – schopnost předvídání problémů a aktivní přístup k jejich řešení (důležité pro prevenci a zvládání konfliktních situací), týmová spolupráce, flexibilita a adaptabilita (schopnost se přizpůsobit individuálním potřebám žáků a různým situacím).

Všichni dotazovaní mají své zkušenosti s klíčovými dovednostmi, protože každý z nich je používá, jen v různé míře. Dotazovaná (V1) v jedné ze svých odpovědí uvedla... „samozřejmě mezi klíčové dovednosti patří umět komunikovat, empatie a důslednost. Záleží také na tom, jak si vychovatel zvládne vytvořit autoritu u dětí.“ Dále se všichni shodují na zásadních dovednostech v **komunikaci, týmové spolupráci i empatie**.

Komunikace je nejdůležitější dovedností vychovatele především při navazování vztahů s klienty, mezi vychovateli i vůči ostatním lidem spolupracujícími s DM. Představuje sdělování i přijímání informací v sociálním chování. Vychovatel by měl mít dostatečnou slovní zásobu, dokázat aktivně naslouchat a prostřednictvím komunikace navázat pozitivní vztah vychovatel-klient DM. „Jakmile potkám některého studenta, zajímám se o jeho zážitky...“ (V3) Tuto dovednost by měl zároveň předávat klientům, proto aby i oni dokázali lépe navazovat vztahy s druhými. Komunikace by měla být vedena v přátelském duchu, jelikož se atmosféra domova mládeže liší od školského prostředí.

Týmová spolupráce je nezbytná v rámci celého domova mládeže, kdy vychovatel musí dokázat spolupracovat se všemi zaměstnanci, jelikož jeho povinnosti se prolínají s každým pracovníkem. Počínaje uklízečkou ohledně úklidu na pokojích, přes hospodářku, s kterou kontroluje platby klientů až po vedení, kde se účastní porad, předkládá hodnocení, plány a řeší kázeňské prohřešky klientů. Participant (V2)...„jsem rád, že tady funguje spolupráce jak s vedením, tak i s ostatními kolegy.“ Dobře fungující tým je schopen efektivně řešit problémy, inovovat a dosahovat vynikajících výsledků. Členové týmu by měli jasně porozumět svým rolím a odpovědnosti. „jsme celkem fajn parta, tak se dá domluvit na všem...“ (V3).

Teoretické poznatky v oblasti výchovy jsou podstatné pro profesionální a kompetentní výkon vychovatelského povolání. Výchova může být formována

prostřednictvím zesilování pozitivního chování a vytváření pozitivního prostředí. Vychovatel má v rámci své profese povinnost rozvíjet své vzdělání. K tomuto účelu má k dispozici studijní volno v rozmezí 12 dnů ročně. Zaměstnavatel mu předkládá nabídku kurzů. „Nabídky k absolvování kurzů dostáváme od vedení, ale není problém si něco najít samostatně a dále se dohodnout s vedoucí vychovatelkou...“ (V2).

Proaktivní přístup je součástí žádoucích dovedností, jelikož vychovatel musí zvládat samostatně řešit velké množství úkolů, vyjadřovat zájem o danou práci. Dále je třeba se aktivně zajímat o své pracovní úkoly a hledat nová řešení. Proaktivní vychovatel si všímá různých situací a chování žáků, dokáže předvídat problémy nebo vznikající konflikty a může včas začít jednat. „komunikace mi pomáhá předcházet budoucím problémům, vytipovat si děti, které potřebují pomoc, nebo zjistit, co je zajímavá...“ (V3). Také může reflektovat svou práci zpětnou vazbou od rodičů, kolegů či žáků.

