

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

Role vychovatele při výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže

Diplomová práce

Autor: Aneta Žihlová
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika
Vedoucí práce: Mgr. Alena Knotková
Oponent práce: Mgr. Adéla Marešová



Zadání diplomové práce

Autor:	Bc. Aneta Žihlová
Studium:	P22P0824
Studijní program:	N0111A190018 Sociální pedagogika
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Název diplomové práce:	Role vychovatele při výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže
Název diplomové práce AJ:	The role of the educator in educational activities in a youth home

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá rolí vychovatele při výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže. Teoretická část v první kapitole popisuje role vychovatele, osobnost vychovatele se zaměřením na klíčové kompetence, postavení vychovatele ve výchovně-vzdělávacím procesu. Další část se věnuje vymezení výchovně-vzdělávací činnosti, formám a metodám používaných při výchovné činnosti s dospívajícími. V poslední kapitole teoretické části jsou definovány domovy mládeže, jejich fungování a legislativní ukotvení v České republice. Empirické šetření má kvalitativní charakter. Formou empirického šetření je polostrukturovaný rozhovor. Výzkumný soubor je tvořen vychovateli, kteří v domovech mládeže aktivně působí. Empirické šetření se snaží nalézt odpověď na otázku: "Jaké role zastává vychovatel při výchovně vzdělávací činnosti v domově mládeže?"

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

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času : [teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. 221 s. ISBN 978-80-736-7423-6.

Zadávací pracoviště: Ústav sociálních studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Alena Knotková

Oponent: Mgr. Adéla Marešová

Datum zadání závěrečné práce: 28.2.2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Role vychovatele při výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže vypracovala pod vedením Mgr. Aleny Knotkové samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

.....

Aneta Žihlová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí diplomové práce paní Mgr. Aleně Knotkové, za pomoc, její vstřícný přístup cenné rady a trpělivost při tvorbě této diplomové práce.

Anotace

ŽIHLOVÁ, Aneta. *Role vychovatele při výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 70 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá rolí vychovatele při výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže. Teoretická část v první kapitole popisuje roli vychovatele, osobnost vychovatele se zaměřením na klíčové kompetence, postavení vychovatele ve výchovně-vzdělávacím procesu. Další část se věnuje vymezení výchovně-vzdělávací činnosti, formám a metodám používaných při výchovné činnosti s dospívajícími. V poslední kapitole teoretické části jsou definovány domovy mládeže, jejich fungování a legislativní ukotvení v České republice. Empirické šetření má kvalitativní charakter. Formou empirického šetření je polostrukturovaný rozhovor. Výzkumný soubor je tvořen vychovateli, kteří v domovech mládeže aktivně působí. Empirické šetření se snaží nalézt odpověď na otázku: "Jaké role zastává vychovatel při výchovně vzdělávací činnosti v domově mládeže?"

Klíčová slova: domov mládeže, výchova, vychovatel, mládež

Anotacion

Žihlová, Aneta, The Role of the Educator in Educational Activities in the Youth Home: Faculty of Education Univerzity of Hradec Králové, 2024. 70 pp. Diploma Thesis.

The thesis deals with the roles of the educator in educational activities in a youth home. The theoretical part in the first chapter describes the roles of the educator, the personality of the educator with a focus on key competences, the position of the educator in the educational process. The next part is devoted to the definition of educational activities, forms and methods used in educational activities with adolescents. The last chapter of the theoretical part defines youth homes, their functioning and legislative anchorage in the Czech Republic. The empirical investigation is qualitative in nature. The form of the empirical investigation is a semi-structured interview. The research sample consists of educators who are active in youth homes. The empirical investigation seeks to find the answer to the question: "What roles does the educator play in educational activities in the youth home?"

Key words: youth home, education, educator, youth

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum.....

Podpis studenta.....

Obsah

Úvod	10
1 Domovy mládeže a jejich specifikace	12
1.1 Legislativní ukotvení	13
1.2 Povinné dokumenty v domově mládeže	14
1.2.1 Vnitřní řád	15
1.2.2 Školní vzdělávací program	16
1.3 Situace v České republice	17
2 Výchovně-vzdělávací činnost v domově mládeže	20
2.1 Charakter výchovně-vzdělávacích činností v domově mládeže	21
2.2 Metody výchovně-vzdělávací činnosti z pohledu sociální pedagogiky	23
3 Vychovatel a jeho role v domově mládeže	28
3.1 Osobnostní kompetence vychovatele	28
3.2 Odborné kompetence	29
3.3 Role vychovatele v domově mládeže	29
3.4 Činnost vychovatele v domově mládeže	30
3.5 Výchovné styly	31
3.6 Rizika a zátěže činnosti vychovatele	33
4 Specifika středoškolské mládeže	35
4.1 Hledání vlastní identity	36
4.2 Vztahy s vrstevníky	37
4.3 Vztahy s dospělými	38
5 Kvalitativní výzkumné šetření	40
5.1 Použitá metoda a technika sběru dat	40
5.2 Etické aspekty výzkumného šetření	40

5.3	Limity výzkumného šetření.....	41
5.4	Cíl výzkumného šetření.....	42
5.5	Popis výzkumného šetření a výzkumného vzorku.....	43
5.6	Výsledky výzkumného šetření.....	46
5.7	Shrnutí výzkumného šetření a diskuze.....	58
	Závěr.....	61
	Seznam použitých zdrojů.....	63
	Seznam grafů.....	68
	Seznam obrázků.....	69
	Seznam tabulek.....	70

Úvod

Domovy mládeže hrají klíčovou roli pro studenty středních škol, kteří se rozhodnou studovat na školách, jež jsou od jejich domova příliš vzdálené. Tyto zařízení nejenže poskytují důležitou ubytovací možnost, ale jsou také nedílnou součástí českého školského vzdělávacího systému. Svými službami přispívá domov mládeže k výchově a vzdělávání mladých lidí, kteří jsou zde ubytováni. Domov mládeže nabízí studentům bezpečné a stabilní prostředí pro studium, ale také prostor pro rozvoj sociálních dovedností a formování osobnosti. Mladiství zde získávají nové zkušenosti a osvojují si zde potřebné schopnosti, které je připravují na jejich budoucí samostatný život.

Hlavním důvodem pro výběr tohoto tématu byla zjištěna nedostatečná pozornost výzkumů a publikací věnovaných domovům mládeže. Problematika spojená s domovy mládeže, které slouží jako školská výchovná a ubytovací zařízení pro mladistvé, často nedostává dostatečnou pozornost v rámci českých výzkumů. I přesto, že tyto instituce mají klíčový význam při poskytování péče a podpory mladým jedincům, jejich role a fungování zůstávají často opomíjenými tématy.

Diplomová práce se zaměřuje na roli vychovatele při výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže. První část teoretického rámce je věnována podrobné specifikaci domovů mládeže a jejich aktuální situaci v rámci České republiky. V této kapitole nalezneme také legislativní ukotvení domovů mládeže. Další část se zabývá metodami výchovně-vzdělávací činnosti v domovech mládeže, přičemž pro účely této práce jsou zvoleny metody pohledu sociální pedagogiky, které se ukazují jako relevantní a užitečné. Třetí část práce se soustředí na osobnost vychovatele, jeho kompetence, role, činnosti a zátěže spojené s výchovně-vzdělávací činností v domově mládeže. V poslední části teoretického celku je pozornost zaměřena na specifika středoškolské mládeže, období dospívání a problematiku vztahů v této fázi života.

Cílem empirické části diplomové práce je prostřednictvím provedení výzkumného šetření získat podrobné odpovědi na klíčovou otázku: "Jaké role plní vychovatel v rámci výchovně-vzdělávací činnosti prováděné v domovech mládeže?" Tato otázka je zásadní pro pochopení dynamiky vnitřního prostředí těchto institucí a významu vychovatele v životech mladých lidí. Pro dosažení tohoto cíle byla využita kvalitativní metodologie výzkumu, která umožňuje hloubkové porozumění tématu a získání detailních a komplexních informací. K zjištění podrobných informací byla využita technika polostrukturovaného rozhovoru, která umožní získat důležité informace. Výzkumné

šetření je rozděleno na čtyři dílčí otázky, které analyzují rozmanité role a úkoly, které vychovatelé ve své práci zastávají v prostředí domovů mládeže. V závěru diplomové práce se objevuje shrnutí praktické části s výčtem všech důležitých zjištění směřující k výzkumné otázce.

1 Domovy mládeže a jejich specifikace

Domov mládeže bychom dle Koláře a kol. (2012, s. 34) mohli charakterizovat jako „*školské ubytovací i výchovné zařízení pro středoškolskou mládež, která se vzdělává na středních školách, mimo místo svého bydliště s určitým režimem. V zařízení se studenty (učni) pracují vychovatelé, instruktoři. Předpokládá se široká nabídka činností, tj. organizace společných aktivit s odborným vedením (sportovní instruktor), klubovní činnosti, knihovna, tělovýchovné prostory a jejich vybavení. Poskytuje se i stravování.*“ Úkolem těchto zařízení je udržovat zájem studentů o zvolený studijní obor a podporovat smysluplné a praktické využití volného času (Němec, 2002).

Domovy mládeže mohou být součástí jednotlivých středních škol nebo být samostatná a sloužit několika školám zároveň. Ve vztahu ke středním školám vystupuje domov mládeže jako partner podílející se na výchově a vzdělávání žáků jako samostatný subjekt, který formuluje a realizuje vlastní výchovně vzdělávací činnost v návaznosti na činnosti školy. Školu informuje o podstatných záležitostech vzdělávání a výchovy žáků a aktivně s ní spolupracuje. Vychovatel úzce spolupracuje s třídními učiteli, učiteli odborného výcviku a dalšími subjekty v rámci střední školy (Školní vzdělávací program domova mládeže, online).

Základní jednotkou výchovně vzdělávací činnosti v domově je výchovná skupina. Každou skupinu vede jeden vychovatel. Nejnižší počet žáků a studentů ve skupině je 20 a nejvyšší počet žáků a studentů ve skupině je 30. Žáci se ubytovávají v pokojích odděleně podle pohlaví a popřípadě i podle věku (Vyhláška č. 108/2005 Sb. o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních, online). Mezi specifika těchto zařízení patří dle Bendla (2015) mimo jiné skutečnost, že žáci pochází z jiných sociálních vrstev, jiného rodinného zázemí a z jiného kraje. Dívky i chlapci jsou společně ubytovány v jednom zařízení v oddělených pokojích. Věková skupina těchto žáků je heterogenní v rozmezí 15-20 let.

Úlohou domova mládeže je zabezpečovat výchovně vzdělávací činnosti na základě principu dobrovolné účasti. Snaží se o vytvoření kvalitních podmínek, které jsou podobné podmínkám domova (Přadka, 1983). S vytvořením kvalitních podmínek pro život v domově mládeže je spojeno i sociálně psychickým klimatem domova mládeže. Tento termín Kraus s Poláčkovou (2001, str. 88) definují jako „*trvalejší sociální a emocionální naladění všech účastníků, které tvoří a prožívají v interakci*“. Na tomto naladění se podílí vychovatelé i žáci, kteří spolu navzájem interagují. Atmosféra výchovného zařízení je

formována nejen individuálními vlastnostmi všech zúčastněných, celkovou efektivitou fungování instituce a kvalitou dosahovaných výsledků, ale také věcnou a prostorovou stránkou prostředí. Z hlediska prostředí jsou důležitými faktory architektonické řešení budov, velikost a rozmístění jednotlivých místností, ale i osvětlení, akustika, barevnost a květinová výzdoba prostoru (Kraus, 2008).

Domov mládeže jakožto výchovné zařízení má své funkce. Kraus (2008) identifikuje pět základních funkcí výchovných zařízení se zaměřením na školu. Některé z funkcí lze aplikovat i na popis funkcí v domově mládeže. Funkce socializační a výchovná spočívá v přípravě mladistvých na začlenění se do společnosti a adaptaci na společenský život. Klíčovými prvky této role jsou rozvoj sociálních dovedností, schopnost flexibilně reagovat na nepředvídatelné situace a uvědomění si důsledků svého chování. V rámci této funkce je zapotřebí reagovat na neustálý vývoj společnosti a s ním spojené i společenské změny. Funkce pečovatelská zahrnuje uspokojení potřeb vychovávaných jedinců z hlediska zdraví, bezpečnosti a celkové psychické pohody. S volným časem jedinců, ubytovaných v domovech mládeže je spojena i další funkce, rekreační. Správné rozvržení denního režimu a adekvátní vyplnění volného času je klíčové pro zdravý fyzický i psychický vývoj jedinců. Dále autor uvádí i funkci poradenskou, kterou primárně směřují na výchovné a profesní poradenství ve školách. V podmínkách domova mládeže může být tato funkce realizována v rámci poskytování poradenství, podpory a pomoci mladým lidem v různých životních situacích (Kraus, 2008).

1.1 Legislativní ukotvení

Domovy mládeže jsou v České republice ukotveny v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Tento zákon definuje domovy mládeže jako školská výchovná a ubytovací zařízení, jejichž účelem je vzdělávání a provozování zájmových činností v době mimo vyučování, celodenní výchova, ubytování a stravování ubytovaných osob. Tento zákon upravuje podmínky pro zřízení a provozování domovů mládeže a jeho financování. Tento zákon také stanovuje personální zajištění domovů mládeže a upravuje povinnost dalšího vzdělávání pracovníků.

Dalším legislativním dokumentem, který se oblastí domovů mládeže zabývá je vyhláška č. 108/2005 Sb. vyhláška o školských výchovných a ubytovacích zařízeních

a školských účelových zařízení. Tato vyhláška vymezuje další výchovná a ubytovací zařízení, mezi které patří kromě domova mládeže ještě internáty a školy v přírodě. Dle Bendla (2015) internáty poskytují své služby dětem předškolního věku, stejně jako žákům základních a středních škol se zdravotním postižením. Jejich účel je podobný účelu domovů mládeže, neboť zajišťují ubytování, stravování a výchovně-vzdělávací aktivity. Tyto aktivity navazují na výchovné programy škol či zařízení, která děti nebo žáci navštěvují.

Školu v přírodě definuje Průcha a spol. (2013, s. 298) jako: *“Školské zařízení umožňující pobyt dětí z předškolních zařízení a žáků škol primárního cyklu ve zdravotně příznivém prostředí bez přerušeni školní vzdělávací práce.”* Dle Bendla (2015) slouží toto zařízení zejména pro děti, které se potřebují zotavovat ve zdravotně příznivém prostředí, které těmto dětem jejich domov nenabízí. Autor také zdůrazňuje, že doba pobytu v tomto zařízení by neměla přesahovat více než 28 dní.

Fungování domovů mládeže je dále regulováno v souladu s vyhláškou č. 343/2009 Sb., která stanovuje hygienické požadavky na prostory a provoz zařízení určených pro výchovu a vzdělávání.

1.2 Povinné dokumenty v domově mládeže

Veškerá činnost probíhající v domově mládeže musí být doložitelná, a proto musí být vedena povinná dokumentace, která obsahuje (Pávková, 2001):

- a) Evidence ubytovaných žáků a osobní spisy všech žáků. Tyto dokumenty obsahují přihlášku k ubytování, osobní data, kontaktní adresy, studijní výsledky případně jiná důležitá data například o zdravotním stavu ubytovaných žáků. Všechny tyto data musí být pečlivě uložena a chráněna před zneužitím.
- b) Záznamy o výchovně-vzdělávací činnosti. K tomuto záznamu slouží deníky výchovných skupin, které obsahují seznamy žáků, měsíční plány výchovné skupiny, záznamy o kontrolách a klasifikaci žáků.
- c) Záznam denního hlášení, do kterého zaznamenávají vychovatelé každý den průběh své služby, denní stavy žáků, případně projevené závady a nastalé mimořádné události.
- d) Zápisy z pedagogických rad
- e) Personální dokumentaci

- f) Knihu úrazů
- g) Protokoly o kontrolách
- h) Vnitřní řád

1.2.1 Vnitřní řád

V této kapitole se stručně zaměříme na vnitřní řád domova mládeže. Jedná se o soubor pravidel a předpisů, které se týkají chování a fungování v daném domově mládeže. Týká se nejen studentů, ale i vychovatelů a ostatních pracovníků v domově mládeže. Tento dokument vydává a upravuje ředitel příslušného domova mládeže. Dokument by měl být vypracovaný srozumitelně i pro laickou veřejnost, jelikož se s ním seznamují všichni studenti a jejich zákonní zástupci. Vnitřní řád musí být vyvěšený na viditelném a volně přístupném místě v domově mládeže.

Dle školského zákona upravuje vnitřní řád práva a povinnosti studentů a jejich zákonných zástupců, vzájemné vztahy mezi pracovníky domova mládeže, provoz a vnitřní režim domova mládeže, prostředky k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví studentů, ochranu před sociálně patologickými jevy, projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí (Školský zákon, online).

Mezi práva žáků ubytovaných na domově mládeže patří:

- Možnost využívat svůj přidělený pokoj s příslušenstvím a veškeré zařízení v domově mládeže určené pro ubytované studenty.
- Možnost aktivní účasti na organizaci života v domově mládeže a účast na všech pořádaných akcích.
- Právo žádat o účelné vybavení pokoje a pravidelnou výměnu ložního prádla v rámci stanovených termínů.
- Možnost vyjádřit své názory a připomínky ke všem aspektům života v domově mládeže.
- Právo odjet domů k rodičům v dnech pracovního klidu.
- Možnost požádat o udělení vycházky od skupinového vychovatele kdykoli během týdne.
- Právo být volen do žákovské samosprávy, což umožňuje žákům aktivní účast na rozhodování a řízení v otázkách, které se týkají domova mládeže (Pávková, 2001).

Mezi povinnosti ubytovaných žáků poté patří:

- Dodržovat vnitřní řád a řídit se pokyny pracovníků domova mládeže.
- Povinnost pečlivě se připravovat na vyučování a plnit si své školní povinnosti.

- Odpovědnost za udržování čistoty a pořádku ve všech prostorách domova mládeže, aby bylo dosaženo příjemného a hygienického prostředí pro všechny ubytované.
- Dbát na bezpečnost a ochranu zdraví.
- Řídit se zásadami slušného a ohleduplného chování.
- Přicházet na domov mládeže ve stanovený čas.
- Pečovat o zařízení domova mládeže a záměrně jej nepoškozovat.
- Neužívat žádné návykové látky (Pávková, 2001).

Součástí vnitřního řádu domova mládeže je také denní režim, který stanovuje rozložení jednotlivých činností v domově mládeže. Obvykle je do tohoto režimu zahrnut budíček, doba stanovená na osobní hygienu, čas oběda a večeře, studijní klid, možnost využití zájmových činností a večerka (Malach, 2010).

Pro posílení účinnosti vnitřního řádu jsou používána výchovná opatření jako například pochvaly, věcné dary, napomenutí, důtky, podmíněčná vyloučení nebo v nejzávažnějších případech i ukončení pobytu v domově mládeže (Pávková, 2001). Tyto výchovná opatření si určují jednotlivé domovy mládeže.

1.2.2 Školní vzdělávací program

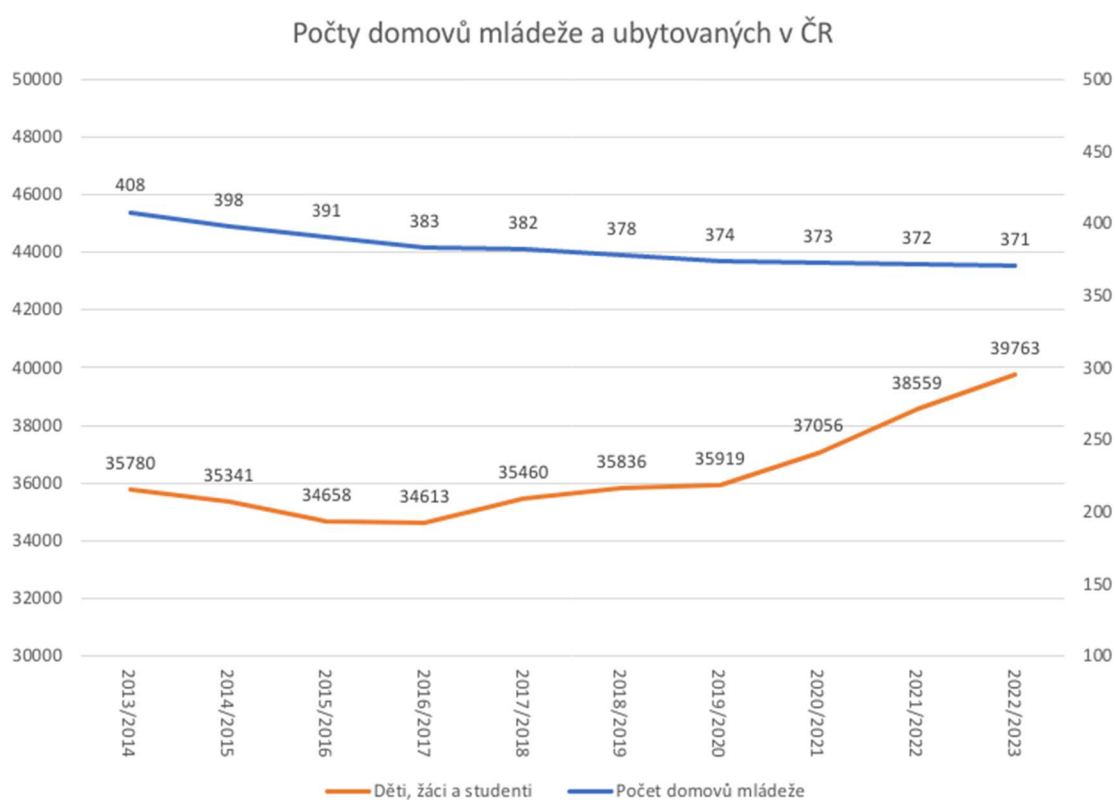
Jak už bylo v této kapitole zmíněno, domov mládeže patří ke školským ubytovacím zařízením, tedy je součástí vzdělávací soustavy. Povinnost škol a školských zařízení vzdělávat děti a žáky podle školního vzdělávacího programu je stanovena § 7 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky vydalo pro školy Rámcové vzdělávací plány, avšak pro školská zařízení nebyl vydán žádný Rámcový program. Školská zařízení si proto vytvářejí vlastní vzdělávací programy podle svých specifických podmínek a potřeb. Ředitelé jednotlivých školských zařízení vypracovávají vlastní školní vzdělávací program, do jehož tvorby je zapojen celý pedagogický tým, včetně jednotlivých vychovatelů. Po dokončení je tento vzdělávací plán závazným pedagogickým dokumentem, který je veřejně zveřejněn na přístupném místě. Tento dokument musí mít povinné náležitosti, které jsou uvedené v par. 5 školského zákona. Musí zde být uvedeny: konkrétní cíle výchovy a vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán, podmínky přijímání uchazečů, popis materiálních, personálních a ekonomických

podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní škole nebo školském zařízení uskutečňuje (Školský zákon, par. 5 odst. 2).

1.3 Situace v České republice

Informace týkající se domovů mládeže v České republice eviduje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve svých statistických ročenkách. V těchto ročenkách nalezneme informace týkající se nejen počtu domovů mládeže v České republice, ale také například informace o zřizovateli a počtech ubytovaných žáků a počtech pedagogických pracovníků v zařízeních.

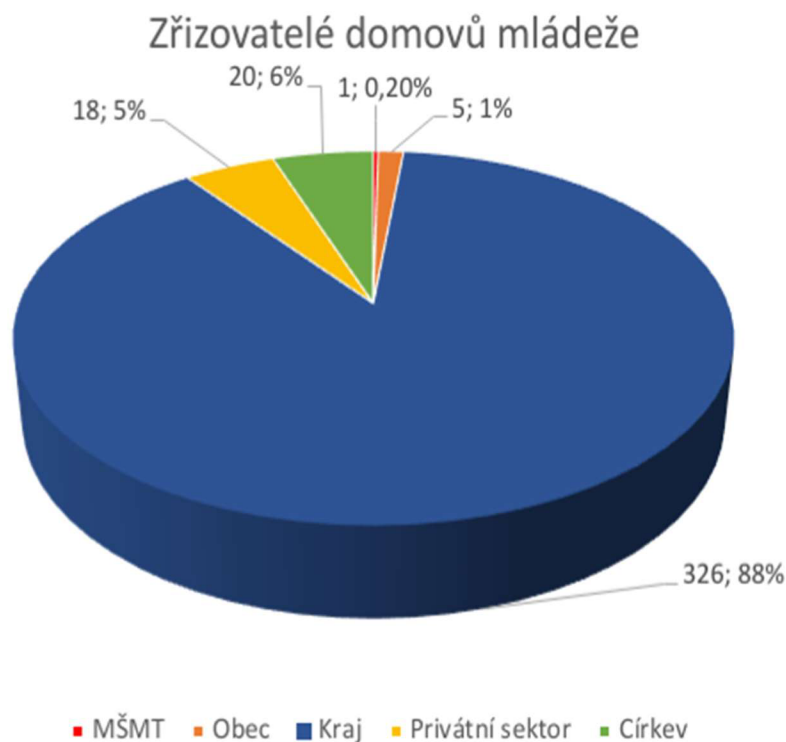


Graf č. 1: Počty domovů mládeže a ubytovaných v ČR

(Zdroj dat: Statistická ročenka školství, online)

Podle dostupných dat za posledních deset let lze pozorovat stále klesající trend v počtu domovů mládeže v České republice. Z grafu č. 1, který zobrazuje vývoj této problematiky, je patrné, že v roce 2013/2014 bylo v zemi celkem 408 aktivních domovů mládeže, které poskytovaly ubytování pro 35 780 mladých lidí. V dalších letech tento počet klesá. Největší pokles počtu těchto domovů byl zaznamenán v období let 2016/2017, kdy bylo zrušeno celkem 9 zařízení pro mládež.

V loňském roce, tedy v roce 2022, byl celkový počet domovů mládeže 371, avšak počet ubytovaných žáků středních a vyšších odborných škol se mírně zvýšil na 39 763. Tento trend snižujícího se počtu domovů mládeže může mít různé důsledky pro mladé lidi v České republice, a je třeba dále zkoumat faktory, které k tomuto vývoji přispívají, a hledat možná řešení pro zajištění vhodných ubytovacích možností pro mládež vzdělávající se na středních a vyšších odborných školách (Statistická ročenka školství, online).



Graf č. 2: Zřizovatelé domovů mládeže

(Zdroj dat: Statistická ročenka školství, online)

Graf č. 2 poskytuje zajímavý pohled na nejčastější zřizovatele domovů mládeže v České republice. Z dat vyplývá, že kraj hraje v tomto kontextu klíčovou roli. Celkem je krajem zřizováno 326 domovů mládeže, což představuje vysokých 88 % ze všech těchto zařízení. Tento významný podíl krajů v zřizování domovů mládeže může být důležitým faktorem v rámci jejich financování a organizace.

Druhým nejvýznamnějším zřizovatelem jsou církevní instituce, které zřizují 20 domovů mládeže, což tvoří zhruba 6 % z celkového počtu. Soukromý sektor následuje třetím místem, který zřizuje 18 domovů mládeže, což činí zhruba 5 % z celkového počtu. Zřizovatelé v podobě obcí a ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy jsou na tomto

poli menšinovými hráči. Tato data naznačují, že ve zřizování domovů mládeže hrají významnou roli jak veřejné, tak soukromé subjekty, a jejich rozložení může mít vliv na dostupnost a kvalitu těchto zařízení pro mládež v České republice (Statistická ročenka školství, online).

2 Výchovně-vzdělávací činnost v domově mládeže

Cílem výchovně vzdělávací činnosti v domově mládeže je rozvoj vědomostí, dovedností, návyků a schopností s cílem připravit ho co nejlépe na všechny základní životní funkce (Jůva, 1999). Vymezení pojmů výchovy a vzdělávání v kontextu domova mládeže je klíčové pro porozumění cílům a úkolům, které tyto instituce plní při péči o svěřenou mládež.

Všeobecně lze říci, že výchova v domovech mládeže se zaměřuje na celkový osobnostní rozvoj mladistvých, zatímco vzdělávání se soustředí na jejich studijní rozvoj a získávání nových znalostí a dovedností potřebných pro jejich uplatnění ve společnosti. Je důležité, aby výchovně-vzdělávací činnosti v domovech mládeže byly propojené a integrované, aby mohly poskytnout komplexní a celostní podporu svěřeným dětem a mládeži při jejich osobním a studijním rozvoji.

Výchovně vzdělávací činnost v prostorách domova mládeže je zaměřena na několik klíčových úkolů, jak uvádí Pávková (2001):

- Adaptace v novém prostředí.
- Podpora v rozvoji větší míry samostatnosti při studiu.
- Přizpůsobení se novému dennímu režimu.
- Podpora vytváření nových vztahů s vrstevníky.
- Iniciování žáků nebo studentů k aktivnímu využívání volného času, rozvoji zájmů a interakci s ostatními.
- Podpora účasti v samosprávných strukturách domova mládeže.
- Podpora účasti v různých zájmových aktivitách, které nabízejí externí subjekty, jako jsou sportovní, kulturní, jazykové, taneční nebo umělecká zařízení.

Principy a cíle vzdělávání a výchovy jsou: (§ 2 školského zákona)

- Rovný a nediskriminační přístup ke vzdělávání a výchově.
- Zohlednění vzdělávacích a výchovných potřeb žáka daných jeho kompetencemi a osobnostními charakteristikami.
- Vzájemná úcta, respekt, názorová snášlivost, solidarita a úcta všech účastníků vzdělávání a výchovy.
- Svobodné šíření poznatků vyplývajících z výsledků soudobého poznání světa, které jsou v souladu s obecnými cíli vzdělávání a výchovy.

- Zdokonalování procesu vzdělávání a výchovy na základě výsledků dosažených ve vědě, výzkumu a vývoji a co nejširší uplatňování účinných moderních pedagogických přístupů a metod.
- Hodnocení výsledků vzdělávání a výchovy vzhledem k dosahování cílů vzdělávání stanovených zákony a vzdělávacími programy.
- Vědomí spoluodpovědnosti žáků za své vzdělávání.

Výchova mimo vyučování, tedy v domově mládeže je charakteristická zejména tím, že se jedná o výchovu, která probíhá mimo školské prostředí a prostředí rodiny, je institucionálně zajištěná a probíhá převážně ve volném čase mládeže (Pávková, 2001).

2.1 Charakter výchovně-vzdělávacích činností v domově mládeže

Výchova v domovech mládeže klade důraz na plnohodnotné využívání volného času. Bendl (2016) zdůrazňuje, že tyto domovy nabízí různé zájmové aktivity a rekreační možnosti. Dále dávají žákům a studentům prostor pro vlastní volnočasové aktivity, a ti, kteří již aktivně tráví volný čas, mají možnost v těchto aktivitách nadále pokračovat. Hlavním záměrem volnočasových aktivit je posílení individuální osobnosti, smysluplné využití volného času a prevence sociálně patologických jevů. Podle Bendla (2016) se domovy mládeže obvykle snaží, aby nabídka aktivit pro žáky a studenty byla atraktivní a lákavá, aby mladí lidé mohli odpočívat od školních povinností a rozšiřovali své znalosti nejen v oblastech, které studují, ale i v těch, které je zajímají. Dle obsahu je možné tyto činnosti rozdělit do několika kategorií, které budou následně představeny.

Odpočinkové činnosti

Odpočinek a ve volném čase je pro studenty středních škol důležitou součástí dne. Školní výuka vyvolává u studentů fyzickou a psychickou únavu. Jedná se o klidné, pohybové a psychicky nenáročné aktivity, u kterých mají mladiství možnost relaxace a odpočinku po náročném dni (Musil, 2014). Může se jednat pouze o klid na lůžku nebo jiném klidném místě, sledování televize, čtení knížky či klidné společenské hry.

Rekreační činnosti

Tyto aktivity slouží nejen k odreagování, ale také jako klíčový prvek pro podporu zdravého psychického a fyzického vývoje jedince. Jejich charakter převážně spočívá v pohybové aktivitě, která přináší širokou škálu benefitů pro lidské tělo i mysl. Pravidelné začlenění těchto aktivit do životního stylu má zásadní dopad na celkovou kvalitu života a působí jako prevence řady zdravotních problémů.

Zájmové činnosti

„Jde o činnosti, které záměrně a cílevědomě vedou k uspokojování, rozvíjení a kultivaci zájmů dětí a mládeže.“ (Musil, 2014, str. 39). Tyto aktivity mají silný vliv nejen na rozvoj osobnosti jedince, ale i jeho schopnosti a správnou společenskou orientaci.

Zájmové činnosti poté můžeme dále dělit podle jejich obsahu na aktivity zaměřené na společenské vědy, které prohlubují porozumění současným společenským trendům a historickým kontextům. Tyto činnosti podporují vazbu k národní identitě, rodnému jazyku a národním tradicím (Pávková, 2001). Dále jsou tu pracovní-technické aktivity, které nabízejí možnost systematického zlepšování a rozvoje kreativních schopností, jak uvádí Musil (2014). Přírodovědné aktivity se soustředí na poznatky o zákonitostech přírody a podporují hlubší vztah k životnímu prostředí. Esteticko-výchovné aktivity se zaměřují na kultivaci a rozvoj kulturního, výtvarného, hudebního a dramatického talentu mládeže. Nakonec, tělovýchovné a sportovní aktivity hrají klíčovou roli v podpoře fyzického a mentálního zdraví (Musil, 2014).

Jednotlivé zájmy mladistvých se postupně vyvíjí a mění, je tedy důležité přizpůsobit jednotlivé zájmové činnosti nejen věku, ale i pohlaví a hodnotovým zájmům daných mladistvých (Pávková, 2001).