Závěry k výzkumné otázce č. 4

Pro efektivní podporu klienta je třeba, aby vychovatel neustále rozvíjel své dovednosti. Takových dovedností je mnoho, ale cílem bylo zjistit, které jsou dle samotných participantů, kteří působí v praxi právě ty klíčové. V rámci rozhovorů a pozorování byla shledána jako nejvýznamnější dovednost komunikace. Vychovatel by měl být schopen jasně a s respektem komunikovat s klientem, naslouchat mu a sdílet informace s ním. Dovednosti v oblasti komunikace pomáhají k udržení pozitivních vztahů se žáky, podporují jejich angažovanost a respektují individuální potřeby jedinců. Zároveň je důležité kombinovat tyto praktické dovednosti s teoretickými poznatky, týmovou spoluprací, kombinací různorodých dovedností, znalostí a pohledů. Celkově může vést k inovativním řešením a výsledkům, kde zlepšuje možnosti rozvoje a růstu žáka.

7.2 Shrnutí výsledků výzkumu a doporučení

Z neformálních rozhovorů vyplynulo, že se každý z vychovatelů snaží o co nejsnazší adaptaci, ať už efektivní komunikací, přátelským přístupem nebo empatií. Zásadní je pro každého vybudování důvěry v začátcích a podpora v sociální integraci. V případě nedostatečné empatie a postoje vychovatelů, bych navrhovala sdílet pocity s kolegy, předat si zkušenosti, jak a co prospívá tomu druhému, motivace k příjemným pocitům z přátelské atmosféry mezi žáky i dospělými. Vytváření podpůrného prostředí a sdílení zkušeností může posílit celkovou empatii v kolektivu. Nedostatečná empatie a nevhodné postoje ze strany vychovatelů mohou mít negativní dopad na vývoj dětí a mládeže.

Vhodnou volbou pro sdílení je supervize, která je zaměřena na prohloubení prožívání, lepší porozumění, uvolnění tvořivého myšlení a rozvoj nových perspektiv profesního chování. Současně může být supervize také modelem učení se z vlastní práce. Cílem supervize, tak může být vyšší uspokojení z činnosti, kterou vychovatel vykonává, zvýšení její kvality a efektivity, prevence profesního vyhoření. Prostředí, kde se mohou vychovatelé vzájemně podpořit, sdílet myšlenky nebo zkušenosti, co a jak komu pomáhá, může být velice prospěšné. Vzájemně diskutovat napomáhá k vzájemnému učení. Podstatná je ovšem pravidelnost, která by se měla společně odsouhlasit například v přípravném týdnu.

Z výzkumu také vyloučily některé překážky, které ovlivňují práci vychovatele. Tou největší se ukázal být samotný čas na nutnou administrativu. Dále pak nedostatečné počítačové znalosti, které mohou být příčinou špatného vnitřního rozpoložení a následně únavy. Na základě výše uvedeného, bych doporučila nahrávat různé denní momenty na diktafon a poté je přepsat druhý den při příchodu do zaměstnání, kdy má vychovatel dostatek času na administrativu. V případě nedostatečných počítačových dovedností, bych doporučila v přípravném týdnu všem vychovatelům společný PC kurz nebo školení k potřebné administrativě.

Třetí výzkumná otázka se zaměřila na intervenci mezi vychovatelem-učitelem-rodičem a žákem. Zde byla prezentována zpracovaná kazuistika. Chování vychovatelky se ukázalo jako velice přínosné, včasné a žádoucí. Opět byly potvrzeny metody podpory jako značně rozhodující, kterými by měl každý vychovatel disponovat. Včasná reakce, všímavost vychovatelky a výrazný zájem o situaci, mělo velice pozitivní dopad na situaci ohledně klientky. Dalším doporučením je budování důvěry mezi žákem a vychovatelem, zájem o žáky, častější neformální rozhovory a návrhy řešení vzniklých situací.

Pro efektivní podporu žáků by měli vychovatelé rozvíjet své dovednosti, ať už v rámci různých školení, která mají povinnost absolvovat nebo týmovou spoluprací, která je nezbytná pro celý DM. Pro představu, zde uvádím několik možných školení pro vychovatele, která jsou akreditována MŠMT. Olchavova.cz, CCV – kvalifikační kurzy, studium pedagogiky, online semináře-Domovysobě.