Sebeobslužné činnosti

Hlavním úkolem těchto činností je vedení mladistvých k samostatnosti a péči o sebe a svůj majetek. To hlavně zahrnuje rozvíjení hygienických zvyků, vhodného společenského odívání, udržování pořádku a čistoty, kultivaci způsobů slušného chování a interakce s ostatními (Pávková, 2001). Jako podmínky úspěchu při formování těchto návyků uvádí Musil (2014) potřebu pravidelnosti, striktního dodržování denního režimu, důslednost, vytrvalost a trpělivost ze strany vychovatele.

Veřejně prospěšné činnosti

Hlavním cílem veřejně prospěšné činnosti je naučit děti, jak uvědoměle vykonávat práci, která přináší užitek ostatním. Tato činnost přispívá k utváření určitých hmotných a duchovních hodnot mladistvých lidí (Pávková, 2001).

Příprava na vyučování

Tato činnost je nedílnou součástí práce vychovatele v domově mládeže. Jedná se o procvičování, opakování a upevňování látky, kterou získali jedinci v rámci výuky ve škole. Dle Musila (2014) je dobré tuto přípravu zařazovat vždy až po 15. hodině, jelikož

mezi 13. – 15. hodinou se jedná o dobu největší únavy a není tedy dobré v tomto čase praktikovat jakékoliv učební strategie. V rámci přípravy na vyučování se může jednat například o různé tematicky zaměřené kvízy a soutěže, besedy či četbu odborných knih. V domově mládeže bývá pro tuto přípravu určen takzvaný studijní klid, během kterého by se měli všichni ubytovaní věnovat učení a vzdělávání se (Musil, 2014).

2.2 Metody výchovně-vzdělávací činnosti z pohledu sociální pedagogiky

Metoda rozhovoru

Podle Matouška (2003) lze obecně chápat rozhovor jako komunikaci mezi dvěma nebo více lidmi, kdy dochází k výměně myšlenek, sdílení emocí, názorů a zkušeností. Rozhovor funguje jako prostředek, který spojuje i ty světy, které jsou někdy zcela odlišné.

Rozhovor by měl probíhat na klidném, nerušeném místě, kde se obě strany budou cítit pohodlně a bezpečně. Při vedení rozhovoru je důležité využívání vhodných komunikačních technik. Mezi tyto techniky patří například: parafráze, rekapitulace, vysvětlování, práce s emocemi a oceňování (Junová, 2018). Důležité je také kladení vhodných otázek, kdy podle Krause (2008) se v sociálněpedagogickém přístupu dává přednost otevřeným otázkám, které vychovávanému poskytují více prostoru k vyjádření svých pocitů.

Dle Krause (2008) rozlišujeme tři základní fáze rozhovoru

1. Úvodní část rozhovoru, která slouží k navázání kontaktu a vytvoření bezpečného prostředí ke sdílení. Tato část je klíčová k navázání důvěry.
2. Jádru rozhovoru, které se zabývá konkrétní situací či problémem. V této části je podstatné sledovat mimo jiné i neverbální projevy, které mohou napomoci při vytváření závěrů. Klíčové v této fázi je dle Uhlířové (2013) doptávání, vysvětlování a ujišťování se.
3. Závěrem rozhovoru je zdůrazněn výsledek jednání a formulování další perspektivy.

Během rozhovoru si všímáme nejen verbálního projevu jedince, ale i neverbálních činností, jako je například výraz, napětí a držení těla, které nám mohou pomoci při stanovování výsledků rozhovoru.

Metoda organizování (pedagogizace) prostředí

Tato metoda se soustředí na využití okolního prostředí jako výchovného prostředku. Prostředí lze definovat jako předměty a jevy, které nás obklopují bez našeho vědomí. Jedná se o spontánní a přirozené působení, které je efektivní i přes to, že si jedinec jeho působení zcela neuvědomuje.

Existuje několik dělení prostředí dle různých kritérií. Příklad (1983) například vymezuje prostředí dle velikosti na makroprostředí, regionální prostředí, lokální prostředí a mikroprostředí. Dle typu aktivit dělí prostředí na pracovní, obytné a rekreační. Podle míry organizovanosti dělí prostředí na organizované či neorganizované. Další důležité rozdělení přidává Kraus (2008) z hlediska působících podnětů podle frekvence působících podnětů (prostředí chudé, podnětově přesycené a optimální), dle pestrosti působících podnětů (prostředí podnětově jednostranné nebo mnohostranné) a prostředí v závislosti na kvalitě působících podnětů (prostředí podnětově zdravé nebo závadné).

Všechny uvedené typologie se vzájemně prolínají a každá má svou důležitost v životě jedince. Nelze tedy určit, které prostředí je významnější či důležitější. Každé z uvedených prostředí má vždy dvě stránky. Materiální neboli věcná stránka prostředí vymezuje, jakým způsobem je prostředí vybaveno věcmi či technikou. Sociálně-psychická neboli osobnostně-vztahová stránka je tvořena osobami, strukturou a vztahy v konkrétním prostředí (Kraus, 2008). K pedagogizaci prostředí lze využít obou zmiňovaných stránek.

Metoda práce se skupinou

Podstatou této metody je adekvátní využívání skupinového tlaku na jednotlivé členy výchovné skupiny (Kraus, 2008). Vztahy, postoje, názory a mínění mohou pozitivně ovlivnit jednání ostatních jedinců ve skupině.

Míru efektivní práce se skupinou lze hodnotit dle určitých kritérií. Jak se daří usměrňovat vůdčí osobnosti ve skupině, jak se daří ovlivňovat chování a postoje ve skupině, do jaké míry je vychovatel seznámen s životním stylem jednotlivých členů skupiny a jaké jsou motivy a chování členů skupiny (Pilch, Lepalczyk, In Kraus 2008).

Metoda situační

Řezníček (1994) klade důraz na to, že tato metoda reprezentuje často běžné životní situace jako jeden z přístupů k sociálně výchovnému působení. Tato technika využívá běžné situace, které se vyskytují v každodenním životě mnoho jednotlivců. Ty mohou být

efektivním a účelným prostředkem pro výchovu, pokud je vychovatel, v roli pedagogického pracovníka, schopen je dobře využít a směřovat je s ohledem na stanovený cíl. Každá situace musí mít svou strukturu, přímé či pasivní účastníky dané situace, obsah a individuálně vnímaný smysl. Jde například o konfliktní situace nebo hodnotící situace (Kraus, 2008).

Tato metoda probíhá v několika stádiích neboli uzlových bodech, které Řezníček (In Kraus, 2008) specifikuje následovně:

1. Krystalizace - jedná se o první fázi, ve které lze ještě poměrně dobře regulovat a usměrňovat situaci v souladu s výchovnými cíli.
2. Vyhranění - jde o pokračování situace a může probíhat různými způsoby. Vzniklá situace je plně pod vlivem výchovného působení a vychovatel danou situaci pevně koriguje. V situaci začnou převažovat nezáměrné vlivy a vznikají nesrovnalosti mezi záměry vychovatele a neformálními vlivy skupiny. Poslední možností je případ, kdy se vychovateli nedaří situaci vhodně usměrnit a spolupráce je tím narušena.
3. Otevřený konflikt - v tomto bodě je přítomný asociální prvek a spolupráce již není zcela možná.
4. Zánik, rozpad, rozbití situace - tento bod může nastat již po druhém stádiu, nedojde-li k vyhrocení konfliktu. V tomto případě můžeme tuto část nazvat jako zánik situace. V případě, že v situaci dojde k jisté formě konfliktu, nastává rozpad situace. V případě, že situace nedosáhne svého úspěchu a cílů, hovoříme o rozbití situace.

Metoda inscenační

V této metodě je klíčovým prvkem využívání uměle navozených, modelových situací, které slouží k cílevědomému ovlivňování vychovávaného. Důležité je dávat značnou pozornost nejen přípravě a následnému zhodnocení inscenace, ale také průběžné diskusi mezi účastníky. Inscenační techniky nabízejí bohatý prostor pro celkový rozvoj osobnosti, podporují rozšiřování představivosti a prohlubují tvořivost. Je však třeba vyhnout se zkreslení výchovného vlivu, pokud jsou chápány pouze jako příležitost k nezávazné zábavě (Maňák, 2011, online).

Dle Krause (2008) má tato metoda určité fáze. První fází je příprava, která slouží k ujasnění si cílů dané inscenace. Následuje fáze diagnostická, ve které dochází k analýze složení dané výchovné skupiny z hlediska věku, pohlaví nebo schopností

jednotlivých členů. Třetí fází je samotné realizace, na kterou navazuje poslední fáze, závěr, kdy dochází k vyhodnocení celé situace.

Metoda režimová

Jedná se o časové uspořádání určitých činností, spojeny s určitým souborem norem, které jsou zpravidla stanoveny institucí, která danou metodu uplatňuje. Děti by měly být od útlého věku vedeny k uspořádanému, strukturovanému a pravidelnému životnímu způsobu. Je třeba budovat smysl pro pravidelnost a vnitřní disciplínu (Junová, 2018). Dle Junové (2018) by tento režim měl respektovat určité pedagogické, společenské a hygienické principy. Mezi pedagogické principy patří přihlídnutí věkovým a individuálním zvláštnostem jedinců, zajištění prostředí beze strachu a úzkosti nebo střídání činnosti. Společenské principy jsou dány závazností daného režimu pro všechny zúčastněné a přesvědčení o správnosti a důležitosti těchto norem. Hygienickými principy je myšleno dodržování pravidel zdravého životního stylu nebo střídání aktivity a odpočinku.

Kraus (2008) ve své publikaci uvádí nejčastější chyby při uplatňování této metody. Mezi tyto chyby patří režimová arytmie, která může být způsobena vlivem vnějších okolností či podlehnutí tlaku vychovávaných. Autor hovoří také o nedůslednosti či nejednotnosti dodržování stanoveného režimu jednotlivými vychovateli v daném zařízení. Další chybou může být i přemíra různých emočních podnětů, jako například nezdravý pocit nebo intenzivní vztah k vychovávanému.

Metoda animace

Metoda animace je řazena mezi nedirektivní metody, které slouží k hledání vlastní cesty při řešení daných situací, kdy se vychovávaným předkládá množství přiměřených možností seberealizace. V této metodě je největší důraz kladen na dobrovolnost, možnost volby a limity vychovávaných účastníků (Kraus, 2008). Opaschowski (Opaschowski 1996, In: Kaplánek, 2013, str. 31) definuje animaci jako nedirektivní motivaci, podněcování a podporu, která umožňuje aktivitu, uvolňuje kreativitu, podporuje vytvoření skupiny a usnadňuje účast na kulturním životě. Podle Maria Polla (In Kalpánek, 2006) stojí animace na 4 základních pilířích, kterými jsou přijetí světa mládeže od dospělého, výchovný vztah mezi vychovatelem a skupinou a hermeneutický postup plánování reflexe.

Animace ve výchově se začala intenzivněji řešit od 60. let. 20. století. Kaplánek (2013) popisuje 3 základní formy výchovné animace:

1. Animace volnočasové kultury, která nabízí principy pro otevřenou práci s mládeží a je zároveň prostorem pro výchovu ve volném čase.
2. Informal education je koncepce vzniklá ve Velké Británii. Cílem je podporovat zájem vychovávaných k sebevzdělávání a podporovat nezáměrné učení. Tato činnost je realizována s neorganizovanou skupinou mládeže v prostředí volnočasových středisek. Cílem pedagogů pracujících v neformálním prostředí je podnítit zájem svých klientů o rozvoj v různých oblastech a zároveň podporovat ty, kteří již začali pracovat na svém osobním rozvoji a vzdělávání.
3. Divadelní animace je zaměřená na rozvoj kreativity vychovávaných. Mezi základní principy této formy animace lze zařadit: zralé přijetí světa mládeže, utváření výchovného vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným a rozvoj skupiny jako výchovného prostředí (Kaplánek, 2013).

Metoda mediace

Mediace je metoda, která se zaměřuje na způsoby řešení konfliktu. Hlavním principem mediace je, že do sporu dvou či více osob vstupuje nezávislá třetí osoba nazývána jako mediátor a stává se jistým prostředníkem při řešení sporu. Při použití této metody je třeba dodržovat důležité principy, mezi které patří nestrannost mediátora, vyváženost možností obou stran, neutralita a vztahová, finanční a emoční nezávislost (Šišková, 2012).

Dle Matouška (2003) existuje pět základních možností řešení konfliktu situace. Přizpůsobení se situaci, kdy se jeden z účastníků vzdává ve prospěch druhého. Prosazení se na úkor druhého účastníka. Volba úniku, kdy účastníci o situaci nediskutují a nenavazují dobrovolný kontakt. Hledání kompromisu, při kterém oba z účastníků mají určitý prospěch. Poslední možností je dohoda mezi oběma stranami, což je považováno za neoptimálnější způsob řešení sporu.

Tento proces má několik základních fází. Zahájení mediace, kdy se vychovatel snaží o navození pozitivního prostředí. Následuje interpretace situace, kdy má každý z účastníků možnost se vyjádřit k dané situaci. V následující fázi dochází k podpoře vzájemného naslouchání a vytvoření prostoru pro společnou kooperaci. Na základě předchozích fází dochází k hledání optimálního řešení dané situace. A poslední fází je dosažení společné dohody a formulování konkrétních závěrů (Kraus, 2008).

3 Vychovatel a jeho role v domově mládeže

V souladu se zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících je vychovatel považován za pedagogického pracovníka, který vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost. Jeho působení se zaměřuje přímo na vzdělávaného jednotlivce, přičemž provádí výchovu a vzdělávání v souladu s příslušnými právními normami (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících).

3.1 Osobnostní kompetence vychovatele

Vychovatelé mají za úkol poskytovat výchovu a péči o děti i mimo prostředí školních budov. Pracují ve školách a školských zařízeních, kde zajišťují celkový režim příslušné instituce, monitorují jeho dodržování, plánují a organizují aktivity pro děti a mládež mimo standardní školní výuku. Skrze různorodé aktivity se snaží podporovat rozvoj vloh a schopností dětí a mladých lidí, přispívají tak k celkovému rozvoji jejich osobnosti (Bendl, 2015). Povinností vychovatele je směřovat edukační proces k dosažení stanovených cílů, které vyžaduje stát, a jsou detailně specifikovány ve vzdělávacím plánu daného zařízení. Vychovatelé působí jako zástupci společenských hodnot a norem, připravují mládež na život ve společnosti.

Mezi předpoklady pro úspěšný výkon povolání vychovatele z hlediska osobnostních předpokladů patří dle Bendla (2015): rozvinuté organizační schopnosti, schopnost sjednat si autoritu mezi vychovávanými, profesionální a kladný vztah k dětem, efektivní a rozvinuté komunikační schopnosti, kultivovaný projev, reprezentativní vystupování, důslednost, empatické chování, kreativní tvořivost, smysl pro humor a schopnost improvizace.

Škoviera (2022) ke zmiňovaným připojuje ještě na základě své praxe následující schopnosti:

- Entuziasmus a optimismus
- Autentičnost
- Empatie a intuice
- Schopnost kooperace
- Trpělivost
- Specifické zručnosti
- Kreativita a flexibilita

- Specifické oblasti zájmu
- Pokora

Důležitá je také schopnost vychovatele vyrovnat se se všemi nároky, které jsou na něj kladeny nejen ze strany dětí, ale také rodičů a vedení zařízení. Musí zvládat problémy se vztahy k vychovávaným a být schopen individuálního a skupinového vedení ubytovaných studentů (Škoviera, 2022).

3.2 Odborné kompetence

Vychovatelem je podle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících osoba, která vykonává přímou pedagogickou činnost. K dosažení odborné kvalifikace je zapotřebí absolvovat některé z následujících vzdělávacích aktivit. Nejnižším možným vzděláním pro výkon profese vychovatele je úplné středoškolské vzdělání s maturitou v oboru vychovatelství nebo pedagogiky volného času. Pokud zájemce o pozici vychovatele absolvoval jiné středoškolské vzdělání, může si kvalifikaci doplnit prostřednictvím celoživotního vzdělávání. Další možností kvalifikace vychovatele je absolvování vyššího odborného vzdělání v oblasti vychovatelství, pedagogiky volného času, sociální a speciální pedagogiky (Z. č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, online).

Jelikož pozice vychovatele spadá do kategorie pedagogických pracovníků, mají tyto osoby zákonnou povinnost dalšího vzdělávání, kterým si průběžně doplňují, udržují a obnovují svou kvalifikaci. Existuje několik forem dalšího vzdělávání, například pořádaného vysokými školami, jinými zařízeními nebo formou samostudia (Bendl, 2015).