8 ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala podporou vychovatele při adaptaci žáka na domov mládeže. Byly identifikovány důležité faktory ovlivňující adaptaci žáků a roli vychovatele v tomto procesu. Na základě výzkumu bylo zjištěno, že podpora vychovatele hraje klíčovou roli v zajištění adaptace žáků na nové prostředí.

Práce měla stanovené cíle prozkoumat různé strategie a metody, jež je možné využít v praxi, poskytnout doporučení, jak mohou vychovatelé co nejlépe pomoci těmto klientům. Věnovala se blíže integraci do kolektivu s budováním důvěry a respektu v interakcích mezi vychovatelem a žákem.

Diplomová práce je rozčleněna do dvou částí teoretické a empirické. V teoretické části bylo první kapitolou představení adolescence, specifikace cílové skupiny a adolescentní krizi. Ve druhé kapitole jsou uvedeny počty domovů mládeže, základní informace o jejich provozu, vnitřním řádu a činnostech, které bývají nenásilné a vhodně volené. Kapitola vychovatel jako třetí téma této práce popisuje jeho osobnost, možnosti působení na žáky a možné rizikové faktory ovlivňující jeho chování. Závěrečnou kapitolou bylo téma adaptace, přičemž jsou uvedena její nejčastější rizika a také poruchy a významná spolupráce s rodiči a školou.

Část empirická byla zaměřena na čtyři výzkumné otázky týkající se podpory vychovatele při adaptaci nově příchozích žáků na domov mládeže. Kvalitativním výzkumem byly rozpoznány různé metody, doporučení a návody, jak těmto žákům, co nejlépe pomoci. Metoda nestrukturovaných rozhovorů, kde byla položena otázka a z té vyplynuly další, dle poskytnutých informací, skrytého pozorování a případové studie pomohla k těmto zjištěním.

Výzkum potvrzuje, že nejenže přispívají k vytváření bezpečného a podpůrného prostředí, ale také pomáhají zlepšovat emocionální pohodu a sociální dovednosti žáků. Důvěra, individuální péče a podpora integrace jsou klíčovými prvky pro práci s žáky v domovech mládeže s cílem podpořit jejich celkový rozvoj s co největší jistotou a odolností.

Výsledky výzkumu ukázaly na nejčastější a největší překážku vychovatelů a tím je čas na neformální rozhovory s žáky, nedostatečné počítačové dovednosti a schopnost empatie. Ve třetí výzkumné otázce bylo poukázáno na důležitost utvoření vztahu mezi žákem-rodičem a učitelem. Jednání vychovatelky v tomto případě doslova zachránilo budoucnost žákyně a možná i její psychické zdraví.

Přínosem výzkumu může být doporučení pro další pedagogické pracovníky nejen v domovech mládeže, ale ve všech ubytovacích zařízeních, které mají za poslání vychovávat děti, mládež a pracovat s nimi.

9 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BENDL, S. a kolektiv (2015). *Vychovatelství. Učebnice teoretických základů oboru*. Grada Publishing.

CARR-GREGG, M., SHALE, E. (2010). *Pubertáči a adolescenti*. Finch Publishing.

CARR-GREGG, M., SHALE, E. (2002). *Adolescence a guide for parents*. Finch Publishing Sydney.

ČECH, O., ZVONÍČKOVÁ, N. (2017). *Možnosti prevence rizikového chování dětí*. THEIA – krizové centrum o.p.s.

ČŠI (2024). *Domovy mládeže, domovy mládeže se školou a internáty. Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání*. Dostupné z <https://kriteria.csicr.cz/Index/Mod/68>

Domovy-mladeze.cz (2011-2022). *Asociace domovů mládeže a internátů České republiky. Pedagogická dokumentace - metodické poznámky k vedení deníku VS a osobních spisů (2016). Pomůcka k obsahu diagnostické činnosti vychovatele. Pomůcka pro vychovatele jak vést deník výchovné skupiny*. Dostupné z <http://www.domovy-mladeze.cz/index.php?p=49>

DVOŘÁČEK, J. (2009). *Kompendium pedagogiky*. Univerzita Karlova.

EHLOVÁ, M. (2016). *Výchovné poradenství na středních školách v kontextu současnosti*. Univerzita Pardubice.

GAJDOŠOVÁ, E., HERÉNYIOVÁ, G. (2006). *Rozvíjení emoční inteligence žáků*. Portál

HADJ-MOUSSOVÁ, Z. (2003). *Sociální psychologie*. Univerzita Karlova.

HADJ-MOUSSOVÁ, Z. (2006). *Pedagogická psychologie pro vychovatele*. Univerzita Karlova.

HÁJEK, B. (2008). *Kroky k vytváření školního vzdělávacího programu pro domov mládeže*. NIDV.

HÁJEK, B. (2011-2022). *VŘ DM*. Domovy-mladeze.cz. Asociace domovů mládeže a internátů České republiky. Dostupné z <http://www.domovy-mladeze.cz/index.php?p=40>

- HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. (2008). *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál.
- HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. (2010). *Pedagogika volného času*. Univerzita Karlova.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Portál.
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. (2002) *Sociologie výchovy a školy*. Portál.
- HENDL, J. (2005). *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Portál.
- JEDLIČKA, R. (2017). *Psychický vývoj dítěte a výchova*. Grada.
- KOHOUTEK, R. (2002). *Základy užití psychologie*. Akademické nakladatelství CERM.
- KOTRBA, T., LACINA, L. (2007). *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Společnost pro odbornou literaturu. Brno.
- KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. (2001). *Člověk-prostředí-výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Paido.
- MACEK, P. (2003). *Adolescence*. Portál.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (2003). *Výukové metody*. Paido.
- MÍČEK, L. (1986). *Duševní hygiena*. SPN.
- NELEŠOVSKÁ, A. (2002). *Pedagogická komunikace*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- NELEŠOVSKÁ, A. (2005). *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Grada.
- NV č. 265/2003 (2003). *Narizení vlády, kterým se mění narizení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů*. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2023-265>

- PACNEROVÁ, H., KUPCOVÁ, Z. (eds.) (2012). *Vybraná témata vychovatelské praxe*. NÚV.
- PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLIČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. (2008). *Pedagogika volného času*. Portál.
- PEŠTÁLOVÁ, L., ZELENÁ, J., VOKÁČ, P. (2009). *Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Třinec: RESK.
- PRŮCHA, J., VETEŠKA J. (2014). *Andragogický slovník*. Grada.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (2008). *Pedagogický slovník*. Portál.
- Statistické ročenky MŠMT. *Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele školního roku 2013/2014 až 2023/2024*. Dostupné z <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>
- ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
- VÁGNEROVÁ, M. (2000). *Vývojová psychologie. Dětství dospělost stáří*. Portál.
- VAŠUTOVÁ, M., PANÁČEK, M. a kol. (2013). *Mezi dětstvím a dospělostí*. Ostravská univerzita.
- VOBOŘILOVÁ, J. (2015). *Duševní hygiena a stres*. ČVUT.
- Vyhláška č. 108/2005 Sb. (2005). *O školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních*. Dostupné z https://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c._1082005_Sb._o_skolskych_vychovnych_a_ubytovacich_zarizenich_a_skolskych_h_ucelovych_zarizenich.pdf
- Zákon č. 561/2004 Sb. (2004). *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- Zákon č. 563/2004 Sb. (2004). *Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