3.3 Role vychovatele v domově mládeže

Spousta a kol. (1996) dělí v profesi pedagoga volného času několik základních rolí a funkcí, které lze aplikovat i na činnost vychovatele v domově mládeže. Pedagog, respektive vychovatel, hraje roli diagnostika tím, že aktivně zjišťuje, rozpoznává a zkoumá zájmy a potřeby svěřenců. Tato role mu umožňuje lépe porozumět individuálním charakteristikám a potřebám každého žáka a přizpůsobit jim výchovný přístup. Pedagog, resp. vychovatel, funguje jako stimulant a animátor, což znamená, že podněcuje a oživuje osobnostní rozvoj jednotlivce v různých rovinách. Tato role zahrnuje podporu osvojení pozitivních mravních hodnot a charakteristických vlastností, stimulaci

rozvoje vloh, schopností a nadání a podporu zájmu a touhy po sebevzdělávání a seberealizaci. Vychovatel jako satisfaktor napomáhá dětem a mladistvým citově prožít uspokojení a radost. Musí pro své svěřence připravit bezpečné podmínky pro autoregulaci, sebeutváření a sebevýchovu. Vychovatel jako koordinátor a integrátor odpovídá za fungování výchovného systému. Musí být připraven zvládnout všechny případné problémy a úskalí, které během jeho činnosti nastanou. Pedagog jako organizátor a poradce se účastní organizování volnočasových aktivit. Tyto aktivity pomohou jedinci svobodně rozvinout jejich individuální zájmy a schopnosti, ale poskytnou i příležitost k rozšíření souboru poznatků a dovedností. V rámci své profesionální činnosti tráví vychovatel v domově mládeže většinu času v roli administrátora. V této roli zajišťuje organizaci a správu různých aspektů života v domově mládeže. Vychovatel může také převzít roli dramaturga volného času. V této roli se snaží o vhodné, účelné a smysluplné využití volného času svých svěřenců. Jedná se o plánování, výběr, projektování a sestavování programů, které podněcují a vedou ke smysluplným aktivitám pro mladé lidi. Vychovatel jako konzultant, který poskytuje užitečné rady v nejrůznějších oblastech. Nutnou podmínkou úspěšnosti v této oblasti jsou jeho profesionální schopnosti a dovednosti, které mu umožní získat způsobilost v oblasti pedagogické komunikace, interakce a empatie (Spousta, 1996).

3.4 Činnost vychovatele v domově mládeže

Vychovatelé v domově mládeže mají stanovenou takzvanou přímou a nepřímou výchovnou práci. Přímá výchovná práce je určena v rozsahu 30 - 32 hodin týdně. V rámci této činnosti vykonávají následující: vedení výchovné skupiny, činnosti se žáky při přípravě na vyučování, organizování činnosti žáků, pedagogická činnost na akcích v domově mládeže, nábor a vedení zájmových činností, kontrola pořádku, osobních věcí, hygieny a práce se žákovskou samosprávou.

Mezi nepřímou výchovnou činnost řadíme přípravu na výchovnou činnost, sestavování výchovných plánů, vedení pedagogické dokumentace, účast na pedagogických poradách (Malach 2010).

Činnosti vychovatele rozdělil Bendl (2015) následovně:

Administrativní činnosti: vedení pedagogického deníku, evidence o docházce, pedagogické činnosti a hodnocení výsledků dětí a mládeže.

Organizační činnosti: organizace denního režimu zařízení, kontrola jeho dodržování, plánování a organizování činnosti dětí a mládeže ve volném čase, organizování výchovně-vzdělávacích přednášek a akcí.

Koordinační činnosti: spolupráce s ostatními vychovateli v rámci domova mládeže.

Metodické činnosti: tvorba výchovných a vzdělávacích programů a materiálů, využívání evaluačních nástrojů, organizace preventivních programů, navrhování cílených opatření k optimalizaci procesu výchovy a vzdělávání v rámci školy, respektive školského zařízení.

Diagnostické činnosti: posuzování a práce s individuálními zvláštnostmi a potřebami dětí a mládeže.

Přímá výchovná a vzdělávací činnost: vytváření prostředí pro podněcování osobního rozvoje dětí a mládeže prostřednictvím tělesně, duševně, kognitivně, sociálně, výtvarně, hudebně, sportovně, řemeslně a jinak orientovaných činností, výchova k hodnotám, spolupráci a toleranci (Bendl, 2015, str., 13 - 14).

3.5 Výchovné styly

Styl výchovy reflektuje klíčové okamžiky v interakci a komunikaci mezi dospělými (rodiče, učitelé, opatrovníci, školy atd.) a dítětem, definující konkrétní přístup k výchově. Tento styl zahrnuje podstatné prvky výchovy, které formují rozhodování ohledně výběru a použití výchovných prostředků, postupů a metod (Čáp, 1996).

Výzkum způsobu výchovy byl významně ovlivněn experimentálním výzkumem prováděným v první polovině 20. století psychologem Kurtem Lewinem. Vymezil tři základní styly vedení:

1. Autokratický styl vedení

Tento typ výchovy bývá často označován jako autoritativní nebo dominantní. Vychovatel při tomto stylu vedení využívá hodně pokynů, hrozeb a trestů a má sklony k zákazům. Často dominuje v komunikaci, nedává druhému příliš prostor k projevu, bývá kritický a netrpělivý při dosahování předem stanovených cílů. Tento způsob výchovy má tendenci velmi omezovat přání a potřeb dětí. Vychovatel pevně věří v nezbytnost časté

kontroly dětí a provádí ji často neadekvátním způsobem. Je málo otevřený k přijímání lidí takových, jací jsou, a zřídka projevuje porozumění a empatii. Dětem poskytuje omezené příležitosti k samostatnému jednání a vlastnímu řešení problémů (Čáp, 1996). U žáků může tento styl vyvolávat podráždění, agresivitu a nepřátelský postoj k vychovateli, což vede k napjaté atmosféře v kolektivu a nekvalitním vztahům mezi žákem a vychovatelem (Hajd-Mousová, 2006).

2. Liberální styl vedení

Vychovatel nechává věcem volný průběh a má jen minimální nebo žádnou kontrolu nad činnostmi dětí. Neposkytuje žákům potřebné hranice a normy. Pokud vysloví požadavek, netrvá na striktním a úplném plnění. V důsledku toho může být nízká výsledná úroveň znalostí a dovedností dětí, a není dostatečně podporována jejich svědomitost a vytrvalost (Čáp, 1997). Tento styl vedení může vést k nerespektování pozice vychovatele a k porušování nastavených norem a pravidel (Hajd-Mossová, 2006).

3. Sociálně-integrační styl vedení

Tento styl bývá v literatuře někdy také nazýván jako autoritativní či demokratický styl vedení. Vychovatel poskytuje dětem přehled o celkových aktivitách skupiny a stanovených cílech, ale udílí minimální počet příkazů a podporuje jejich iniciativu. Sám slouží jako vzor. Skupina se společně radí a diskutuje o své práci. Důležitým nástrojem vlivu vychovatele na skupinu je prezentace návrhů. Je ochoten dát dětem možnost výběru mezi různými možnostmi a otevřeně diskutovat o dalších příležitostech (Čáp, Mareš, 2007).

Každý z těchto tří uvedených způsobů vedení má své výhody i nevýhody. Vliv stylu výchovy na děti je podstatný. Výběr výchovného stylu závisí vždy na osobnostních vlastnostech a zkušenostech každého vychovatele a také na složení výchovné skupiny a aktuální situaci (Hajd-Mousová, 2006). Podle Traina (2001) je striktní a nekompromisní výchova spojená s tím, že děti mají tendenci trpět nízkým sebevědomím, být uzavřené a necitlivé. Naopak, shovívavý a příliš povolný styl výchovy může vést k nedostatku kontrolních mechanismů u dětí, což může způsobit agresivitu a nedostatek respektu. Autor také zdůrazňuje, že nedostatečná péče a pozornost ze strany rodičů může vést k nedostatku sebevědomí a sebekontroly u dětí.

3.6 Rizika a zátěže činnosti vychovatele

Práce vychovatele nejen v domově mládeže s sebou nese značná rizika a zátěže. Mezi tyto rizika patří jak faktory spojené s vychovatelem samotným, tak i s prostředím a charakteristikami, ve kterých se výchovný proces odehrává. Nedostatky a nedostatečná zkušenost vychovatele mohou způsobit, že se setkává s obtížemi v řízení a podpoře dítěte správným směrem. Autoritativní přístup, který nesprávně interpretuje a zneužívá svou moc nad dítětem, může vytvářet nepříznivé prostředí pro jeho růst a rozvoj (Hadj-Mousová, 2006).

Výchovný proces vyžaduje vysoké osobní nasazení vychovatele. Může se stát, že přestože se vychovatel snaží svými nejlepšími silami, nevidí okamžité výsledky své práce. To může vyvolat pocit nejistoty a frustrace, zejména pokud není k dispozici dostatečná zpětná vazba o úspěších či neúspěších. Tento nedostatek zpětné vazby je často spojen s příčinami frustrace, která může ohrozit motivaci a zájem vychovatele o jeho povolání (Hadj-Mousová, 2006).

Příčiny zátěže při výkonu výchovné činnosti v domově mládeže můžeme dle Hadj-Mousově (2006) rozdělit do tří kategorií. Zaprvé se může jednat o příčiny individuální, které jsou založené na individuálních charakteristikách jednotlivých vychovatelů. Mezi tyto příčiny mohou patřit například vysoké nároky na vlastní osobu, vysoké ideály nebo perfekcionismus. Tyto faktory mohou vytvářet silný tlak a zátěž pro vychovatele, kteří cítí nutnost dosáhnout vysokých standardů v péči o mladé jedince. Dalšími příčinami jsou institucionální příčiny, které vyplývají z charakteru vykonávané činnosti, ale i z organizačním a fyzikálních podmínek na pracovišti. Významnou roli v této oblasti hraje klima instituce, které může ovlivnit činnost vychovatele. Je důležité, aby instituce byly citlivé k těmto faktorům a aktivně pracovaly na zlepšení pracovních podmínek pro své zaměstnance. Posledními jsou příčiny společenské, které se týkají zejména společenského pohledu na výkon profese vychovatele. V této oblasti může být i zátěží představa rodiny o vedení svého dítěte v rámci domova mládeže (Hadj-Mousová, 2006).

Kraus a Poláčková (2001) považují za zátěž nejasnou zpětnou vazbu při práci vychovatele. Na rozdíl od školního prostředí, kde jsou studenti hodnoceni, na DM není jejich hodnocení běžné. Autoři dále charakterizují roli vychovatele jako "náchylnou ke konfliktům" z důvodu složitých potřeb ubytovaných jedinců a rozdílných očekávání a požadavků jejich rodičů.

Nahromaděním zátěžových podnětů a nedostatkem možností v oblasti řešení některých rizik a zátěží může docházet k takzvanému syndromu vyhoření. Tento syndrom je důsledkem dlouhodobého stresu a nejčastěji se vyskytuje v oblasti pomáhajících profesí. „*Syndrom vyhoření lze chápat jako důsledek stresové situace, kdy je emoční bilance dlouhodobě neuspokojivá. Člověk víc dává, než získává*” (Vágnerová, 2000, str. 6). Stresových situací může být více najednou a je velmi obtížné nalézt adekvátní řešení dané situace. Tento syndrom je komplexním jevem, který ovlivňuje nejen pracovní, ale i osobní život jedince. Projevuje se nejen emocionálním a fyzickým vyčerpáním, ale také vytvářením odosobněného postoje k práci a okolí. V průběhu času může syndrom vyhoření vést k postupnému úbytku energie a motivace, což se může projevit na pokles vlastní výkonnosti a ztráty zájmu o činnosti, které byly dříve považovány za smysluplné a přínosné. Předcházení syndromu vyhoření vyžaduje aktivní úsilí a péči o sebe sama. Je důležité si uvědomit své vlastní potřeby a hledat rovnováhu mezi prací a osobním životem, aby se minimalizovalo riziko vzniku vyhoření (Stock, 2010).

Celkově lze tedy říci, že výchovný proces je dynamickým a složitým úkolem, který vyžaduje nejen profesionální dovednosti, ale i citlivost a empatii k potřebám a individuálním charakteristikám dítěte. Je důležité, aby vychovatelé byli schopni identifikovat tyto překážky a rizika a aktivně pracovat na jejich řešení, aby mohli poskytnout dětem a mládeži optimální podporu a vedení v procesu jejich růstu a vývoje.

4 Specifika středoškolské mládeže

Jak již bylo zmíněno v předešlých kapitolách, domovy mládeže slouží převážně pro ubytování studentů středních a vyšších odborných škol. Jedná se tedy zpravidla o období mezi 15. - 20. rokem života jedince. V literatuře je toto období definováno jako adolescence či raná dospělost. Macek (2003) toto období popisuje jako období komplexní psychosociální a duševní proměny jedince, kdy dochází ke krystalizaci postojů a názorů, což posiluje jeho sociální aspekt identity. Jedinci si utvářejí strategie vlastního chování s ohledem na svou sociální pozici a zamýšlí se nad svou osobní perspektivou, profesním a partnerským plánem. Období dospívání je významnou etapou v celoživotním vývoji každého jedince, a každý kdo s těmito mladými lidmi pracuje a je s nimi v každodenním kontaktu, by se měl snažit tomuto období porozumět a vědět, jak s jedinci pracovat (Macek, 2003).

„Současní dospívající chápou dětství jako dobu, kterou je třeba co nejrychleji přežít a získat svobodu. Mají tendenci zbavit se co nejdříve dětských atributů a generalizované sociální podřízenosti. Usilují o získání větších práv a svobody rozhodování, ale povinnosti a zodpovědnost přijímají neochotně.“ (Vágnerová, str. 374, 2021).

Časové rozvržení období adolescence se u autorů velmi liší. V pedagogickém slovníku (Kolář a kol. 2012, str. 11) je toto období definováno jako: *„Etapa vývoje člověka přibližně mezi 15. a 21. rokem života s určitou individuální variabilitou.“* Macek (2003) toto období vyznačuje jako celé období přechodu z dětství k dospělosti, tedy období od 11 do 20 let života jedince. Autor toto období člení do tří fází. První fáze nazývána jako časná adolescence je datována od jedenácti do třinácti let věku dítěte. Z fyzického hlediska je počátek rané adolescence spjat s nástupem tělesného a pohlavního zrání a konec dosažením biologické dospělosti (Blatný, 2016).

Dalším obdobím je střední adolescence. Jedná se o období mezi čtrnáctým a šestnáctým rokem života. Nejčastějším objektem úvah v těchto letech je vlastní dospívání. Adolescenti se v této době snaží odlišovat od svého okolí a hledají svůj vlastní osobitý styl (Macek, 2003). Jedná se také o období, které je specifické emoční nestabilitou, častými výkyvy nálad, impulsivitou jednání a nepředvídatelností a reakcí a postojů. Problematické jsou také konflikty s autoritami, které jedinci vnímají jako překážku ve svém osobním vývoji (Langmeier, 2006).

Závěrečnou etapou adolescence je pozdní adolescence, která je datovaná od sedmnáctého do dvacátého roku života jedince. Většina dospívajících ukončuje v tomto období své studium a hledá si své budoucí pracovní uplatnění. Mění se tím i jeho sociální role a dochází k celkové stabilizaci osobnosti z hlediska emočního, profesního, hodnotového i z hlediska sebepojetí (Macek, 2003). Dochází také k rozvoji v oblasti kamarádství a partnerských vztahů. V tomto období také jedinec dosahuje 18. roku života, což je jedním z mezníků sociální dospělosti, získává tím svobodu pro své rozhodování, ale stává se i odpovědným za své jednání (Vágnerová, 2021).

4.1 Hledání vlastní identity

Hledání vlastní identity je jedním z hlavních úkolů období adolescence. E. Erikson (E. Erikson 1968, In: Macek 2003) považoval ujasnění si vztahu k sobě samému a hledání vlastní identity za základní úkol vývoje v období adolescence. Popisoval dospívání jako souboj mezi touhou po začlenění sebe sama a potřebou zvládnout nejasné očekávání společnosti tak, aby mladistvý mohl najít a uznat svou vlastní identitu a osobní význam v rámci společnosti.

Dospívající v tomto období experimentují se svým vzhledem, prostřednictvím něž se snaží vyjádřit svůj odklon od dětství a usilují tak i o zviditelnění mezi vrstevníky. Celkové tělesné schéma je pro mladistvého v tomto věku prioritou. Často nejsou sami se svým vzhledem příliš spokojeni, mají potřebu srovnávání se s ostatními adolescenty a přijímají své ideály krásy. S touto změnou se často pojí i preference odlišným hudebních stylů a s nimi spojenými hodnotami. V rámci hledání identity se nejedná pouze o změnu vzhledu, ale také o změnu chování, postojů a názorů. Jejich názory a postoje bývají nestabilní a často velmi radikální (Blatný, 2016).

Během adolescence je formování osobní identity jedince ovlivněno jak subjektivně, tak objektivně. Proces objevování vlastní identity se stává společenským úkolem a je důležité, aby společnost poskytla dospívajícímu možnost reflexe, čas na zvažování a bezpečné prostředí pro zkoumání a hledání například smyslu svého života. Mnozí adolescenti přijímají identitu, kterou jim nabídne jejich rodinné prostředí, případně blízké okolí, nebo která vychází ze společenského kontextu. Samostatnou identitu si vytváří jen málo jedinců, kteří jsou kreativní a umí odolávat vnějším tlakům okolí (Vašutová, 2013).

Josselsonová (Josselsonová, 1980, In: Macek, 2003, str. 63 - 64) rozdělila proces utváření do několika fází:

1. Fáze psychologické diferenciacce, která se odehrává v období časně adolescence. Během této fáze si jedinec začíná uvědomovat své odlišnosti od ostatních členů společnosti. Zvyšuje se jeho kritičnost a objevují se problémy s autoritami, které dosud jedinec uznával.
2. Fáze zkoušení a experimentování se týká hlavně období střední adolescence. Dospívající mají pocit, že vše vědí lépe, než ostatní, snaží se zbavovat závislosti na autoritách, se kterými v tomto období soupeří. Zvyšuje se také příslušnost k určitým vrstevnickým skupinám, které sdílí s adolescentem jeho problémy a vzájemně se podporují.
3. Fáze navazování přátelství se začíná mezi 16. a 17. rokem. Projevuje se obnovováním vztahových vazeb s rodiči a selektivním přijímáním jejich autority. Tento čas je spojen s hledáním nových pravidel a norem. Jedinci v této době rozpoznávají význam blízkých přátelství a intimních vztahů.
4. Fáze konsolidace vztahů k sobě je závěrečnou fází období adolescence a s ním spojeným hledáním vlastní identity. Tato fáze je založená na potřebě vlastní autonomie a jedinečnosti. Je to období, kdy se jedinec zamýšlí nad svou minulostí, přítomností a začínají se objevovat i perspektivy jeho budoucího života.

4.2 Vztahy s vrstevníky

Vztahy vrstevníků jsou v tomto období pro jedince velmi důležité. Tyto vztahy umožňují adolescentům vzájemné sdílení názorů, pocitů a vzorců chování.

Podle klasifikace Dunphyho (B. Dunphy, 1963 In: Macek, 2003) lze vývoj vrstevnických vztahů rozdělit do několika stádií během adolescence. V časně adolescenci se setkáváme s malými skupinami, zpravidla tři až deseti členů. Tyto vztahy jsou neformální a většinou heteronomní. Ve skupině je vždy výrazný jeden vůdce, ke kterému ostatní vzhlíží a obdivují ho. Ve střední adolescenci se poté setkáváme s většími skupinami, zpravidla o patnácti až třiceti členech. Nejčastější aktivitou těchto skupin jsou různé prestižní a odvážné akce plné adrenalinu a nových zážitků. S touto aktivitou souvisí další fáze vývoje, kterou je navazování prvních partnerských vztahů. Jedinci se začínají setkávat izolovaně a tráví více času ve dvojicích nežli s celou skupinou. Partnerské dvojice jsou poté základem pro vznik nových heterosexuálních malých skupin,

kteřé spolu komunikují a tím vytváří opět velké skupiny. V rámci poslední fáze adolescence se velké skupiny opět rozpadají a v malých skupinách vznikají hluboká přátelství mezi páry.

Dospívající mají tendenci vytvářet vrstevnické skupiny a získat tím tak určité sociální zázemí. Jejich role ve vrstevnické skupině je důležitá pro jejich vlastní sebepojetí. Ztotožnění se skupinou, která má potřebnou prestiž a moc, dodává dospívajícímu jedinci pocit jistoty a potřebného sebevědomí (Vágnerová, 2000). Vrstevnické skupiny mohou také uspokojovat psychické potřeby dospívajících. Mezi tyto potřeby patří například potřeba stimulace, pravidelného kontaktu a společenských aktivit s vrstevníky, potřeba experimentování a získávání nových zkušeností, potřeba jistoty a bezpečí, nebo potřeba být akceptován (Vágnerová, 2021).

Komunikace mezi vrstevníky má vlastní styl, který je charakteristický používáním různých obrátů, frází, užíváním zkratk nebo specifických oslovení. Komunikace mezi nimi je hlučná, výrazná a specifická. Silně je při komunikaci vyjádřena i neverbální komunikace, jako je například dotýkání, strkání, hihňání nebo grimasy (Vágnerová, 2021).

4.3 Vztahy s dospělými

Vztah adolescentů s dospělými hraje klíčovou roli v jejich životě a vývoji. Tato interakce je základem pro formování identity, sociálního chování a emocionálního zdraví adolescentů.

Značnou roli v utváření vztahů adolescentů s dospělými hraje rodina. Podle Heluse (2015) má rodina značný vliv na budoucí vývoj svého potomka tím, jak se chová, jaké hodnoty mu předává a jak ho podporuje v jeho celoživotním rozvoji. Tento vliv se projevuje ve vztahu adolescenta k sobě, k ostatním lidem, k předmětům a k úkolům, se kterými se jedinec setkává.

Problémy ve vztazích v rodině vycházejí z rozporu mezi potřebou dospívajícího dosáhnout větší samostatnosti a potřebou rodiče je neustále kontrolovat. Zásadní prvek v interakci mezi adolescenty a rodiči představuje komunikace, a to z několika důvodů. Za prvé, dochází k častému riziku vzájemného nedorozumění, což může být důsledkem rozdílných přístupů, hodnot a zkušeností obou stran. Adolescenti často vyjadřují pouze ty myšlenky a pocity, které považují za přijatelné a důležité pro své rodiče, čímž se snaží udržet si určitý odstup a chránit tak své soukromí. Na druhou stranu, dospělí mohou také

nést odpovědnost za nedostatečnou komunikaci tím, že neposkytují dostatek podnětných témat k diskusi a nejsou ochotni do určité míry akceptovat názory a argumenty svých dětí. Tato nejednoznačnost a nedorozumění mohou vést k poklesu kvality komunikace a vzájemného porozumění, což může negativně ovlivnit vztahy v rodině (Vágnerová, 2021).

Mimo svou rodinu, navazují adolescenti vztahy i s jinými dospělými osobami, mezi které patří například učitelé, trenéři a samozřejmě i vychovatelé. Avšak tyto vztahy nejsou natolik intenzivní a dlouhé, aby mohly být vztahem osobním. V rámci osobního rozvoje jedince může hrát klíčovou roli také mentor. Oproti učiteli je výběr mentora ponechán samotnému dospívajícímu a vztah mezi nimi je založen na dobrovolnosti a vzájemné dohodě. Mentor je pro adolescenta zdrojem užitečných zkušeností a názorů, které jsou pro něj přístupné a srozumitelné. Tato osoba poskytuje jedinci odlišné pohledy na různé situace a pomáhá mu rozšiřovat jeho sociální síť. Mentori sice reprezentují normy dospělosti, ale nejsou v pozici, aby se od nich daly očekávat sankce za jejich nedodržování. Místo toho slouží jako průvodce a podpora při osobním růstu a rozhodování mladého člověka. Díky svému porozumění a zkušenostem jsou mentori schopni poskytnout užitečný návod a inspiraci, která může mladým lidem pomoci při navigaci životními rozhodnutími a výzvami (Vašutová, 2013).

Pro adolescenty, kteří nežijí ve svém rodinném prostředí, je vztah s vychovatelem, kteří se o ně starají v jejich volném čase, rovněž klíčový. Pávkova (2001) hovoří o důležité funkci vychovatele, který hraje významnou roli navázání neformálního vztahu na úrovni vychovatel-žák. Každý vychovatel by měl žákům vytvořit přátelskou atmosféru vzájemné důvěry a respektování. V tomto kontextu konstatují, že „*vychovatel má nejen funkci pedagoga, ale zastupuje i rodiče, staršího kamaráda - rádce.*“ Připomínají také, že „*Vychovatel by měl navozovat dostatek příležitostí, kdy si s ním žáci mohou pohovořit o svých problémech, svěřit se mu se svými starostmi*“ (Pávkova, 2001 s. 137). Důležité je ovšem i nastavení si určitých hranic v tomto vztahu. Dobrý vychovatel by dle Pávkové (2001) měl být zdrojem pozitivních citů, měl by zdárně ovládat své emoce a měl by jít vychovávaným příkladem.

Celkově lze říci, že vztah adolescentů s dospělými je komplexním a dynamickým procesem, který ovlivňuje mnoho aspektů života mladých lidí. Kvalitní a podpůrné vztahy mohou posílit jejich schopnost čelit životním výzvám a rozvíjet se jako jedinci.

5 Kvalitativní výzkumné šetření

5.1 Použitá metoda a technika sběru dat

Vzhledem k podstatě zkoumaného problému byl pro účely této diplomové práce zvolen kvalitativní přístup. Strausse a Corbinová (1999) uvádějí, že kvalitativní výzkum může zaměřovat pozornost na různé aspekty lidského života, jako jsou příběhy, chování a mezilidské vztahy. Dále autoři zdůrazňují, že tento typ výzkumu se často využívá k získání nových perspektiv nebo podrobnějších informací o zkoumaném fenoménu. Hlavními výhodami kvalitativního šetření spatřuje Hendl (2016) v detailním a komplexním pochopení zkoumaného tématu a získávání podrobného popisu a hlubšího vhledu do zkoumané oblasti. Nevýhody autor spatřuje ve vysokých nárocích na odborné znalosti, dovednosti a osobní vlastnosti výzkumníka při výzkumném šetření a možné subjektivitě při analýze výsledků šetření. Další nevýhodou je také nemožnost obecného zobecnění získaných výsledků, což znamená, že informace získané z kvalitativního výzkumu nelze automaticky aplikovat na celou populaci (Hendl, 2016).

Hlavní použitou technikou sběru dat byl polostrukturovaný rozhovor. Rozhovor je dle Skalkové a kol. (1985) výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlubší zkoumání motivů a postojů jednotlivých respondentů. Při vedení rozhovoru je možné pozorovat i vnější reakce respondentů a přizpůsobit jim tak průběh výzkumného šetření. Výhodou techniky rozhovoru jsou dle Gavory (2010) široké možnosti a pružné přizpůsobení se případným vzniklým situacím v průběhu rozhovoru. Autor také zmiňuje nevýhody vedení rozhovoru, které spatřuje zejména v nutnosti osvojení si dovedností vedení rozhovoru a nutnosti pohotové reakce na dané situace.

5.2 Etické aspekty výzkumného šetření

Dle Hendla (2016) hrají etické aspekty výzkumného šetření ve společenskovědním výzkumu důležitou roli. Je nezbytné, aby všichni vychovatelé, kteří budou součástí výzkumu, poskytli informovaný souhlas se zpracováním poskytnutých informací v rámci uskutečněného rozhovoru. To znamená, že jim musí být poskytnuty jasné informace o účelu výzkumu, jeho průběhu, možných rizicích a přínosech, ale také o tom, jak budou jejich údaje použity. Respondenti musí mít možnost dobrovolně souhlasit s účastí a měli by mít také právo kdykoliv odstoupit od účasti v případě, že jim účast bude nějakým způsobem nepříjemná.

Během celého výzkumného šetření bylo zajištěno, aby veškeré informace, které respondenti poskytnou, byly chráněny před neoprávněným přístupem a zneužitím. Dále bylo pro některé respondenty důležité zajistit anonymitu, aby se minimalizovalo riziko jakékoliv stigmatizace nebo následků účasti na výzkumu. Z tohoto důvodu bylo ve výzkumu využito označení jednotlivých respondentů čísly. S uvedením délky praxe a názvu organizace, kde respondenti svou činnost vykonávají byli všichni respondenti předem obeznámeni a souhlasili s uvedením těchto údajů v rámci výzkumného šetření.

5.3 Limity výzkumného šetření

Vzhledem k poměrně malému výzkumnému vzorku nelze získané údaje zobecňovat. Dalším limitem této práce je nedostatek předchozích výzkumů na dané téma. V oblasti domovů mládeže nejsou realizovány téměř žádné výzkumy, o které by se mohla tato práce opírat. Téma domovů mládeže je zmiňováno pouze v několika málo bakalářských a diplomových pracích.

Limitem může být i nedostatek české, ale i zahraniční literatury na toto téma. Jak již bylo zmíněno výše, tématům domova mládeže se nevěnují žádné výzkumy a literatura na toto téma je taky jen velmi ojedinělá.

Co se týče specifčnosti domovů mládeže v České republice, je důležité zdůraznit, že tyto zařízení mají své vlastní charakteristiky. V České republice jsou domovy mládeže často vnímány jako školská zařízení pro ubytování studentů středních a vyšších odborných škol. Tento model je spojen s výchovnými a vzdělávacími programy, které mají za cíl podporovat rozvoj mladých lidí v různých aspektech jejich života. Je však třeba zdůraznit, že v jiných zemích může být koncept domovů mládeže odlišný. Modely a účely těchto zařízení se mohou lišit v závislosti na sociokulturních a legislativních faktorech každé země. V některých zemích mohou být domovy mládeže zaměřeny spíše na péči o děti a mládež bez ohledu na jejich školní vzdělání, zatímco v jiných mohou být více zaměřeny na sociální rehabilitaci nebo poskytování ochrany dětem a mladým lidem ve zvláštních situacích. To znamená, že srovnání mezi domovy mládeže v České republice a v ostatních zemích může být problematické, protože mohou mít odlišné kontexty a provozní modely. Každá země má své vlastní specifické podmínky a tradice, které ovlivňují fungování těchto zařízení a role vychovatelů v nich.

5.4 Cíl výzkumného šetření

Výzkumným problémem této diplomové práce jsou specifické role a úkoly, které vykonávají vychovatelé při provádění výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže. Tento výzkumný problém se zaměřuje na identifikaci konkrétních rolí, povinností a úkolů, které vychovatelé zastávají při práci s mladými lidmi v domovech mládeže. Zahrnuje zkoumání jejich výchovných metod, interakcí s mládeží, organizaci vzdělávacích programů a dalších aspektů výchovné práce v tomto prostředí.

Cílem práce je zjistit, jaké role zastává vychovatel v rámci výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže.

Hlavní výzkumnou otázkou výzkumného šetření je: **Jaké role zastává vychovatel při výchovně vzdělávací činnosti v domově mládeže?**

Hlavní výzkumná otázka je následně rozložena do dílčích výzkumných otázek. Na dílčí otázky navazují otázky tazatelské.

DVO1: Jaké jsou hlavní funkce vychovatele v rámci výchovně vzdělávací činnosti v domově mládeže?

- TO1: Jaké jsou Vaše hlavní úkoly a povinnosti jako vychovatele v domově mládeže při podpoře výchovy a vzdělávání mladých lidí?
- TO2: Jaké jsou klíčové dovednosti a kvality, které vnímáte jako důležité pro efektivní výkon svých funkcí?
- TO3: Jaké jsou nejvýznamnější výzvy, se kterými se v domově mládeže setkáváte při plnění své role v rámci výchovy a vzdělávání mladých lidí?
- TO4: Pokud se v průběhu školního roku objeví výchovný problém, reagujete na něj a jakým způsobem?

DVO2: Jaké metody a strategie využíváte při vzdělávání a výchově mládeže v domově?

- TO1: Které specifické formy a metody výchovně vzdělávací činnosti jsou podle Vás nejefektivnější/osvědčené při práci s dospívajícími v domově mládeže?
- TO2: Můžete přiblížit konkrétní příklady aktivit nebo projektů, které jste využila ve výchovně vzdělávacím procesu, a jaký měly dopad na mladistvé?

DVO3: Jakým způsobem se výchovně-vzdělávací činnost v domově mládeže může přizpůsobit individuálním potřebám mladistvých?

- TO1: Jak identifikujete individuální potřeby mladistvých?
- TO2: Jakým způsobem upravujete svůj přístup, aby vyhovoval konkrétním potřebám každého jednotlivce?

DVO4: Jaký je vztah mezi vychovatelem a mladistvými a jak ovlivňuje výchovně vzdělávací proces?

- TO1: Co vnímáte jako to nejdůležitější ve vztahu mezi vychovatelem a mladistvým?
- TO2: Jaký je váš přístup k budování vztahů s mladistvými a jak se snažíte tyto vztahy ovlivnit ve prospěch výchovně vzdělávacího procesu?
- TO3: Jakým způsobem budujete důvěru a respekt v rámci vztahů s mladistvými a jak to ovlivňuje úspěch výchovně vzdělávacích aktivit?

5.5 Popis výzkumného šetření a výzkumného vzorku

Rozhovory vždy probíhaly po schválení vedení domova mládeže a po předchozí domluvě s vychovateli. Každý respondent byl ještě před osobním setkáním seznámen s tím, že jeho účast je zcela dobrovolná a bude zachována jeho anonymita.

Před zahájením rozhovoru byli jednotliví účastníci seznámeni s cílem výzkumu i s jeho průběhem. Bylo jim vysvětleno, že rozhovory budou nahrávány za účelem zpracování dat, a každý účastník podepsal informovaný souhlas s nahráváním a zpracováním rozhovoru. Každý rozhovor trval minimálně 30 minut a byl individuální, aby bylo zajištěno, že účastníci mají dostatek času a prostoru pro sdílení svých zkušeností. Rozhovory probíhaly v klidném prostředí, nejčastěji ve vychovatelnách jednotlivých vychovatelů. Na úvod účastníci odpovídali na otázky týkající délky jejich působení na pozici vychovatele, nejvyššího dosaženého vzdělání a počtu studentů v jejich výchovné skupině. V první části výzkumu byli účastníci dotazováni na svou roli vychovatele v domově mládeže, včetně úkolů a povinností, výzev a osobního přístupu k práci s mládeží. Další část byla zaměřena na využívání výchovně-vzdělávacích metod a technik, které vychovatelé při své činnosti používají, a které jsou pro ně osvědčené. Třetí část výzkumu se zaměřila na individuální práci se studenty, včetně přístupu k individuálním potřebám a výzvám jednotlivých mladých lidí. Poslední část rozhovoru se týkala budování vztahu mezi vychovatelem a žákem, nejdůležitějších aspektů tohoto vztahu a práce vychovatele s důvěrou a respektem.

Rozhovory byly zaznamenávány pomocí zvukových záznamů s cílem uchovat autenticitu rozhovoru v celém rozsahu a zabránit jeho zkreslení ze strany výzkumníka. Výhoda spočívá v možnosti vytvořit přesný přepis, který lze dosáhnout pouze s pomocí audiovizuálních prostředků.

Jméno	Pohlaví	Praxe v oboru	Nejvyšší dosažené vzdělání	Domov mládeže
Respondent 1	Žena	23 let	vysokoškolské magisterské	Střední zdravotnická škola Hradec Králové
Respondent 2	Žena	25 let	vysokoškolské magisterské	Střední zdravotnická škola Hradec Králové
Respondent 3	Žena	6 let	vyšší odborné	Domov mládeže Masarykova Hradec Králové
Respondent 4	Žena	3 roky	vyšší odborné	Domov mládeže Masarykova Hradec Králové
Respondent 5	Žena	23 let	vyšší odborné	Domov mládeže Masarykova Hradec Králové
Respondent 6	Žena	15 let	vysokoškolské bakalářské	Domov mládeže Hradecká, Hradec Králové
Respondent 7	Žena	1,5 roku	vysokoškolské bakalářské	Domov mládeže Pardubice
Respondent 8	Muž	11 let	vysokoškolské bakalářské	Domov mládeže Pardubice

Tabulka č. 1: Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek byl složen z osmi vychovatelů pracujících v různých domovech mládeže. Tito vychovatelé pocházeli ze čtyř domovů mládeže, které byly vybrány na základě jejich různorodosti a reprezentativnosti. Ve třech případech se jednalo o domovy mládeže, které sdružují studenty z více středních škol. Zastoupení studentů je tu tedy různorodé. Jeden domov byl přímo přidružený ke střední škole, takže sdružoval pouze studenty stejné střední školy.

K oslovení vychovatelů docházelo prostřednictvím emailové komunikace. Prvním krokem bylo vždy získání souhlasu od ředitele či hlavního vychovatele domova mládeže, kteří mi následně pomohli zprostředkovat kontakt na konkrétní vychovatele.

Kritériem účasti na výzkumném šetření byla podmínka pracovního poměru na plný úvazek a minimálně roční praxe v oboru práce s mládeží v domovech mládeže. Tato kritéria byla zvolena s cílem získat informace od zkušených pracovníků, kteří mají dostatečnou znalost a zkušenosti s problematikou výchovně-vzdělávací práce v domově mládeže. Díky pečlivému výběru vzorku bylo zajištěno, že účastníci výzkumu poskytnou podstatné a hodnotné informace, které přispěly k dosažení cílů a vyhodnocení výzkumného šetření.

Prvním osloveným domovem mládeže byl Domov mládeže při Střední zdravotnické škole v Hradci Králové. V tomto zařízení jsem komunikovala s hlavní vychovatelkou, se kterou jsem následně vedla i jeden z rozhovorů. Paní vychovatelka dříve působila jako řadová vychovatelka, ale před 7 lety se stala hlavní vychovatelkou. I přes velkou administrativní zátěž na pozici hlavní vychovatelky se snaží být s dětmi v každodenním kontaktu. Respondentka byla velmi vstřícná a ochotná. Odpovídala na všechny otázky rozsáhle a podrobně. Rozhovor trval 45 minut a byl několikrát přerušen příchodem studenta či vychovatele. Respondentka se však vždy po jejich odchodu vrátila zpět k tématu a svou odpověď bez větších problémů dokončila.

Ve stejném domově mládeže poté probíhal i druhý rozhovor. Dotazovaná vychovatelka působí na své pozici již 25 let a je proto zkušenou pracovnící. Rozhovor probíhal v její vychovatelně za účasti její mladší kolegyně, která do rozhovoru nezasahovala a pouze naslouchala. Rozhovor probíhal 35 minut. Respondentka se občas odvrátila od probíraného tématu a bylo zapotřebí ji mírně nasměrovat. Její odpovědi byly však rozsáhlé a často byly doplňovány o praktické příklady.

Dalším osloveným byl Domov mládeže Masarykova Hradec Králové. Paní ředitelka byla vstřícná a domluvila rozhovor se třemi vychovateli ze zmiňovaného domova mládeže. První vychovatelka z tohoto domova mládeže byla mladšího věku, avšak na domově působila již 6 let a měla tak dostatek zkušeností v oblasti výchovy a vzdělávání mladistvých. Rozhovor s respondentkou trval 30 min a během této doby odpovídala respondentka aktivně na všechny otázky.

Druhou respondentkou Domova mládeže Masarykova Hradec Králové byla vychovatelka, která působila na domově mládeže již třetím rokem. Rozhovor s ní byl poměrně krátký a její odpovědi byly krátké a stručné.

Poslední respondentkou v tomto domově mládeže byla starší paní vychovatelka, která na domově mládeže působí již 23 let. Momentálně má na starosti dívčí skupinu, ale dříve působila i mezi chlapci a mohla tedy porovnat rozdíly v chování mezi jednotlivými pohlavími. Respondentka byla velice ochotná a sdílná, zodpověděla všechny položené otázky a poskytla mi i dokumenty, které mi pomohly lépe se zorientovat v chodu domova mládeže.

Další oslovenou vychovatelkou byla starší vychovatelka, která působí v Domově mládeže Hradecká v Hradci Králové již 15 let. Rozhovor s ní probíhal 40 min a její odpovědi na otázky byly rozsáhlé a obohacující.

Posledním osloveným domovem mládeže byl Domov mládeže Pardubice. Prostřednictvím hlavního vychovatele byly domluveny dva rozhovory. Jeden z rozhovorů byl veden s mladou vychovatelkou, která na domově mládeže působí zároveň také jako metodička prevence. Slečna vychovatelka byla na rozhovor kvalitně připravena, odpovídala strukturovaně a obsáhle. Uváděla spoustu příkladů ze své praxe pro doplnění kontextu k daným otázkám.

Druhým respondentem ze zmiňovaného domova mládeže byl starší pan vychovatel, který na domově mládeže působí již 11 let. Rozhovor s ním trval 30 minut a často byl přerušován osobním dotazem vychovatele. Odpovědi vychovatele byly krátké a docházelo k častému opakování myšlenek a argumentů.

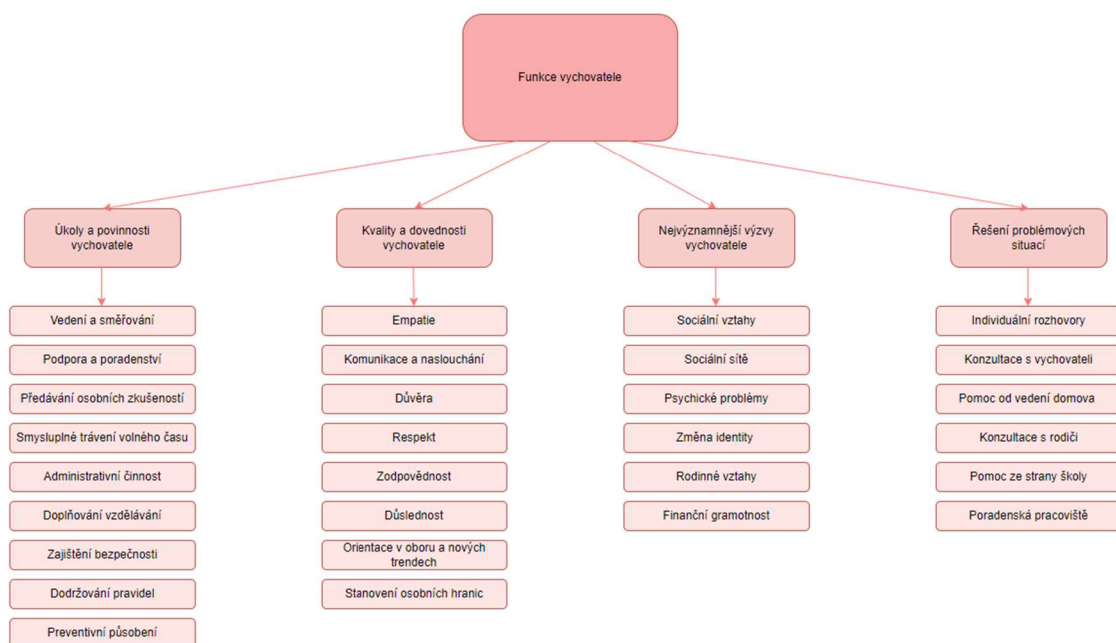
Všichni oslovení respondenti se výzkumu účastnili zcela dobrovolně a byli velmi laskaví a sdílní. V rámci výzkumu nevznikly žádné potíže ohledně kladených otázek, naopak, všichni respondenti se snažili poskytnout co nejdetailnější a nejpřesnější odpovědi, aby tak přispěli k úspěchu výzkumného šetření.

5.6 Výsledky výzkumného šetření

V následující části budou představeny kategorie a subkategorie výzkumného šetření. Každá kategorie odpovídá jednotlivým dílčím otázkám. Subkategorie slouží pro hlubší pochopení dané kategorie.

Kategorie funkce vychovatele

Tato kategorie se zabývá funkcí vychovatele v rámci výchovně-vzdělávací činnosti. Kategorie byla rozdělena do dalších čtyř subkategorií, které budou dále představeny.



Obrázek č. 1: Kategorie funkce vychovatele

Subkategorie úkoly a povinnosti vychovatele při výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže

Všichni dotazovaní vychovatelé vnímají jako svůj hlavní úkol a povinnost směřování a vedení, kterým pomáhají mladým lidem orientovat se v životě a dospívání. Podporují je v hledání smyslu života, rozvoji osobnosti a zodpovědnosti. Sdílí s nimi své zkušenosti a rady, které jim mohou být prospěšné. Úkolem vychovatele je také dle respondentů podpora a poradenství. Tato podpora může zahrnovat poskytování emocionální opory a poradenství při řešení osobních problémů, rodinných konfliktech, školních obtížích nebo jiných výzvách, kterým se mladiství mohou v průběhu ubytování v domově mládeže setkávat. Vychovatelé se snaží vytvořit ubytovaným důvěrné prostředí, ve kterém se žáci budou cítit bezpečně a komfortně.

Dalším úkolem vychovatelů v domově mládeže je i zajištění smysluplného trávení volného času ubytovaných studentů. Vychovatelé se snaží poskytnout pestrou nabídku zájmových aktivit a kroužků, které odpovídají zájmům ubytovaných dětí. Jejich cílem je podporovat žáky v jejich zájmech a talentech. Respondentka č. 3 hovoří o trávení volného času následovně: „Máme tady pro ně nachystané zájmové kroužky, pak nějaké prevence, což je pro ně určitě fajn, protože kolikrát ty holky přijdou ze školy a spí, takže je aspoň donutíme něco dělat“ (R3). Pro vychovatele je tedy podstatné naučit mladistvé kvalitnímu využití volného času.

Administrativní činnost představuje důležitou součást práce vychovatelů, kterou musí povinně vykonávat. Každý z vychovatelů vede vychovatelský deník, do kterého pečlivě zaznamenává činnosti a aktivity probíhající v rámci výchovně-vzdělávací činnosti. Tyto záznamy slouží jako dokumentace průběhu výchovných aktivit a jako podklad pro pozdější hodnocení a analýzu výchovných procesů. Kromě toho vychovatelé vedou také individuální záznamy o jednotlivých žácích, kde zaznamenávají jejich pokroky, chování a specifické potřeby. V průběhu určitých období vychovatelé sepisují i informační dopisy pro rodiče ubytovaných žáků. Tyto dopisy slouží k informování rodičů o průběhu ubytování jejich dětí na domově mládeže, o jejich pokrocích, ale také o případných problémech či úspěších, které žáci během pobytu zažili. Tímto způsobem udržují vychovatelé pravidelnou komunikaci s rodiči.

Důležitým a v určité míře i povinným aspektem činnosti vychovatele je i pravidelné doplňování vzdělávání. Vzhledem k neustále se vyvíjející společenské situaci a přibývajícím novým trendům je třeba, aby se vychovatelé neustále vzdělávali a zdokonalovali v různých oblastech týkajících se výchovy a vzdělávání mladistvých. Ke vzdělávání vychovatelé využívají různé besedy a přednášky, které jim poskytují odborníci na vybranou problematiku.

Dalším úkolem, který respondenti při své činnosti vnímají jako klíčový je zajištění bezpečného prostředí pro ubytované žáky. S tímto úkolem souvisí i dodržování nastavených pravidel ze strany vychovatele i vychovávaného. Pravidla na domově mládeže upravují jednotlivé školní řády, se kterými jsou všichni žáci pravidelně obeznávaní. Dle dotazovaných respondentů je důležité, aby byly pravidla jasná a srozumitelná a jejich dodržování platilo pro všechny stejně.

Preventivní působení na osobnost žáka je důležitým aspektem výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže. Vychovatelé se prostřednictvím různých besed, přednášek či zájmových aktivit snaží žáky motivovat ke vhodnému chování a předcházet tím případnému rizikovému chování.

Subkategorie klíčové dovednosti a kvality vychovatele

Mezi osobnostní vlastnosti vychovatele uváděli respondenti nejčastěji schopnost vcítit se do situace a prožívání studentů, spravedlivé jednání, dodržování pravidel a slibů, schopnost vést otevřenou komunikaci se studenty a umění naslouchat jejich potřebám a problémům. Další důležitou oblastí je budování důvěry a respektu mezi vychovatelem a vychovávaným, což zahrnuje mimo jiné respektování individuality

a autonomie každého studenta. Důležitost také vychovatelé přikládají schopnostem zvládat náročné, leckdy stresové situace spojené s výchovou a vzděláváním mladistvých.

Z profesního hlediska je poté zapotřebí orientace v aktuálních trendech a výzvách v oblasti výchovy a vzdělávání mladých lidí. K tomuto využívá většina vychovatelů odborné přednášky a školení, které jsou jim poskytovány prostřednictvím vysokých škol či jiných odborných pracovníků v dané oblasti. Respondentka č. 1 uvedla, že sama vnímá potřebu neustálého vzdělávání jako důležitou součást její profese a je dle jejího vyjádření potřeba na sobě hodně pracovat a zdokonalovat se. „*Já jsem momentálně v pátém ročníku sebezkušenostního kurzu, abych taky dokázala poznat nejen sama sebe, ale být sama v pohodě, abych mohla pomáhat ostatním s jejich problémy.*” (R1)

Dle vyjádření některých vychovatelů je také pro výkon jejich práce potřeba nastavení si osobních hranic. Práce s mladistvými umí být náročná a proto je zapotřebí umět se stanovit hranice vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným, což může předcházet problémům a neshodám při výkonu jejich povolání. Respondentka č. 7 zdůraznila, že to může být občas velmi obtížné: „*Vím, že se mi mladí lidé často otevřou a sdělují mi různé věci, ale snažím se zůstat zdrženlivá, abych neprozradila příliš mnoho, protože vím, že někteří by to mohli zneužít proti mně.*” (R7) Je tedy podstatné nastavit si hranice s vychovávanými již od samého začátku a snažit se mít určitý odstup.

Subkategorie nejvýznamnější výzvy, se kterými se vychovatelé v domově mládeže setkávají při plnění své role v rámci výchovy a vzdělávání mladých lidí

Neschopnost navazovat a udržovat mezilidské vztahy a nedostatečná socializace jsou dle vychovatelů velkým problémem dnešních mladistvých. Mnozí vychovatelé tento problém přičítají i nedávné pandemii COVID-19, která měla za následek omezení osobních setkávání a narušení přirozené sociální interakce. Během pandemie lidé často komunikovali pouze elektronicky a nebylo možné navazovat nové, hlubší sociální vztahy osobně. Většina žáků na domově mládeže spolu neumí komunikovat a dle vyjádření respondentky č. 7 „*...spolu jenom žijí na jednom pokoji, ale nic o sobě nevědí a nejsou schopni společně spolupracovat.*” (R7)

S tímto souvisí i další výzva, která se týká preferování online komunikace, nadměrného využívání technologií a s tím spojenými závislostmi na internetu a sociálních sítích. Mladiství na domově mládeže ztrácí zájem o jiné nabízené aktivity a raději tráví svůj volný čas na internetu. Prostřednictvím sociálních sítí si vyřizují i své

problémy, přičemž poté dochází k častým neshodám mezi nimi. Vychovatelé musejí učit mladé lidi zodpovědnému používání technologií a motivovat je k jiným aktivitám.

Další často zmiňovanou výzvou, se kterou se vychovatelé při výkonu své činnosti setkávají, je nárůst psychických problémů. Jedná se o nárůst úzkostí, depresí, ale i sebepoškozování a poruch příjmu potravy. Často se mladiství o svých problémech nechtějí vychovatelům ani jejich blízkému okolí svěřovat a pro vychovatele je pak velmi náročné tyto psychické problémy rozpoznat a adekvátně na ně reagovat.

V poslední době se také vychovatelé začali setkávat s nárůstem případů změny pohlaví a s tím spojené otázky inkluze a adaptace. Tři respondenti momentálně čelí této změně a nacházejí se v obtížné situaci, jak s tímto tématem pracovat a jak se k němu postavit. Změna pohlaví je pro mnoho lidí zásadním a citlivým procesem, který vyžaduje podporu a respekt od svého okolí, včetně vychovatelů.

Vychovatelé často čelí složitým rodinným a partnerským vztahům svých svěřenců. Mladí jedinci se často uchylují k vychovatelům, aby řešili své problémy v souvislosti s těmito vztahy, a je zásadní, aby vychovatelé měli schopnost těmito situacím efektivně čelit.

Respondentka č. 2 také zdůraznila další výzvu, kterou představuje finanční gramotnost některých žáků. Jak podotkla, někteří žáci „*si užívají a na konci měsíce již nemají žádné peníze*” (R2). Je tedy zapotřebí s nimi probírat i základy finanční gramotnosti a hospodaření s financemi.

Subkategorie řešení výchovných problémů v průběhu školního roku

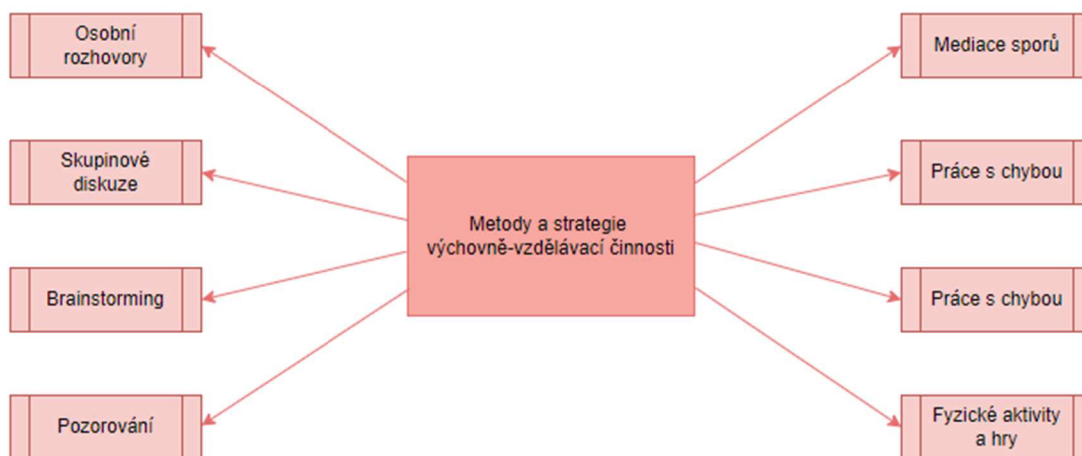
Každý vychovatel, který působí na domově mládeže, se již setkal s nějakým výchovným problémem a vždy na něj reagoval. Reakce se však liší v závislosti na závažnosti a typu řešeného problému. Prvním krokem, který většina respondentů uváděla, bylo uskutečnění individuálního rozhovoru se žákem, jehož se problém týká. Tento rozhovor může pomoci k lepší identifikaci problému a jeho případné nápravě již v počátcích. Dalším krokem je pak pro většinu vychovatelů konzultace s ostatními kolegy vychovateli, kteří mohou poskytnout jiný názor či pomoci při řešení problému.

V případě, že se jedná o závažnější problém, kontaktují vychovatelé své vedoucí vychovatele, případně ředitele domova mládeže. Pro většinu vychovatelů je jejich vedoucí či ředitel velkou oporou při jejich činnosti a vědí, že se na něj mohou kdykoliv obrátit. Pro některé vychovatele je pomocí při řešení některých výchovných problémů oporou i rodiče dětí, které mohou při řešení problému kontaktovat.

Některé z vybraných domovů mládeže, které se účastnily výzkumného šetření nabízí i další možnosti při řešení výchovných problémů mladistvých. Domov mládeže při Střední zdravotnické škole v Hradci Králové má navázanou velmi úzkou spolupráci se školou. Respondent 1 a 2 uvedli, že jsou ve velmi úzkém kontaktu se školním metodikem prevence a psychologem. V případě, že se objeví jakýkoliv problém vědí vychovatelé, že se mohou na školu obrátit a ta jim s řešením problému pomůže. Dle vyjádření respondentky č. 1 je výhodou této spolupráce „jiný pohled na danou problematiku, protože my jsme jen přece do problémů více emocionálně vloženi, jelikož máme na domově mládeže rodinnou atmosféru, tak někdy nevidíme s odstupem některé věci” (R1). Opačný pohled, který jim poskytnou nezávislé osoby je pro ně tedy velmi cenný a této možnosti rádi využívají.

Respondenti z Domova mládeže Masarykova Hradec Králové v průběhu rozhovoru hovořili o poradenském pracovišti, které na budově vzniklo před dvěma lety jako pilotní projekt a momentálně se chystá pokračování tohoto projektu. Podle respondentky č. 5 bylo poradenské pracoviště složeno z vychovatelů, kteří navíc k svému běžnému pracovnímu úkolu vykonávali i činnosti spojené s poradenstvím. Tato situace znamenala, že vychovatelé neměli dostatek času nebo prostředků na individuální péči o problematické žáky. Respondentka č. 2 tuto možnost vítá, ale v případě pokračování projektu by uvítala, aby bylo poradenské pracoviště složeno z externích poradců, kteří by se mohli problémům jednotlivých žáků individuálně věnovat.

Kategorie metody a strategie výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže



Obrázek č. 2: Metody a strategie výchovně-vzdělávací činnosti

Druhá kategorie výzkumného šetření byla zaměřena na jednotlivé metody a strategie, které vychovatelé při své činnosti využívají. Do této kategorie byly zahrnuty i konkrétní činnosti a aktivity, které v domovech mládeže probíhají. Otázka výchovně-vzdělávacích metod byla pro většinu respondentů náročná a bylo potřeba jim dané téma více přiblížit. Respondenti se často v rámci svých odpovědí uchýlovali spíše ke konkrétním aktivitám, které jsou v domově mládeže nabízené a hovořili spíše o jejich fungování a vlivu na výchovně-vzdělávací činnost v domově mládeže.

Nejčastěji využívanou metodou, kterou uvedli všichni dotazovaní respondenti je osobní rozhovor. Tato metoda umožňuje vychovatelům blíže porozumět individuálním potřebám mladistvých a poskytnout jim možnost sdílení svých myšlenek a emocí. Osobní rozhovory jsou také nejvyhledávanější metodou mezi jednotlivými žáky. Často sami přichází za vychovatelem, aby si s ním mohli pohovořit nejen o svých problémech, ale i radostech a jiných věcech, které se v jejich životě dějí. Obdobnou metodou jsou poté skupinové diskuze. Ty jsou nejčastěji využívány při řešení nějakého společného tématu či problému. V této metodě ovšem někteří vychovatelé spatřují jisté nevýhody. Respondentka č. 5 k nevýhodám skupinové diskuze dodává: „...*při té skupinové diskuzi je problém, že ti žáci se někdy bojí mluvit před ostatními a nechtějí před nimi svůj názor vůbec prezentovat, stává se tedy často, že raději všichni mlčí, než aby něco řekli.*” (R5) Jedná se ovšem o nástroj, který může pomoci prolomit neshody mezi jednotlivými vychovávanými a může vést k navázání kvalitnějších sociálních vztahů ve skupině. V rámci skupinové diskuze lze využít i metodu brainstormingu. Tuto metodu lze využít nejen při řešení problémů, ale i při hledání nových nápadů a inovativních řešení. Respondentka č. 1 hovoří o této možnosti jako o jedné z hodně využívaných metod, protože „...*pro žáky je nejvíce tvůrčí a otevírající škálu nových obzorů*”. (R1)

Pozorování je další metodou, kterou respondenti rádi při výchovně-vzdělávací činnosti využívají. Pozorováním mohou vychovatelé identifikovat nejen pozitivní aspekty chování, ale také potenciální problémy nebo výzvy, se kterými se mladí lidé mohou potýkat.

Další metodou, kterou někteří respondenti při výkonu své činnosti využívají je mediace sporu. Pokud v rámci skupiny žáků dojde k nějakému konfliktu, bývá vychovatel právě tou důležitou osobou při řešení těchto problémů. Vychovatel se staví do role mediátora, který se snaží s mladistvými problém konstruktivně řešit a hledat adekvátní možnosti nápravy. V rámci řešení těchto problémů rádi využívají metodu práce s chybou.

Je důležité, aby mladiství o svých chybách věděli a měli možnost se z nich poučit. Vychovatelé proto s mladými lidmi komunikují o chybách otevřeně a snaží se společně najít způsoby, jak se vyrovnat s následky těchto chyb a jak předejít jejich opakování v budoucnu.

V rámci výchovně-vzdělávacího procesu jsou často využívanou metodou také besedy a přednášky. Tyto aktivity se mohou zabývat velkým množstvím témat, včetně zdraví, bezpečnosti, osobního rozvoje ale i budoucího kariérního uplatnění mladistvých. Cílem těchto besed a přednášek je poskytnout mladým lidem zajímavé a nové informace, ale také je motivovat k osobnímu růstu a v některých případech mohou působit také jako prevence rizikového chování.

Hry a jiné fyzické aktivity mohou přispívat k vzájemné soudržnosti skupiny, budování kvalitní vztahů a pozitivnímu ovlivnění výchovně-vzdělávacího procesu. Během těchto aktivit se mladiství učí spolupracovat, respektovat pravidla a hranice, a rozvíjejí dovednosti komunikace a sociální interakce. Pro mladistvé, kteří čelí vysoké studijní zátěži, jsou společné hry a aktivity také důležitým prvkem relaxace a odreagování se od každodenního tlaku.

Metody a strategie výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže jsou úzce spojeny s konkrétními nabízenými aktivitami, protože tyto aktivity představují prostředek, jak tyto metody a strategie realizovat a dosáhnout stanovených cílů výchovy a vzdělávání mladých lidí. Každý z dotazovaných domovů mládeže má velké množství nabízených zájmových aktivit, které slouží k naplnění výchovně-vzdělávacího plánu daného zařízení. V některých případech se jedná o pravidelné aktivity jako například o kroužky keramiky, společného vaření, sportovní aktivity a jiné. Dále se jedná i o jednorázové aktivity, které jsou v rámci výchovně-vzdělávacího procesu mladistvým nabízeny, jako je bowling, lasergame, nebo návštěva kulturních aktivit v daném městě. Veškeré plánování aktivit se odvíjí na finančních a prostorových možnostech domova mládeže a také na zájmu mladistvých o nabízené aktivity. Na plánování těchto aktivit se mohou podílet i jednotliví mladiství. Vychovatelé tuto možnost vítají, jelikož je poté větší zájem o nabízené aktivity.

V rámci sociální prevence a začleňování do společnosti nabízí Domov mládeže při střední zdravotnické škole Hradec Králové i různé prospěšné aktivity. Domov má navázanou úzkou spolupráci s oblastní charitou v Hradci Králové, Fakultní nemocnicí a speciální školou Daneta. V rámci těchto spoluprací navštěvují jednotlivé organizace a pořádají pro jejich klienty dobročinné akce a sbírky. Dle respondentky č. 1 jsou tyto

aktivity prospěšné a mladiství se tím učí spolupracovat s danými cílovými skupinami a „...je to i prevence rizikového chování, protože když s námi ti žáci tvoří, tak nemají čas vytvářet nějaké negativní činnosti”. (R1)

Dle odpovědí respondentů je tedy velké množství metod, které využívají, leckdy i nevědomě, k naplnění výchovně-vzdělávacího plánu domova mládeže. Každý vychovatel má specifické metody, které využívá více a jiné méně. Vždy se snaží přizpůsobit výběr metod konkrétní situaci a složení dané výchovné skupiny.

Kategorie individuální potřeby mladistvých v domově mládeže



Obrázek č. 3: Individuální potřeby mladistvých v domově mládeže

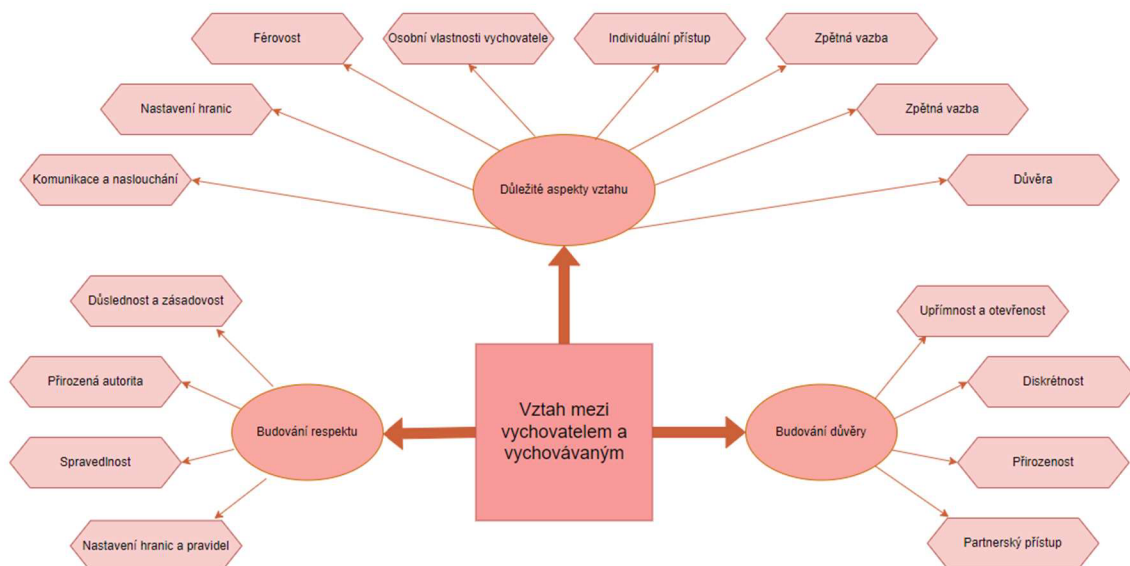
Respondenti se aktivně snaží zohledňovat individuální potřeby mladistvých v domovech mládeže. Jejich cílem je vytvořit prostředí, ve kterém se mladiství cítí respektováni a podporováni, aniž by se cítili nepříjemně nebo vystaveni nechtěnému tlaku. K identifikaci individuálních potřeb mladistvých v domově mládeže využívají dotazování vychovatelé nejčastěji osobní rozhovory a pozorování. Osobní rozhovory poskytují bezpečný prostor pro důvěrnou komunikaci, během které mladiství mohou sdělit své myšlenky, pocity a potřeby. Komunikace hraje klíčovou roli v procesu identifikace a porozumění individuálním potřebám mladistvých. Respondenti aktivně komunikují s mladistvými, aby lépe porozuměli jejich situaci, přáním a potřebám. Pozorování umožňuje sledovat chování a reakce mladistvých při různých situacích a v odlišných prostředích. Tímto způsobem mohou vychovatelé identifikovat opakující se chování, případné potíže nebo oblasti, ve kterých mladiství potřebují podporu nebo další pomoc. „*Já si vytvářím na začátku roku charakteristiku každého žáka podle toho co mi o sobě sám řekne a co vidím a to si pak celý rok*

aktualizují a snažím se z toho při té práci s ním vycházet.” (R6) Tyto charakteristiky mohou být pro všechny vychovatele velmi pomocné při řešení individuálních potřeb mladistvých.

Dalším nástrojem pro zjišťování individuálních potřeb mladistvých mohou být i rodinní příslušníci. Většina dotazovaných respondentů využívá první dny mladistvých na domově mládeže také k seznámení se s jejich zákonnými zástupci. *„Pro mě je důležité na začátku, když sem ty žáci nastupují, tak chci, aby přišli i s rodiči. S nimi si pak udělám takový pohovor, abych o těch dětech něco zjistil.*” (R8) Zákonní zástupci mohou vychovatelům v této oblasti značně pomoci, aby mohli svou práci přizpůsobit případným individuálním potřebám každého ubytovaného žáka.

Respondenti se snaží individuální potřeby mladistvých zohledňovat a vytvořit pro ně příjemné a podpůrné prostředí. Vychovatelé jsou k individuálním potřebám mladistvých velmi vstřícní a snaží se vše vyřešit vždy v zájmu všech ubytovaných žáků. Mladiství mají možnost se v domovech mládeže podílet na některých rozhodovacích procesech prostřednictvím schůzek s vedením domova mládeže, během nichž mají mladiství příležitost vyjádřit své názory, připomínky a přání ohledně provozu domova. Další možností je účast v různých komisích či pracovních skupinách, které se zaměřují na konkrétní oblasti života v domově mládeže. Tyto komise mohou být zaměřeny například na stravování, volnočasové aktivity, vzdělávání nebo řešení konfliktů. V dotazovaných domovech mládeže fungují také takzvané schránky důvěry, které mohou studenti v případě, že jim na domově mládeže něco nevyhovuje, nebo by chtěli něco změnit využít kdykoliv, zcela anonymně.

Kategorie budování vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným



Obrázek č. 4: Budování vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným

Důležitých aspektů při budování vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným je dle respondentů několik. Jedním z nejdůležitějších aspektů při budování vztahu je komunikace a naslouchání. Otevřená a respektující komunikace je klíčová pro budování pozitivních vztahů. Vychovatelé by měli aktivně naslouchat dospívajícím a zajistit jim prostor pro vyjádření jejich myšlenek a pocitů.

Dalším aspektem vztahu je také férovost v jednání. Dospívající oceňují férové a spravedlivé zacházení ze strany vychovatelů. Spravedlivé jednání je pro mladistvé důležitým a často klíčovým aspektem při vytváření pozitivního vztahu.

Osobní vlastnosti vychovatele a individuální přístup jsou dalším aspektem vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným. Každý vychovatel má jiné metody, prostřednictvím nichž buduje vztah s vychovávaným a každému vychovávanému vyhovuje jiný přístup. Pro některé mladistvé je velmi obtížné budování důvěrných vztahů, a proto je důležité, aby byli vychovatelé trpěliví a nenutili mladistvého do kontaktu, který jim může být nepříjemný.

Dospívající také ocení konstruktivní zpětnou vazbu od vychovatelů, protože jim může poskytnout cenné informace a podněty pro jejich osobní růst a rozvoj. Zpětná vazba umožňuje mladým lidem lépe porozumět svým silným stránkám a oblastem, na kterých

ještě mohou pracovat. Když je tato zpětná vazba poskytována s respektem a empatií, může podpořit jejich sebevědomí a motivaci ke změně a zdokonalení se. I pro vychovatele je velmi cenná, protože jim poskytuje příležitost k reflexi a zlepšování jejich výchovné práce.

V oblasti vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným je důležitým aspektem také důvěra a respekt. Při budování důvěry ve vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným je dle respondentů klíčový upřímný a otevřený vztah mezi oběma stranami. Je důležité, aby žáci měli možnost se beze strachu svěřit vychovateli se svými problémy. Důležitá je i diskrétnost při komunikaci. Mladiství se svým vychovatelům svěřují s informacemi, které jsou pro ně citlivé a nechtějí, aby se tyto informace dostali k jiným osobám. Pokud mladiství vědí, že jejich soukromí je respektováno, mají větší tendenci se svěřovat se svými problémy a hledat pomoc a podporu, když to potřebují. Důležitý aspekt při budování důvěry je také partnerský přístup. Mladí lidé, kteří jsou ubytováni v domovech mládeže, se často nacházejí v období puberty, kdy je pro ně velmi důležité, aby se s nimi zacházelo s respektem jako s plnohodnotnými členy komunity, nikoliv jako s podřízenými. Tento respektující a otevřený přístup je klíčový pro posilování jejich sebevědomí a pocitu přijetí.

Budování respektu se ukázalo být pro respondenty jako náročná ale zásadní otázka. Všichni se však shodují na tom, že základem respektu je důkladné stanovení pravidel a jejich důsledné dodržování. Vychovatelé stanovují pravidla vždy na začátku školního roku, aby vytvořili jasný rámec chování a očekávání. Tyto pravidla často zahrnují normy týkající se respektu k ostatním, dodržování vnitřního řádu domova mládeže, zodpovědného chování a dalších důležitých aspektů života v domově mládeže. Když vychovatelé pečlivě dohlížejí na dodržování pravidel a uplatňují přiměřené důsledky při jejich porušení, posilují tak svou autoritu a respekt mezi vychovávanými žáky v domově mládeže. V tomto případě je důležitým aspektem i spravedlnost. Nastavená pravidla by měla platit pro všechny mladistvé stejným způsobem a nemělo by docházet k výjimkám, které budou upřednostňovat některého z vychovávaných. V případě nespravedlivého jednání může docházet poté k nedostatku důvěry ze strany vychovávaného. Starší respondenti s bohatou praxí ve výchově mládeže reagovali na tuto otázku tím, že zdůraznili přítomnost přirozené autority, kterou získali prostřednictvím své dlouholeté práce s mladými lidmi. Tato přirozená autorita se vytváří prostřednictvím osobních zkušeností, znalostí a schopností, které vychovatelé přinášejí do své práce. Respondentka č. 2 uvádí, že „...když ti žáci vidí, jakým způsobem vystupujeme my, jako

vychovatelé, jaké máme projevy chování, jestli jsme čestní a spravedlivý, tak ten respekt s tím jde ruku v ruce.” (R2) Je tedy důležité i chování vychovatelů vůči vychovávaným.

5.7 Shrnutí výzkumného šetření a diskuze

Hlavní pozornost výzkumného šetření byla věnována roli vychovatele při výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže. Odpověď na hlavní výzkumnou otázku „Jaké role zastává vychovatel při výchovně vzdělávací činnosti v domově mládeže?“ byla zjišťována prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. Tento rozhovor byl sestaven z pěti částí. První část výzkumného šetření byla věnována identifikaci jednotlivých respondentů. Do výzkumného šetření se zapojilo celkem 8 vychovatelů. Konkrétně se jednalo o čtyři domovy mládeže ze dvou krajských měst - Hradec Králové a Pardubice. Výzkumný vzorek tvořily z větší části ženy - vychovatelky a jeden muž - vychovatel. Podmínkou účasti na výzkumném šetření, kterou všichni respondenti splnili, byla minimálně jednoletá praxe v oboru vychovatelství v domově mládeže.

První kategorie výzkumného šetření odpovídá na první dílčí otázku „Jaké jsou hlavní funkce vychovatele v rámci výchovně vzdělávací činnosti v domově mládeže?“ Tato kategorie byla rozdělena na čtyři subkategorie, které se týkaly zmiňovaných funkcí vychovatele. První subkategorie byla zaměřena na úkoly a povinnosti vychovatele v domově mládeže. Některé uvedené povinnosti, jako například doplňování vzdělávání a administrativní činnost spojená s výkonem výchovně-vzdělávací činnosti, jsou stanoveny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Ostatní zmíněné úkoly a povinnosti lze porovnat s funkcemi vychovatele, o kterých ve své publikaci hovoří Spousta a kol. (1996). Mezi tyto povinnosti a úkoly patří vedení a směřování, podpora a poradenství, nebo například zajištění smysluplného trávení volného času. Další subkategorie se týká kvalit a dovedností vychovatele. Stejně jako uvádí Škoviera (2022) byly výzkumným šetřením zjištěny jako nejdůležitější kvality a dovednosti vychovatele schopnost vcítění se, důvěra, důslednost a dodržování nastavených pravidel. Třetí subkategorie je věnována nejvýznamnějším výzvám, se kterými se vychovatelé při výkonu své činnosti setkávají. Jedná se zejména o problémy spojené se sociálními vztahy mladistvých, narůstající psychické problémy, změna pohlavní a rodinné vztahy. Tyto zmiňované výzvy jsou spíše

celospolečenským problémem a netýkají se pouze výkonu činnosti vychovatele v domově mládeže.

Odpověď na druhou dílčí výzkumnou otázku „Jaké metody a strategie využíváte při vzdělávání a výchově mládeže v domově?“ byla zodpovězena v další kategorii. Nejčastěji využívanou metodou mezi dotazovanými vychovateli je rozhovor. S tímto tvrzením souhlasí i Bendl (2015) ve své publikaci, kde hovoří o tom, že: „*Zvláštní důraz je kladen na metody, které podporují aktivitu účastníků ..., ze slovních metod zejména rozhovor.*” (Bendl, 2015, s.126) Nezastupitelné místo mají ovšem dle Bendla i další metody, jako je například pozorování, předvádění, vysvětlování nebo přednáška, které jsou ve výzkumu také zmíněny (Bendl, 2015). Využití konkrétních aktivit se liší dle přístupu každého vychovatele. Obecně ale lze říci, že vychovatelé nejvíce využívají aktivizační činnosti, které vyžadují aktivní zapojení vychovávaných.

Třetí dílčí výzkumná otázka „Jakým způsobem se výchovně-vzdělávací činnost v domově mládeže může přizpůsobit individuálním potřebám mladistvých?“ odpovídá třetí kategorii. Tyto individuální potřeby jsou zjišťovány nejčastěji osobními rozhovory, případně prostřednictvím zákonných zástupců dětí, kteří jim s identifikací individuálních potřeb pomáhají. Individuálním potřebám mladistvých se snaží vychovatelé přizpůsobit zapojováním do rozhodovacích procesů v domově mládeže.

Na poslední dílčí výzkumnou otázku „Jaký je vztah mezi vychovatelem a mladistvými a jak ovlivňuje výchovně vzdělávací proces?“ odpovídá poslední kategorie výzkumného šetření. V rámci výzkumného šetření bylo zmíněno několik důležitých aspektů budování vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným. Pávková (2001) ve své publikaci také hovoří o důležitosti vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným, který tvoří jádro výchovy. Jako nejdůležitější aspekty vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným zmiňuje autorka nastavení si osobních hranic a komunikaci, což bylo prokázáno i výzkumným šetřením. Ve výzkumném šetření jsou dalšími důležitými aspekty vztahu férovost, osobní vlastnosti vychovatele, individuální přístup, empatie a zpětná vazba. V rámci budování vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným je důležitou oblastí také budování důvěry a respektu. V rámci budování respektu je důležitá důslednost, spravedlnost a nastavení pevných hranic a pravidel. Pro důvěru je podstatná upřímnost a otevřenost, diskrétnost, přirozenost a partnerský přístup.

Na základě odpovědí na dílčí výzkumné otázky lze nalézt odpověď na hlavní výzkumnou otázku „Jaké role zastává vychovatel při výchovně vzdělávací činnosti

v domově mládeže?” Výzkumné šetření potvrzuje, že práce vychovatele v domově mládeže je náročná a komplexní. Vychovatel plní širokou škálu rolí a zodpovědností a hraje klíčovou roli v životě mladých lidí. Vychovatel je pro mladistvé nejen průvodcem a mentorem, tvůrcem smysluplného volného času, ale hraje také klíčovou roli při budování důvěryhodných a respektujících vztahů s mladistvými.

Závěr

Tématem diplomové práce je Role vychovatele při výchovně-vzdělávací činnosti v domově mládeže. Cílem práce bylo zjistit, jakou roli mají vychovatelé při formování vzdělávacího prostředí a při podpoře osobnostního rozvoje mladých lidí v domově mládeže. V teoretické části diplomové práce se práce detailně zabývá definicí domovů mládeže a jejich specifikací v rámci českého vzdělávacího systému. Dále se práce zaměřuje na metody výchovně-vzdělávací činnosti z hlediska sociální pedagogiky. Další kapitola se zabývá rolí vychovatele, jeho kompetencemi, ale také jeho úlohou v rámci celého procesu výchovy a vzdělávání. V rámci této kapitoly jsou také zmíněny zátěže a rizika spojená s výkonem povolání vychovatele. Poslední část teoretické části diplomové práce je věnována specifikům středoškolské mládeže a období dospívání. Zde jsou zkoumány charakteristické rysy této věkové skupiny a jaký vliv má proces dospívání na budování mezilidských vztahů.

Empirická část diplomová práce byla zaměřena na výzkumné šetření, jehož účelem bylo odpovědět na hlavní výzkumnou otázku „Jaké role zastává vychovatel při výchovně vzdělávací činnosti v domově mládeže?“ Výzkumné šetření bylo provedeno prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli, kteří aktivně působí v domově mládeže. Zjištění zdůrazňují důležitost této profese a náročnost práce, kterou vychovatelé vykonávají. Potvrzuje, že role vychovatele v domově mládeže je komplexní a náročná. Vychovatelé zastávají mnoho rolí a jejich práce je důležitá pro výchovu a vzdělávání mladých lidí. Vychovatelé potřebují širokou škálu osobních a profesních dovedností a kvalit, aby dokázali efektivně plnit své funkce. Výzkumné šetření také zdůrazňuje důležitost vcítění se, empatie, spravedlivého jednání, komunikačních dovedností a respektování pravidel. Dále je důležitá profesní orientace v aktuálních trendech a výzvách v oblasti výchovy a vzdělávání. Vychovatelé se musí vypořádat s rostoucími problémy, jako je neschopnost navazovat mezilidské vztahy, online závislosti, psychické problémy a změna pohlaví. Musí se neustále vzdělávat a reflektovat své pedagogické přístupy, aby dokázali adekvátně reagovat na tyto výzvy. Výzkumné šetření také přispívá k hlubšímu pochopení role vychovatele v domově mládeže. Zdůrazňuje klíčovou roli budování důvěryhodných a respektujících vztahů mezi vychovatelem a mladými lidmi. Pro budování vztahu je zapotřebí několik klíčových aspektů, které podporují kvalitní vztahy. Tyto vztahy slouží jako základ pro efektivní výchovu a podporují pocit sounáležitosti a bezpečí.

Cíl výzkumného šetření byl tedy splněn. Závěrem lze konstatovat, že výchovně-vzdělávací činnost v domově mládeže je komplexní a náročná oblast, která vyžaduje od vychovatelů širokou škálu kompetencí a dovedností. Vychovatelé hrají klíčovou roli v životě mladých lidí a jejich práce má zásadní vliv na jejich vývoj a dospívání.

Seznam použitých zdrojů

Tištěné zdroje:

BENDL, Stanislav. *Vychovatelství Učebnice teoretických základů oboru*. Grada, 2015. ISBN 978-80-247-9762-5.

BLATNÝ, Marek. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3.

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

ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

GAVORA, Peter; JÚVA, Vladimír a HLAVATÁ, Vendula. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana. *Pedagogická psychologie pro vychovatele*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006. 77 s. Texty pro distanční studium. ISBN 80-7290-243-1.

JUNOVÁ, Iva. *Metody sociální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2018. ISBN 978-80-7435-698-8.

JÚVA, Vladimír a JÚVA, Vladimír. *Úvod do pedagogiky*. 4. dopl. vyd. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-78-8.

KAPLÁNEK, Michal. *Animace: studijní text pro přípravu animátorů mládeže*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. 101 s. ISBN 978-80-262-0565-4.

KOLÁŘ, Z. A KOL. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

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

KRAUS, Blahoslav a POLÁČKOVÁ, Věra. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MACEK, Petr. *Adolescence*. 2. upr. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.

MALACH, Josef. *Teorie metodiky výchovy*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-93-8.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : PdF MU, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.

MUSIL, Roman. *Pedagogika pro střední pedagogické školy*. Praha: Informatorium, 2014. ISBN 978-80-7333-107-8.

NĚMEC, J. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 2002. 119 s. ISBN 80-7315-012-3.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-569-5.

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

PŘADKA, Milan. *Vybrané problémy vztahu výchovy a prostředí*. [1. vyd.]. Brno: UJEP, 1983.

ŘEZNÍČEK, Ivo. *Metody sociální práce*. 1.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1994. ISBN 80-85850-00-1.

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

ŠÍŠKOVÁ, Tatjana. *Facilitativní mediace: řešení konfliktu prostřednictvím mediátora*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0091-8.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 2. dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985.

SPOUSTA, Vladimír, Libor HŘEBÍČEK, Evžen ŘEHULKA, Jarmila FALTÝSKOVÁ a Dana KNOTOVÁ. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1996. 40 s. ISBN 80-210-1274-9.

STOCK, Christian a VRAJOVÁ, Natalie. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-8514-1.

STRAUSS, Anselm L. a CORBIN, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Vyd. 1. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. 196 s. SCAN; 2. ISBN 80-85834-60-X.

TRAIN, Alan. *Nejčastější poruchy chování dětí: jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VAŠUTOVÁ, Maria a PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1.

VÁŽANSKÝ, Mojmir a Vladimír SMÉKAL. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: 21 Paido, 1995, 176 s. ; 20 cm. ISBN 80-901737-9-9.

Elektronické zdroje

UHLÍŘOVÁ, Veronika. *Vedení rozhovoru s dítětem* [online]. 2013. Dostupné z: <http://www.velkyvuz-sever.cz/downloads/vedeni-rozhovoru-s-ditetem.pdf>.

Statistická ročenka školství. *Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: Odbor školské statistiky a analýz MŠMT, 2023. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>.

ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM domova mládeže [online]. 2015. Dostupné z: [doi:https://docplayer.cz/4324743-Skolni-vzdelavaci-program-domova-mladeze.html](https://docplayer.cz/4324743-Skolni-vzdelavaci-program-domova-mladeze.html).

Vyhláška č. 108/2005 Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010–2024 [cit. 12. 4. 2024]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-108>.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010–2024 [cit. 12. 4. 2024]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010–2024 [cit. 12. 4. 2024]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

Seznam grafů

Graf č. 1: Počty domovů mládeže a ubytovaných v ČR	17
Graf č. 2: Zřizovatelé domovů mládeže	18

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Kategorie funkce vychovatele.....	47
Obrázek č. 2: Metody a strategie výchovně-vzdělávací činnosti	51
Obrázek č. 3: Individuální potřeby mladistvých v domově mládeže	54
Obrázek č. 4: Budování vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným	56

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Výzkumný vzorek	44
-------------------------------------	----