10 SEZNAM ZKRATEK

DM – domov mládeže

MŠMT – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

ŠŘ – školní řád

ŠVP – školní vzdělávací program

ŠZ – školský zákon

VŘ – vnitřní řád

11 SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	38
Tabulka 2	41
Tabulka 3	44
Tabulka 4	45

12 SEZNAM GRAFŮ

Graf 1	16
Graf 2	17
Graf 3	48

13 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: příklad rozhovoru s jedním z vychovatelů

Příloha č. 2: informovaný souhlas nezletilého a jeho rodiče

Příloha č. 3: informovaný souhlas s rozhovorem

Příloha 1: Rozhovor s vychovatelkou V3

1. Máte nějaká doporučení, nebo metodu, jak nejlépe podpořit žáky při nástupu do DM?

Samozřejmě, každý z vychovatelů je na tento příchod nových žáků nějakým způsobem připraven a zná úskalí přechodu na střední školu, navíc se stěhováním se na domov. Děti tady většinou nikoho neznají, přichází z malých okolních vesnic nebo měst. My se snažíme jim tento přechod co nejvíce usnadnit, i když to také závisí na mnoha faktorech. Podle mého názoru je to hodně o vychovateli, který má zájem o to, aby mu všechno ve skupině fungovalo, monitoruje pohyb a nálady žáků, a tím může získat nejvíc v ohledu adaptace. Mě osobně práce baví a mám zájem na tom, aby byly hlavně děti v pohodě a rády se sem vracely. Doporučila bych tedy zaměřit se hlavně první měsíc na chování žáků, před nástupem taky na důvěrnější rozhovor s rodiči. Hned se pozná, s kým se bude dobře spolupracovat, a kdo si váží vaší práce. Důležité jsou **schůzky výchovné skupiny**, kde jim podáváme zásadní informace o chodu DM, nabízíme jim činnosti ve volném čase, seznamujeme je s ostatními lidmi, kteří tady pracují. Večer většinou **poznávám děti blíž**, když k nim jdu přímo na pokoj z důvody kontroly nebo zhasínání světel, víc se otevrou a nestydí se mluvit i o osobních věcech nebo **nabízím, že za mnou mohou přijít na vychovatelnou. Musí se cítit v bezpečí**, tím se otevrou a svěří se. Takže určitě dalším doporučením budou neformální rozhovory s nabídkou, že za mnou můžou přijít kdykoli. Vyvěšuji na viditelném místě svou pracovní dobu, kdy jsem k zastížení v DM a dávám jim své pracovní telefonní číslo. Musí být **vidět váš zájem, to děti vycítí**. Nabízím jim společnou aktivitu, třeba plavání, výstavu, kino... dám plakát na recepci s určitou aktivitou, ať to vidí celá budova a může se přihlásit kdokoliv, nejen moje skupina. Tím se děti seznamují a atmosféra je uvolněnější.

Já osobně mám ještě kroužek jógy a doučování angličtiny. To si každý vychovatel naplánuje začátkem roku. Dále tady fungují přednášky třeba finanční gramotnost, sociálně-patologické jevy, tady mají také možnost seznámení se s ostatními. No je důležité **podporovat je v sociálních vztazích**, všimnout si samotářů, jejich studijních výsledků a hlavně jejich koníčků. Taky se ptát na rodinu, kamarády z domova. V průběhu roku tady slavíme společně svátky Vánoce, Velikonoce a na jaře dost využíváme zahradu na opékání masa nebo cvičení.

Nahrazujeme jim svým způsobem rodiče, snažíme se o **kamarádský přístup**, i když samozřejmě hranice a povinnosti musí být, jsme stále v pozici pedagoga.

2. Mohla byste mi popsat vaše pracovní povinnosti v rámci jednoho dne?

Povinnosti skupinové vychovatelky se liší podle směny. Nejvíce povinností je v odpolední směně, jelikož v dopolední směně žáci nejsou přítomni na domově mládeže. V dopoledních hodinách si dělá přípravu na další dny, kontroluje přítomnost žáků na domově, hodnotí úklid na pokojích a dopisuje administrativu. Odpolední směna začíná po druhé hodině tím, že si vychovatel zkontroluje počet přítomných žáků, vyřídí emaily a nabízí volnočasovou aktivitu těm, kteří zůstanou. Většina nemá zájem, protože mají hodně svých aktivit nebo si chtějí jen lehnout a vyspat se. V době od 17 do 19 hod. má každý vychovatel svou pravidelnou volnočasovou činnost a střídají se při dohledu u večere. Děti se vrací z vycházek, až do 21 hod, kdy je začínám kontrolovat na pokojích. Mezi 19 a 21 hodinou se snažím mluvit s dětmi, které jsou na domově. Ve 21 hodin se jdou děti umýt a připravují se na večerku, ve 21:45 jdu zhasnout na pokoje. V mezičase začínám psát výchovný deník, který většinou z nedostatku času dokončuji, až po 22 hod., kdy už mám po směně.

3. Kdy a kolik času věnujete neformálním rozhovorům?

Neformálním rozhovorům se snažím věnovat v průběhu celého dne, protože tady nejsem jen jako hlídač nebo dozorce. Jakmile potkám některého studenta, **zajímám se o jeho zážitky** ze dne a plány. Povídání s dětmi mi zpříjemňuje den, zároveň se s nimi sbližují a **získávám jejich důvěru**. Toho času je opravdu málo, protože děti jsou hodně pryč a večer na to není čas, protože mám práci s administrativou a kontrolou celého patra dětí. Možná tak hodinu denně, ale je to málo, když mám ve skupině 30 dětí.

4. Proč si myslíte, že komunikace s klienty je stejně důležitá jako například dodržování režimu?

Dříve jsem si to nemyslela, snažila jsem se získat autoritu a kladla větší důraz na režim. Později jsem zjistila, že je **lepší se s dětmi víc bavit**. Sice to není v mých pracovních povinnostech, ale komunikace s dětmi mi pomáhá předcházet budoucím problémům, vytipovat si děti, které **potřebují pomoc, třeba jenom se seznámením**, doučováním nebo zjistit co děti zajímá pro volnočasové aktivity. Režim je potřeba dodržovat, ale dozvědět se **víc o dětech a jejich pocitech mi přijde stejně důležité**, protože jde o jejich psychické zdraví. Každý snáší pobyt v domově jinak, proto je třeba volit **individuální přístup**.

Příloha 2: Informovaný souhlas nezletilého a jeho rodiče s účastí ve výzkumu k diplomové práci

Součástí mé diplomové práce je případová studie – kazuistika, která se zabývá podporou vychovatele při adaptaci žáka na domov mládeže, kterou zpracovávám v rámci magisterského studia pedagogiky na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Některé z údajů osobního spisu a Vašich odpovědí budou využity se zachováním anonymity. Vaše účast je samozřejmě dobrovolná a můžete ji kdykoli ukončit.

.....

Byl/a jsem seznámena s cílem výzkumu a mou úlohou v něm. Porozuměl/a jsem tomu, jak bude naloženo s daty z tohoto šetření.

Datum:

Podpis zákonného zástupce:

Podpis nezletilého:

Příloha č. 3: Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu k diplomové práci

Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a jeho následným využitím pro účely diplomové práce, která se zabývá podporou vychovatele při adaptaci žáka na domov mládeže, kterou zpracovávám v rámci magisterského studia pedagogiky na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Některé z Vašich odpovědí budou využity se zachováním anonymity. Vaše účast je samozřejmě dobrovolná a můžete ji kdykoli ukončit.

Byl/a jsem seznámen/a s cílem výzkumu a mou úlohu v něm. Porozuměl/a jsem tomu, jak bude naloženo s daty z tohoto šetření.

Podpis respondenta:

Datu: