

# Prostředí domova mládeže a jeho sociální klima

Bc. Jindřich Janota

---

Diplomová práce  
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jindřich Janota**  
Osobní číslo: **H12976**  
Studijní program: **N7501 Pedagogika**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Prostředí domova mládeže a jeho sociální klima**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a odborné literatury.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se k oblasti sociálního klimatu, školské legislativy a pedagogiky volného času.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**ČAPEK, Robert. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.**

**CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.**

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

**KREJČOVÁ, Lenka. Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3474-3.**

**MACEK, Petr. Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.**

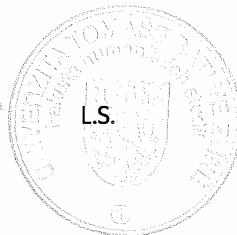
Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Pavla Andrysová, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **15. ledna 2014**

Termín odevzdání diplomové práce: **18. dubna 2014**

Ve Zlíně dne 15. ledna 2014

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 8.4.2014

..... Janota .....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

V první kapitole teoretické části mé diplomové práce se věnuji vztahu školy a domova mládeže. Ve druhé kapitole rozebírám problematiku výchovy a adolescence. Kapitola třetí se váže k prostředí a sociálnímu klimatu. V praktické části zjišťuji, jak žáci ubytovaní v domově mládeže Vyšší policejní školy a Střední policejní školy Ministerstva vnitra v Holešově vnímají tamní sociální klima.

Klíčová slova: školská legislativa, sociální klima, volný čas, domov mládeže, vychovatel, žák, prostředí

## **ABSTRACT**

In the theoretical part of my thesis I deal with relationship of school and boarding house. In the second chapter I analyze issues of educational process and adolescence. Third chapter is related to the environment and a social climate. In the practical part of my thesis I research the perception of the boarding house social climate by students of Higher police school and High police school of the Ministry of interior.

Keywords: school legislation, social climate, leisure, boarding house, educator, student, environment

Děkuji vedoucí mé diplomové práce za její ochotu a laskavý přístup.

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

MOTTO:

Šťastný je ten, kdo dokáže najít rovnováhu mezi svými touhami a možnostmi

J.H. Pestalozzi

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 ŠKOLA A DOMOV MLÁDEŽE</b> .....	<b>13</b>
1.1 VZTAH ŠKOLY A DOMOVA MLÁDEŽE.....	13
1.1.1 Historie .....	13
1.1.2 Současnost.....	14
1.2 DOMOV MLÁDEŽE JAKO INSTITUCE.....	17
1.2.1 Legislativní úprava.....	17
1.2.2 Vychovatel v domově mládeže .....	20
1.2.3 Žák v domově mládeže .....	25
1.2.4 Funkce domova mládeže.....	25
<b>2 ADOLESCENCE A VÝCHOVA</b> .....	<b>28</b>
2.1 ADOLESCENCE.....	28
2.1.1 Období adolescence.....	28
2.1.2 Změny v adolescenci .....	29
2.1.3 Vztahy adolescentů s dospělými .....	30
2.1.4 Identita chlapců a dívek.....	31
2.1.5 Vrstevnické vztahy .....	32
2.2 VÝCHOVA .....	34
2.2.1 Socializace.....	34
2.2.2 Pojem výchova .....	35
2.2.3 Volný čas .....	37
<b>3 PROSTŘEDÍ A SOCIÁLNÍ KLIMA</b> .....	<b>39</b>
3.1 PROSTŘEDÍ .....	39
3.1.1 Význam pojmu prostředí.....	39
3.1.2 Druhy prostředí.....	40
3.1.3 Edukační prostředí.....	42
3.1.4 Vztahy a sociální skupiny ve výchovně-vzdělávacím procesu.....	44
3.2 KLIMA .....	45
3.2.1 Význam pojmu klima .....	45
3.2.2 Typy klimatu .....	46
3.2.3 Klima vs. Atmosféra .....	48
3.3 PROSTŘEDÍ DOMOVA MLÁDEŽE VYŠŠÍ POLICEJNÍ ŠKOLY A STŘEDNÍ POLICEJNÍ ŠKOLY MINISTERSTVA VNITRA V HOLEŠOVĚ.....	48
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>50</b>
<b>4 VÝZKUM</b> .....	<b>51</b>



4.1	CÍL VÝZKUMU .....	51
4.2	DÍLČÍ CÍLE .....	52
4.3	VÝZKUMNÝ PROBLÉM: .....	52
4.4	STATISTICKÉ HYPOTÉZY .....	52
4.5	VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	53
4.6	DRUH VÝZKUMU A VÝZKUMNÁ TECHNIKA .....	54
4.7	VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT .....	55
4.8	ANALÝZA JEDNOTLIVÝCH POLOŽEK DOTAZNÍKU .....	56
4.9	ANALÝZA VNÍMÁNÍ SOCIÁLNÍHO KLIMATU A JEHO OBLASTÍ .....	70
4.10	VOLNÉ VYJÁDŘENÍ .....	73
4.11	OVĚŘENÍ HYPOTÉZ .....	75
4.12	SHRNUTÍ VÝZKUMU A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ .....	79
4.13	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	80
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>81</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>82</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>85</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>86</b>

## ÚVOD

Mnoho slov, alespoň v českém jazyce, může být použito pro označení jevů, které – byť se od sebe skutkově diametrálně liší, mají určité podobné znaky, či pojímají příbuzné principy. Jedním z těchto pojmů je i klima. Po dlouhá léta bylo toto označení vnímáno převážně v souvislosti s meteorologickou problematikou, kdy zastřešuje soubor povětrnostních podmínek, které se vyskytují a periodicky opakují v určitém prostředí. V posledních letech se však stále častěji setkáváme se slovním spojením sociální klima, v jehož smyslu můžeme právě nalézt podobný význam, jako u pojmu předchozího. Nejde zde však o podmínky meteorologické, nýbrž sociální, lidské, vztahové.

Tak, jako může být meteorologické klima člověku nepříznivé, zrádné, či naopak vhodné a příjemné, tak v oblasti mezilidských vztahů se vyskytuje sociální klima, v němž se lidé cítí buď špatně či stísněně, nebo naopak bezpečně a příjemně. Jsou si v něm jisti určitými pravidly a rádi se do prostředí, kde toto klima vládne, vracejí.

Je logické – už z důvodu našeho působení v humanitní dimenzi vědeckého světa, že jedním z našich cílů je – a měla by být, snaha o vytváření, udržování a zlepšování příjemného sociálního klima v těch společenských oblastech, které můžeme stimulovat. A to jak přímo naší osobní participací, tak pomyslným podáváním pomocné ruky skrze teoretickou a praktickou vědeckou činnost, s jejímiž výsledky dokážeme obohacovat lidskou společnost o poznatky umožňující v rámci možností maximální harmonizaci prostředí – to vše samozřejmě s přispěním všech zainteresovaných osob, jejichž spolupráce a vzájemná podpora je jedním z hlavních cílů sociální pedagogiky.

Ústředním tématem této práce je prostředí a sociální klima domova mládeže. Ten je místem, v němž jsou po dobu školního roku ubytováni žáci středních škol, pro které by bylo obtížné – či přímo nerealizovatelné – pravidelně denně dojíždět z místa trvalého bydliště do školy. Toto ubytování trvá zpravidla, v závislosti na délce studia, čtyři roky. Jde o dlouhou dobu v životě jedince – tím spíše, že se odehrává v období dospívání, což je z hlediska socializace velmi důležitý časový úsek, v němž dochází k velmi intenzivním společenským podnětům jak ze strany jedince ke společnosti, tak ze strany vrstevníků, rodiny či autorit k jedinci.

Je důležité vědět, zda jsou v zařízeních tohoto typu poskytovány dospívající mládeži optimální podmínky jejich sociálního, fyzického a psychického rozvoje, a jestli na ni pozitivně působí tak, aby se mládež cítila dobře, uvolněně, bezpečně, aby důvěřovala vychovatelům

– na které by se nebála obrátit se svými strastmi a naopak podělit se o radost, a aby žáci mezi sebou navazovali, udržovali a utužovali neformální sociální vztahy, které jsou prospěšné. Také pro kvalitní úroveň studia žáka se předpokládá pozitivní působení prostředí domova mládeže, v němž je jedinec ubytován.

Z těchto a dalších důvodů, kterými se v této práci budeme zabývat, se budeme snažit zjistit, jak vnímají klima domova mládeže žáci, kteří jsou v něm ubytováni. Konkrétně půjde o domov mládeže, jenž náleží Vyšší policejní škole a Střední policejní škole Ministerstva vnitra v Holešově. Na základě získaných dat se poté pokusíme poskytnout doporučení a opatření, pomocí kterých by se mohlo tamní sociální klima (v závislosti na aktuální situaci) zlepšit.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 ŠKOLA A DOMOV MLÁDEŽE

## 1.1 Vztah školy a domova mládeže

Máme-li pojednávat o problematice domovů mládeže, je vhodné nejprve začít dějinami, které se k této oblasti školství vážou. Následně probereme vztah školy a domova mládeže v současnosti a přiblížíme si legislativní úpravu, která se k tématu váže.

### 1.1.1 Historie

Začátky existence výchovných a ubytovacích zařízení jsou velmi dávné. Již v prostředí dvorů babylonských a asyrských králů vznikaly školské ubytovny pro děti z bohatých a vlivných rodin. I v blízkosti důležitých staroegyptských chrámů a svatyní existovala podobná zařízení a ani evropskému středověku se vznik „domovů mládeže“ – díky klášterním školám – nevyhnul. (Chlup, Kubálek a Uher, 1938, s. 533)

Tehdy měli žáci a studenti velké problémy s ubytováním, pokud navštěvovali školu či učení ve velké vzdálenosti od svého domova. Ne každý měl možnost bydlet například u příbuzných. Jsou známy případy z 12. století, kdy studenti bydleli u svých mistrů. Toto ubytování však mělo značné nevýhody. Student musel velmi brzy vstávat a jít do školy. Často ani nesnídal, protože neměl peníze na chléb, či jiné jídlo. Proto si šel mezi ranní a odpolední výukou potravu obstarat, avšak času neměl nazbyt, neboť jej čekalo ministrování v kostele a nákup pro mistrovu rodinu. Následně se vrátil do školy. Když se však opozdil, stihl jej fyzický trest. Jakmile před večerem vyučování skončilo, čekalo studenta nošení dříví na otop.

První zařízení, které můžeme považovat za kolej pro chudobné studenty, vzniká ke konci 12. stol. Šlo o pokoj umístěný ve špitálu. Jeho zakladatelem byl Angličan jménem Josse. Pokoj pojmul osmnáct studentů, kteří si navíc přivydělávali tím, že předříkávali modlitby u těl pacientů zemřelých ve špitále. (Riché, 2011, s. 123-124)

Internátem se v první polovině 20. stol. rozuměl výchovný ústav, který chovancům poskytoval výchovu, ubytování a zaopatření. I zlínské Baťovy závody poskytovaly internátní služby mladým lidem. (Chlup, Kubálek a Uher, 1938, s. 533)

Objevují se také tzv. polévkové ústavy, studentské domovy, a denní útulky. Ústavy polévkové sloužily k tomu, aby děti, které docházely do školy z velkých dálek (a tudíž nemohly

při polední přestávce domů na oběd) nebyly v době oběda odkázány jen na chléb, či obdobně jednotvárnou a málo vydatnou stravu. Nedostatek kvalitních živin měl totiž za následek špatnou práci žáka při vyučování. Jak z názvu zařízení vyplývá, podávala se v ústavech polévka, kterou vařily dobrovolnice z řad veřejnosti. Někdy vypomáhaly starší žákyně a tato činnost patřila do vyučovacího předmětu Domácí nauky. Poukázky na polévku dostávali žáci od učitele dle toho, z jakých poměrů pocházeli. Poukázku bylo možno obdržet také za přinášení polínek nebo brambor. (Chlup, Kubálek a Uher, 1940, s. 196)

Denním útlukem poté byla místnost, kde během polední přestávky přespolní žáci pobývali, aby nedošli úrazu či mravní úhony. Také v nich zůstávaly po vyučování děti z dělnických rodin, které zde čekaly na návrat rodičů z práce. (Chlup, Kubálek a Uher, 1940, s. 211)

Studentské domovy, které jmenujeme jako poslední z výčtu dřívějších zařízení, plnily právě ten účel, který je nejpodobnější poslání dnešních domovů mládeže. Sloužily žákům středních a odborných škol v jejich volném čase jako přístřeší, centrum volnočasových aktivit a místo získávání dobré a levné stravy. Při některých studentských domovech se zřizovaly malé internáty, v nichž někteří žáci trvale bydleli. (Chlup, Kubálek a Uher, 1938, s. 370)

### 1.1.2 Současnost

Období školních let je pro mnohé lidi dobou zajímavých zážitků, prvních velkých životních zkušeností, úspěchů i omylů. Vzpomínky s tímto časem spojené v někom vyvolávají pocity radosti a štěstí. Pro někoho jsou však spíše připomínáním si svých nezdarů, neúspěchů a bolesti. Většinou, jako vzpomínky na téměř všechny životní chvíle, se však tyto radikální postoje mísí.

Školy a také školská zařízení (mezi něž řadíme např. domovy mládeže) jsou takové instituce, které společnost vytvořila kvůli plnění některých svých potřeb. Děti a mládež stráví ve školských zařízeních dlouhou a významnou část života. Hlavním důvodem jejich setrvání v nich je poskytnutí jim formálního vzdělávání. Mimo to zde však dochází k formování jejich představ o životě a názorů na mnohé skutečnosti, se kterými se setkají. Úkolem školy je v tomto směru formovat osobnosti žáků tak, aby u nich docházelo k osvojování si postojů, názorů a vědomostí, které směřují k jejich bezproblémovému a konstruktivnímu fungování v moderní, demokraticky laděné společnosti.

Domov mládeže a škola jsou sociální instituce, které představují vlajkovou loď společnosti v oblasti edukace, neboli vzdělávání a výchovy. Svě pozice dosahují užíváním vlastních způsobů jednání, nástrojů, norem a hodnot, které umožňují a usnadňují dětem a mládeži získávat vzdělání profesní i všeobecné. Prostředí školy a školských zařízení je mezičlánkem mezi rodinným a společenským prostředím. Je v kontaktu s lokálním prostředím a svou povahou podporuje rozvoj sociálních, zejména vrstevnických, vztahů a skupin. (Čábalová, 2011, s. 210)

Jak uvádí Grecmanová a kol. (2003, s. 31), škola je velice významná výchovná instituce, která se specializuje a organizuje tak, aby disponovala striktně stanovenou strukturou, cíli, obsahy, metodami i formami a také prostředky školní výchovy. Jejím posláním je harmonický rozvoj lidské osobnosti zprostředkováním poznání. Tím vzdělávaný člověk získává nové dovednosti, vědomosti, návyky, schopnosti i zájmy. Tím se škola – a s ní spojená školská zařízení – stávají socializačním činitelem.

Střelec (2004, s. 52) tvrdí, že škola zastává mnoho rozličných funkcí. Prostřednictvím školy a jejích pracovníků by měla být v žácích pěstována, udržována a prohlubována schopnost sebepoznání, sebevýchovy, sebehodnocení a sebevzdělávání. Úkol je to těžký, obzvláště s přihlédnutím k faktu, že každý žák je jedinečnou, neopakovatelnou, nezaměnitelnou a nezdědčitelnou výraznou osobností, jejíž formování vyžaduje značnou trpělivost, individuální přístup a používání vhodných metod. Kladné postoje k těmto dovednostem by u žáků měly překročit dobu školní docházky a integrovat se do celého jejich následujícího života. To potvrzuje Čábalová (2011, s. 52), tvrdící, že pedagog ignorující vztah žáků a reality skutečného světa ve škole i mimo ni je podoben vědci, jenž dnem i nocí provádí uzavřen ve sklepních prostorách výzkum nerespektující zákonitosti ani potřeby lidské, rostlinné a živočišné říše – jeho výzkum tím pádem nikdy nebude tak význačný, aby dosáhl za hranice vědcovy laboratoře.

Z toho důvodu by mělo být neustále apelováno na schopnost pedagogů vyvolávat v žácích silnou sounáležitost nejen se školou, ale také se svými vrstevníky, autoritami či právními i společenskými normami. A tento pocit by je měl provázet nejen ve škole, ale neustále – i v jejich volném čase. Vzájemné prolnutí těchto elementů v žákově osobnosti by pak umožnilo a usnadnilo jeho interakci s nimi. Žáci by se měli ztotožnit s názorem, že škola zde není proto, aby jim chystala umělé nástrahy, ztrpčující jejich život, nýbrž aby je učila nástrahy překonávat. A to jak v osobní, tak profesní rovině. Můžeme tvrdit, že tato strategie

je aplikována a funguje. Nelze však popřít fakt, že kvůli omezené časové dotaci, týkající se přítomnosti žáků ve škole, a potřebě zaobírat se předáváním ryzejších informací, nejsou možnosti pedagogů v utužování výše zmíněné sounáležitosti právě nepřeborné. Možnost působení na žáky v jejich volném čase může proto přinášet mnohem lepší výsledky zmíněné snahy.

V prostorách domova mládeže (dále také označován jako „domov“ či „DM“) se žáci pohybují a pobývají v nich mimo školní vyučování, tedy ve svém volném čase. Z českých autorů se tématem pedagogiky volného času zabývá např. Bůžek (podle Grecmanová a kol., 2003, s. 169). Ten následně popisuje edukační působení a jeho výchovnou dimenzi:

Výchova ovlivňuje celý jedincův život. Patří do ní setkávání lidí a sociální interakce mezi lidmi, jakož i užívání vědecky podložených výchovných metod. V moci výchovy je příprava člověka k řešení obtížných situací, do kterých se dostane, a také usnadňování sebepoznání a s tím související možnosti zdravého sebehodnocení.

Velký vliv na utváření osobnosti má prostředí, v němž se jedinec pohybuje. Obzvláště jeho kulturní, sociální a ekonomická úroveň. Základ celkového lidského zdraví tkví v propojení sociálních, duševních a tělesných funkcí každého člověka a ani duchovní složka nesmí zůstat stranou. Chceme-li tedy aplikovat výchovné postupy, které povedou ke správnému a pozitivnímu rozvoji jednotlivých osobnostních složek, musíme vycházet z takových vzorců, jejichž základem je pohled na člověka jako na celek.

Odborná literatura se o domově mládeže vyjadřuje (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 147) jako o školském zařízení. Jeho funkcí je poskytnout ubytování žákům středních škol, edukačně navazovat na činnost pedagogů v těchto školách a zajistit žákům možnost adekvátního stravování. Pedagogičtí pracovníci v domově mládeže (vychovatelé) by měli poskytovat žákům možnost vhodného trávení volného času a sami se ujímat vedení některých organizovaných volnočasových aktivit. Celkově by měl být domov mládeže střediskem dobrovolných zájmových činností všech žáků.

Průcha (2013, s. 199) se zmiňuje o problematice pedagogiky volného času. Tu popisuje jako pedagogickou disciplínu, která se zaměřuje na vzdělávací a výchovné prostředky, jež napomáhají dětem, mládeži, ale i dospělým lidem svébytně a smysluplně využívat svůj volný čas. Zmiňuje důvody, proč je toto odvětví pedagogiky v současné době velice aktuální. Způsobuje to fakt, že v poslední době roste množství relativně volného času, s nímž



může každý nakládat dle své libosti, ale současně s tím stoupá angažovanost volnočasového průmyslu a masmédií, kteréžto instituce s jedinci manipulují tak, aby jejich volný čas ovlivňovaly. A neděje se tak často v pozitivním slova smyslu. Výsledkem je nárůst agrese a různých forem rizikového chování. Do úkolů pedagogiky volného času spadá také sledování a mapování volnočasových aktivit určité populační skupiny – v našem případě žáků střední školy.

Na domov mládeže můžeme pohlížet i z hlediska managementu či marketingu. Domovy mládeže se ocitají v situaci, kdy je třeba, aby v množství konkurenčních zařízení dokázaly, že stojí za to, aby je navštěvovalo co nejvíce žáků. Světlík (2009, s. 40) udává, že konkurence se již netýká jen soukromých firem, jejichž prvotním cílem je zisk, nýbrž i školských zařízení – a k nim domovy mládeže bezpochyby patří. Domov mládeže je vlastně organizací poskytující služby, jejíž klienty jsou žáci a jejich zákonní zástupci. Vedení školských zařízení by mělo zjišťovat, které faktory u žáků a jejich rodičů nejvíce ovlivňují rozhodnutí jít studovat tu či onu školu a dle toho se snažit vylepšovat poskytované služby a minimalizovat nedostatky, které zjistí důkladnou analýzou své struktury a z ní vycházejících činností. V tomto směru jsou prospěšná i kladná hodnocení zařízení ze strany jeho klientů, kteří je zmíní v průběhu komunikace se svými přáteli či jinými osobami. Ty mohou být samy možnými klienty, nebo na ně mohou mít při rozhodování vliv.

Tento pohled je v dnešní době aktuální a je logické, že i s narůstajícím počtem soukromých škol, pro které je snazší se určitým směrem specializovat, roste možnost jejich potenciálních studentů vybírat si mezi konkurencí. I nabídka služeb domova mládeže přidruženého určité škole potom může být v tomto boji pro zájemce rozhodující. Dámožřejmá existence všech školních zařízení je z hlediska doby dávno za námi a také z toho důvodu by se měli jejich manažeři snažit své klienty ohromit, získat, udržet a mile potěšit tak, aby je utvrdili ve správnosti jejich volby a upevnili tím své postavení na konkurenčním trhu.

## **1.2 Domov mládeže jako instituce**

### **1.2.1 Legislativní úprava**

Jelikož je fungování domova mládeže ovlivněno mnoha faktory a názory na správný chod zařízení tohoto druhu se mohou lišit, jsou – coby školské zařízení – jeho existence, chod a také změny řízeny legislativní úpravou. Základem, z něž se vychází, je školský zákon. Dle

něj je školská soustava tvořena školami a školskými zařízeními. Posláním školských zařízení je poskytovat služby a také vzdělávání doplňující či podporující vzdělávání ve školách. Některá ze zařízení poskytují také ústavní či ochrannou výchovu, nebo preventivně výchovnou péči. Školská zařízení se dle druhu dělí na školská poradenská zařízení, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, školská poradenská zařízení, školská účelová zařízení, školská zařízení pro zájmové a další vzdělávání, zařízení školního stravování, školská zařízení pro výkon ústavní, ochranné, a preventivně výchovné péče a výchovná a ubytovací zařízení. Činnosti, které tato zařízení provádějí na základě podstaty své existence v souladu se zákonem se nazývají školskými službami. (Česko, 2004a)

Vedle internátu a školy v přírodě se domov mládeže řadí mezi tzv. školská výchovná a ubytovací zařízení. Legislativa udává základní poslání domova mládeže následovně – účelem domova je poskytování ubytování žákům středních a vyšších odborných škol. Pedagogičtí pracovníci působící v domově mládeže mají svou výchovně vzdělávací činností navazovat na činnost pedagogů příslušných středních a vyšších odborných škol. V domově mládeže má být také ubytovaným žákům zajištěna možnost stravování. Základní jednotka výchovně vzdělávací činnosti se v domově nazývá výchovná skupina. Tu má na starosti jeden vychovatel. Dle vyhlášky MŠMT (Česko, 2005) se výchovné skupiny naplňují nejmenším počtem 20 ubytovaných žáků a maximální počet ubytovaných žáků je 30. V případech, které jsou odůvodněny, může zvýšit ředitel domova mládeže nejvyšší počet žáků ve výchovné skupině až o 3 osoby.

Je dobré vylíčit rozdíl mezi internátem a domovem mládeže, neboť široká veřejnost v těchto dvou pojmech většinou neshledává žádný rozdíl a DM je často nazýván internátem (proto je pro snadnou orientaci respondentů tento pojem použit i ve výzkumné metodě dotazníku, který je součástí praktické části této práce). Internát je oficiální označení školského výchovného zařízení, jehož funkce je s DM v podstatě totožná, ale jeho cílovou skupinou jsou děti a žáci škol samostatně zřízených pro děti a žáky se zdravotním postižením a děti přípravného stupně ZŠ, kterým poskytuje speciální ubytování, dále pak výchovně vzdělávací činnost a školní stravování, podobně jako DM.

Jde-li o to, jakým způsobem jsou žáci k ubytování v domově mládeže vybíráni, ohled se bere zejména na vzdálenost jejich bydliště od školy, dopravní obslužnost z onoho místa bydliště žáka, jeho zdravotní stav a také se přihlíží k sociálním poměrům, z nichž žák či student pochází. Pro umístění do zařízení je třeba podat přihlášku. Podává ji student, zletilý

žák, nebo zákonný zástupce žáka. Přihláška se podává na každý školní rok znovu. O rozhodnutí ředitele domova ohledně přijetí či nepřijetí žáka je zasíláno písemné rozhodnutí. K pobytu v DM se váže také problematika ukončení umístění v domově. Příčiny ukončení jsou následující:

- zletilý žák, student, nebo zákonný zástupce žáka o ukončení písemně požádá;
- zletilý žák, student či zákonný zástupce žáka neuhradil úplatu za školní stravování nebo ubytování, a to opakovaně, v případě, že se s ředitelem domova nedohodl na jiném termínu pro uhrazení;
- žák či student přestal být žákem či studentem školy;
- ubytovaný na základě povolení přerušil vzdělávání;
- ubytovaný se přestěhoval do toho místa, v němž domov mládeže vykonává svou činnost;
- ubytovaný byl vyloučen z domova mládeže. (Česko, 2005)

Vyloučení z DM spadá pod tzv. výchovná opatření, dělí se na pochvaly, ocenění či kázeňská opatření. Pochvaly a ocenění může udělovat ředitel školy, ředitel školského zařízení a třídní učitel.

Kázeňská opatření jsou podmíněné vyloučení nebo vyloučení žáka či studenta ze školy, popř. školského zařízení a další kázeňská opatření, jež nemají pro žáka či studenta právní důsledky. MŠMT stanoví podmínky pro udělování či ukládání pochval nebo kázeňských opatření ve zvláštním prováděcím předpisu.

O vyloučení žáka či studenta rozhoduje ředitel školy či školského zařízení. Důvodem tohoto opatření je závažné zaviněné porušení povinností stanovených školským zákonem, či školním nebo vnitřním řádem zařízení. V případě podmíněného vyloučení stanoví ředitel zkušební lhůtu, trvající maximálně jeden rok. Pokud se žák či student v této lhůtě neosvědčí, tj. dojde z jeho strany k dalšímu závažnému zaviněnému porušení norem, smí ředitel školského zařízení nebo školy rozhodnout o vyloučení žáka či studenta. (Česko, 2004a)

Vyhlaška (Česko, 2005) upravuje problematiku úplaty za ubytování. Samotnou výši úplaty stanoví ředitel domova, a to v závislosti na vybavení a úrovni služeb, které jsou v DM poskytovány. V případě, že ubytovaný v zařízení během měsíce nepobývá plnou dobu, se mu

úplata nijak nesnižuje. Výjimku tvoří situace, v nichž žák není v domově opakovaně ubytován z důvodu organizace školního vyučování. Pro stanovení výše úplaty se navíc domovy člení na pokoje, rozdělené na I. a II. kategorii. Do I. kategorie spadají ty pokoje, které mají maximálně 3 lůžka. Úplata za ně činí nanejvýš 1600 Kč za jedno lůžko. Je-li v pokoji 3-6 lůžek, řadí se do kategorie II. a maximální měsíční úplata za lůžko v tomto pokoji činí 900 Kč.

### 1.2.2 Vychovatel v domově mládeže

Vychovatel (není-li v textu práce určeno kontextem jinak, rozumí se tímto pojmem jak žena, tak muž) je pedagogický pracovník, který kvalifikaci pro výkon své funkce získává prostřednictvím dosažení příslušného vzdělání vysokoškolského, středoškolského, vyššího odborného, či vhodným programem celoživotního vzdělávání uskutečňovaného vysokou školou. (Česko, 2004b)

Vychovatel je společně s žákem vlastním jádrem domova mládeže. Prostory a zařízení, jež žáci obývají a používají, jsou zajisté nezbytné pro vhodný, pohodlný, hygienický a důstojný chod domova. Nicméně právě tak, jako rodiče tvoří základ rodiny, je vychovatel podstatou a mozkiem zařízení. Právě díky jeho přítomnosti je domov mládeže školským zařízením – nikoliv pouhým místem ubytování. Je proto žádoucí, aby vychovatel měl ke své práci kladný vztah, aby jeho osoba byla po všech stránkách vhodná k výkonu pedagogické praxe a aby si v očích žáků dokázal vybudovat úctu, respekt či obdiv.

Vychovatelova pozice, co by autority, je odlišná od postavení autorit, s nimiž je žák před příchodem do DM zvyklý se nejčastěji setkávat. Vychovatel není učitelem v klasickém pojetí, neboť se nevěnuje žákovi ve třídě po dobu školního vyučování, ani jej nepřezkoušuje z probíraného učiva, aby jej ohodnotil příslušnou známkou. Není učitel, v jehož hodině musí žáci sedět v lavicích a dávat pozor, aby vstřebali co nejvíce informací z jeho výkladu. Vychovatel se věnuje žákům mimo vyučování, v jejich volném čase, v době přípravy na vyučování, v době osobního volna. Je tedy v tomto směru podoben spíše rodiči. Avšak rodiče a jeho dítě pojí silné citové pouto, které nelze nahradit. Rodič má (kromě výjimek) jen několik dětí, kterým se může poměrně intenzivně věnovat a má také dostatek času na to, aby je svým způsobem dokonale poznal po většině stránek jejich osobnosti. Vychovává dítě od jeho narození a pro oba je přirozené být si nablízku a mít k sobě důvěrný vztah, který umožňuje otevřenou a důvěrnou vzájemnou komunikaci. Vychovatel tuto výhodu

ohledně vztahu k žákovi nemá. Jejich první setkání probíhá při nástupu žáka do střední školy. A je úkolem vychovatele, neboť právě on je z dvojice vychovatel-žák pedagogem, aby dokázal s žákem navázat vztah, který by, alespoň v rámci možností daných zmíněnou situací, dokázal během pobytu žáka v DM nahrazovat (nebo spíše je vhodnější užít termínu doplňovat) funkci vztahu rodiče a dítěte. (Grecmanová, Holoušová a Urbanovská, 2002, s. 164)

Vychovatel ve školském zařízení žákům předává své zkušenosti nabyté studiem i praxí. Dohlíží také na jejich bezpečnost, kontroluje plnění školních povinností, nebo dodržování kázně a pořádku. To vše dělá z pozice autority. Střelec (2004, s. 84) hovoří o autoritě jako o určité formě, jíž je uskutečňována moc, založená na uznání oprávněnosti, vlivu a legitimacy ohledně určitých úkonů z něčí strany. Autoritu si dle něj vytváří člověk, který umí v ostatních vzbudit důvěru v ty věci, jimž sám věří. Autoritu má jen ten, kdo je jako autorita uznáván ostatními.

Grecmanová, Holoušová a Urbanovská (2002, s. 172) vyzdvihují autoritu pedagoga jako zcela přirozený výsledek průběhu interpersonálních vztahů obsažených v edukačním procesu, který vzniká bez záměrné či mimořádné snahy pedagoga o jeho dosažení. K získání autority dle ní dochází tehdy, jestliže stránky osobnosti učitele či vychovatele – charakter, povaha a odborné znalosti – v kladném smyslu překračují průměrné hodnoty či očekávání ohledně pedagogického pracovníka, umístěného do příslušné funkce. Naopak bez zmíněných vlastností je obtížné, ne-li nemožné, autoritu získat. Věk vychovatele není rozhodujícím činitelem. Zato věk žáků ano. Zatímco pedagog, pracující s dětmi mladšího školního věku, si respekt a autoritu dobude relativně snadno, vychovatel v domově mládeže je vzhledem k bohatším životním zkušenostem ubytovaných žáků (a z toho plynoucích vyšších kritérií na respektovanou osobu) v situaci, jež je v tomto ohledu značně složitější. Autorita k povolání pedagoga neodmyslitelně patří, pro výkon profese je nezbytná a v jejím průběhu se neustále více či méně mění.

Čábalová (2011, s. 52) rozlišuje dvě pozice na základě významu a role osoby, která se účastní edukačního procesu. Do jisté míry se v tomto rozdělení přihlíží také k autoritě. Pozice jsou označeny pojmy subjekt a objekt. Jedinec, který aktivně vytváří či upravuje prostředí a podmínky pro uskutečňování výchovy vytváří, plánuje, organizuje a upravuje činnosti s myšlenkou dosahování edukačních cílů, je zván subjektem výchovy. Může jím být jak osoba vychovávající, tak osoba sebevychovávající. Typickým příkladem subjektu vý-

chovy je učitel či vychovatel. Naopak objekt výchovy (žákovská skupina, žák, popř. rodič) je tím, kdo vstřebává výchovné působení subjektu. Jak je v pedagogických a vůbec humanitních vědách časté, role vyplývající z tohoto postavení se nezdá měnit či prolínají, a tak jako v socializačním procesu (jehož je edukační proces součástí) dochází ke vzájemným interakcím, tak se během výchovy a vzdělávání střídají a spojují role objektu a subjektu – dle aktuálních rolí, funkcí a vzájemných vztahů. Označení učitele či vychovatele a žáka jako subjektu a objektu je tedy relativní. Strnulé lpění na těchto rolích by dokonce vedlo až k manipulačním technikám a docházelo by k potlačování kreativity, samostatnosti i sebevědomí žáka.

Vychovatel musí systematicky a pravidelně provádět takové činnosti, které zlepšují, či spíše jsou nezbytné pro správný chod DM. Pávková (2002, s. 129-130) v jednom ze svých děl uvádí nejčastější povinnosti, jejichž výkon se váže k osobě vychovatele v domově mládeže. Přitom je dělí na přímou a nepřímou pedagogickou činnost.

Do činnosti přímé zařazuje:

- organizování činností, které žáci vykonávají;
- vedení výchovné skupiny, která vychovateli náleží;
- činnosti, kterými pomáhá žákům v průběhu jejich přípravy na vyučování;
- nabírání žáků do zájmových činností a jejich následné vedení;
- činnosti spojené se samosprávou ubytovaných žáků;
- výkon pedagogické činnosti související s konáním akcí domova mládeže, či s akcemi, jichž se ubytovaní žáci organizovaně účastní;
- kontrolování udržování pořádku a čistoty v DM, včetně osobní hygieny ubytovaných žáků.

Za činnost nepřímou následně označuje:

- zpracovávání plánů krátkodobé povahy, spjatých s výchovnou činností;
- vedení pedagogických a administrativních dokumentů;
- soustavnou přípravu na výkon pedagogické činnosti;
- opatrování svěřeného materiálu (knihy, sportovní vybavení);

- přípravu či zajišťování materiálů vhodných pro realizaci výchovné činnosti;
- aktivní účast na poradách týkajících se pedagogických a provozních stránek DM;
- kontrolu ubytovaných žáků a jejich pobytu v DM během doby školního vyučování;
- zajišťování mimořádných odjezdů žáků z DM (u nezletilých pouze se souhlasem jejich zákonného zástupce);
- styk a korespondenci s rodiči a školou;
- přebírání poštovních zásilek, které přicházejí ubytovaným;
- předávání služby jinému vychovateli;
- kontrolování stavu a čistoty pokojů při odchodu žáků z jejich prostor;
- kontrolu stavu budovy DM.

Je patrné, že úkolů, které musí zvládat, nemá vychovatel málo. Je navíc třeba pochopit, že povinnosti, které jsme uvedli, se mnohdy netýkají pouze výchovné skupiny, která vychovatelé náleží. Protože se služby střídají a ne vždy je v DM přítomen celý pedagogický sbor, nebo alespoň jeho většina, očekává se od toho vychovatele, který má zrovna službu, plné nasazení a zaopatřování i těch žáků, kteří do jeho výchovné skupiny nespádají. Práce s nimi může být o to obtížnější, že vychovatel je jako jedinečné osobnosti nezná tak dobře, jako své „vlastní“ svěřence. Přesto se vychovatel musí přes tyto potíže přenést a zvládat práci s živým, dynamickým a mladým kolektivem, v němž se nacházejí jedinci vzájemně více či méně se lišící ve svých zájmech, názorech, postojích či představách.

Základem úspěchu pedagoga pracujícího v takovém prostředí je dle Krause (2008, s. 116):

- kooperace se všemi, kdo v zařízení pobývají;
- aktivní řešení vzniklých konfliktů (využití mediačních technik, věcně a konstruktivně pojatá práce s konflikty, důkladná diagnostika vzniklých konfliktů);
- plánování, programování a řízení činností umožňujících jak usnadnění integrace do skupiny, tak nenásilné vyniknutí v kolektivu prostřednictvím odhalení vlastní jedinečnosti každého žáka;

- skupinové učení (vzájemné soužití vrstevníků, sociální učení, hledání možnosti budování otevřené atmosféry – skvělá cesta ke kvalitnímu klimatu, užívání pozitivního hodnocení);
- organizování činností, které umožní interakci jednotlivých skupin (v našem případě spolupráci mezi ročníky, chlapci a děvčaty, či jednotlivými výchovnými skupinami v domově mládeže).

Jak správně uvádí Fontana (2010, s. 354-356), pozice vychovatele s sebou mimo jiné nese povinnost, jež je často poměrně nepříjemná, a to jak pro něj, tak pro žáky. Jde o ukládání trestů neboli sankcí. Při každé aplikaci trestu může navíc docházet k negativním jevům, které by v případě jejich vzniku neměly pedagoga překvapit. Uložená sankce může být příčinou narušení vztahu žáka a vychovatele. V některých případech dokonce dlouhodobě. Častou příčinou tohoto problému je to, že žák pokládá trest, jenž mu byl uložen, za nespravedlivý či neadekvátní. Je proto užitečné, např. ohledně porušování stanovených pravidel (vnitřní řád, řád školy apod.) určit pevné tresty, jejichž použití je jasně vymezeno. Žák tak ví, co ho v případě neuposlechnutí řádu čeká a nehrozí, že by sankci považoval za přehnanou či nevhodnou, neb si sám mohl zvolit, zda je, či není ochoten ji přijmout. Dále, obzvláště při častém trestání, si žáci mohou vytvářet cesty k tomu, aby se z trestu vymanili. Například pomocí lží. Takové jednání však postupně vede k oslabení důvěry ve vztahu žáka a pedagoga a zejména k mravnímu úpadku jedince a negativnímu směru vývoji jeho osobnosti. Navíc při každém trestu dochází k nechtěnému utvrzení žáka v názoru, že silný jedinec je oprávněn trestat jedince slabšího.

Jde-li o druhy trestů, které jsou ukládány, zmiňuje autor jako nejčastější sankci slovní pokárání. Jde o poměrně mírnou formu trestu, po jehož aplikaci dochází k rychlému obnovení dobrých vztahů mezi žákem i pedagogem. Fungování této mírné sankce je dáno potřebou schválení chování dospělým jedincem. Žák přijme svou chybu a snaží se chovat v souladu s tím, co požaduje autorita. Ne vždy však tato sankce postačuje. Vyskytne-li se problém, vzniklý těžším prohřeškem žáka, je vychovatel nucen užít přísnějšího trestu. V takovém případě je dle zkušeností pedagogů vhodné informovat zákonného zástupce žáka jak o problému a nespokojenosti s žakovým chováním, tak o užitém trestu. Žák je pak (v případě zdravého rodinného prostředí) konfrontován s nespokojeností ohledně svého počínání i ze strany rodiny a nemožnost úniku před následky svých činů ho vede k jejich nápravě.



### 1.2.3 Žák v domově mládeže

Malach (2010, s. 95) uvádí, že ubytovaní žáci mají následující práva:

- používat prostory domova mládeže a také jeho zařízení;
- participovat na akcích pořádaných DM a obecně na organizaci života v zařízení;
- podávat své připomínky a nápady ohledně života v DM;
- žádat účelné prostředky hygieny;
- být navštěvováni rodiči;
- žádat o vycházku.

K právům se vždy vážou určité povinnosti. V případě ubytovaných žáků jsou následující:

- svědomitá příprava na vyučování;
- dodržování vnitřního řádu domova mládeže;
- dodržování stanovených bezpečnostních pravidel a ochrany zdraví;
- udržování pořádku a čistoty ohledně svých osobních věcí;
- dodržování slušného chování, ohleduplnost k ostatním osobám
- včasné docházení do DM ve slušně upraveném a střízlivém stavu;
- zbytečně nenosit do prostor domova vysoké peněžní částky a cenné věci.

### 1.2.4 Funkce domova mládeže

Jako každé zařízení, mající co do činění s edukačním procesem, má i domov mládeže určité funkce. Ty jsou stanoveny státní legislativou, avšak setkat se můžeme i s názledy vědeckých pracovníků, které jsou z hlediska sociální pedagogiky věcnější a konstruktivnější. Dle Krause (2008, s. 102-104) jsou funkce **výchovných zařízení** následující:

- Socializační funkce – škola a s ní spojená zařízení patří k základním socializačním činitelům. Společně s rodinou a vrstevnickými skupinami (všichni tři činitelé se však vzájemně doplňují a prolínají – spolupráce rodičů se školou, setkávání žáka s vrstevníky v prostorách školy či domova mládeže apod.) má velký vliv na utváření jedincovy osobnosti, po níž je vyžadováno přizpůsobení se společen-

ským poměrům. Pedagogičtí pracovníci by měli žákům umožnit vytvoření si takových schopností a dovedností, které jim umožní stát se zralými a zodpovědnými lidmi schopnými sebeobětování, kteří umí objektivně hodnotit dění v okolním prostředí a zvládnou adekvátně překonávat problémové situace.

- Výchovná funkce – v dnešní době internetu a jiných masmédií jsou informace o nejrůznějších oborech lidské činnosti snadno dostupné všem lidem prakticky bez rozdílu a to již od raného dětství. Samotný proces předávání poznatků proto v náplni činností školských zařízení mírně ustupuje a ke slovu se více dostává zájem o to, aby byli žáci vedeni k rozvoji osobnostnímu, neboť nejen vědomostní, nýbrž i emotivní a konativní složky osobnosti jsou nezbytné pro optimální fungování jedince ve společnosti. (Přadka, 1987, podle Kraus, 2008, s. 102)
- Pečovatelská funkce – vyniká zejména právě v domovech mládeže. Týká se např. pobytových, hygienických či stravovacích potřeb, jejichž uspokojení školské zařízení zajišťuje. Jde o velmi citlivé hledisko, neboť zatímco obě funkce předchozí jsou plněny v dlouhodobém horizontu, péče o fyzickou stránku žáků je na první pohled zřejmá, kontrolovatelná a má velký vliv na jejich aktuální fyzický i psychický stav.
- Poradenská funkce – ideální zajištění této funkce může být dosaženo zapojením práce všech zainteresovaných pedagogů, výchovného poradce, psychologa a sociálního pedagoga – to vše za spolupráce rodičů. Většinou však školská zařízení plní tuto funkci pouze v rovině tamního fungování žáka a hlubší, důkladnější poradenskou činnost v problémech přímo nesouvisejících musí rodiče a žák hledat jinde.
- Relaxační funkce – tento aspekt se opět silně váže k domovům mládeže, protože k rekreaci dochází v době, kdy se žáci neúčastní výuky – tzn. ve volném čase. Tak, jako by škola měla dbát na pestrou nabídku zájmových kroužků, tak i ostatní příslušná školská zařízení včetně DM by měla svým svěřencům poskytovat možnost smysluplného trávení volného času. S tím se pojí jak potřeba vhodného materiálního zázemí (prostory, sportovní vybavení...), tak požadavek na aktivitu pedagogických pracovníků, kteří mají být schopni u žáků iniciovat, udržovat a prohlubovat zájem o tyto činnosti. Samozřejmostí by v tomto směru měl být zájem pedagoga o

zjištění potřeb a přání jeho svěřenců, aby na jejich základě systematicky upravil nabídku možností trávení volného času.

- Profesionalizační funkce – pojí se zejména se středoškolskými a vysokoškolskými zařízeními a je založena na očekávání zaujmutí příslušného pracovního místa absolventem dané školy a oboru.
- Funkce selektivní – v závislosti na typu, stupni i věhlasu absolvované školy (a rovněž na dosažených výsledcích) dochází k určitému „předurčování“ jak profesního, tak i sociálního postavení. (Kraus, 2008, s. 102-104)

## 2 ADOLESCENCE A VÝCHOVA

Protože obvyklou cílovou skupinou služeb domova mládeže, sloužícího střední škole, jsou žáci s dolní hranicí věku 14-15 let a s horní hranicí 18-19 let, je vhodné do teoretické části práce zahrnout kapitolu obsahující přiblížení problematiky tohoto věku. Zároveň v souvislosti s DM hovoříme, jak již bylo uvedeno, o typu zařízení, jež se zabývá ubytováním a výchovou svých svěřenců. Proto v této kapitole budeme řešit také problematiku výchovy.

### 2.1 Adolescence

Adolescence, jak tvrdí Macek (2003, s. 7-9), je obdobím, v němž někteří lidé teprve začínají mít dojem, že opravdu žijí. Jsou najednou schopni mnohem silnějšího sebeuvědomění, dokáží si stanovit své potřeby či požadavky. Celkově jde o životní fázi, v níž člověk směřuje k nalezení sebe sama. Události významného charakteru, jež člověk v adolescenci prožije, jsou obzvláště intenzivní a v paměti jedince zůstávají po celý život.

Proto je vhodné, aby autority, mající na adolescenta vliv, vykonaly vše pro hladký a harmonický průběh tohoto období. Platí-li o socializačním procesu, že prostupuje celým životem, pak o témže procesu během období adolescence to platí dvojnásob.

#### 2.1.1 Období adolescence

Langmeier a Krejčířová (1998, s. 138-140) označují období mezi 15. až 20. rokem života za adolescenci. Ta je charakteristická nástupem pohlavní zralosti a zpravidla bývá obdobím dokončení procesu tělesného růstu. Vývoj biologický však není to jediné, co období adolescence provází. Velmi markantní jsou také psychické změny, týkající se adolescentů. Do nich se řadí kupříkladu dosažení vrcholu úrovně jedincova myšlení, ale také emoční labilita, hledání možností ukájení a ovládnání nově nabytých pudových tendencí. V období adolescence přijímá jedinec nové sociální zařazení, stává se nositelem řady sociálních rolí a také osobou, která sama sebe pojímá zcela jinak, než tomu u ní bylo doposud. Změny psychického, tělesného i sociálního charakteru, které se jedince týkají, jsou navzájem poměrně silně propojeny a vzájemně se ovlivňují. Přímoú úměru zde však použít nelze. K sociálním a psychickým změnám dochází v závislosti na množství podnětů, jež zprostředkovávají spouštění nebo ovlivňují průběh aktuálních změn. Příkladem může být právě působení

hormonů tělesné růstu a pohlavního zrání. Vysoká hladina hormonů chemicky ovlivňuje jeho nervovou soustavu, ale nejen tento fakt jej ovlivňuje v novém pohledu na svou osobu. Příčinou je i skutečnost, že dochází ke změnám na jeho těle a zároveň ve způsobu, jakým s ním jednájí dospělí, kteří jsou pro jedince autoritou. Adolescent začne toužit po plnohodnotném postavení dospělého jedince. Zároveň však může trpět úzkostí z obavy o bezproblémové či adekvátní plnění této kýžené role. Z tohoto důvodu je v tomto období velice důležitý přístup autorit k adolescentovi. Těmito autoritami jsou zejména osoby, které na něj edukačně působí (rodiče, učitel, vychovatel apod.).

### 2.1.2 Změny v adolescenci

Také Vágnerová (2000, s. 253) označuje za adolescenci věk mezi 15 – 20 lety. Zmiňuje se o individuální variabilitě změn v sociální, psychické i somatické oblasti. Jednou z velmi razantních skutečností, která se k adolescenci váže, je navazování významných partnerských vztahů. V tomto období dochází u většiny jedinců k jejich prvnímu pohlavnímu styku – a s tím v některých případech u dívek k nechtěnému a relativně předčasnému těhotenství. Dolní i spodní hranice adolescence jsou ohraničeny dvěma významnými mezníky v sociálním životě člověka. Jsou jimi dovršení povinné školní docházky na základní škole a absolvování přípravného profesního období, které přímo předchází vstupu do zaměstnání, nebo pokračování ve studiu v rámci vyššího, či vysokoškolského vzdělávání. Se zmíněnými fakty souvisí získání ekonomické nezávislosti – té dříve dosáhnou učni, vysokoškoláci až později. Ekonomická samostatnost je v rámci našich sociálních a kulturních podmínek považována za důkaz dospělosti a je důkazem toho, že jedinec je schopen nabýt nová práva, související s větší odpovědností. Rovněž dochází k dosažení 18 let, neboli plnoletosti. Od této doby je pak jedinec zcela zodpovědný za své jednání.

Adolescent se také cítí svobodný ohledně osobních voleb, které mají ovlivnit jeho budoucí život. Někdy však tuto svobodu plně nevyužívá a zůstává v tomto ohledu pasivní – často z důvodu obavy o špatné rozhodnutí, nebo aktuální nemožnosti žádoucího řešení. Tento pohled do budoucnosti je ale do jisté míry zastíněn aktuálními prožitky, které jsou subjektivně vnímány jako velmi důležité a vzhledem k jejich intenzitě jsou často zdrojem užitečných zkušeností.

Jde-li o fyzickou stránku, do popředí jedincova zaměření se dostává jeho tělo, které je v této fázi života kombinací krásy a „svěžesti mládí“. Tráví relativně hodně času jeho vizu-

ální kontrolou. Posuzování atraktivity vlastního těla je ovlivněno standardem atraktivity – ideálem, který jedinec uznává. Ve smyslu hledání identity se může vztah k vlastnímu tělu stát ústředním motivem, který je poté (v závislosti na srovnání se zmíněným ideálem) naplňován kladně, či záporně. Je-li adolescent se svým vzhledem spokojen, získává i vyšší sebevědomí plynoucí z očekávání vyšší společenské akceptace a anticipovaného úspěchu u osob opačného pohlaví – partnerské a erotické vztahy.

Důležitými faktory sebepojetí jedince jsou také výška postavy a jedincova fyzická síla. Postavou se adolescenti již nezdědka vyrovnávají autoritám z řad dospělých lidí, což z jejich pohledu způsobuje částečnou změnu v těchto vzájemných vztazích. Výška postavy, která u některých jedinců dokonce převyšuje výšku autority, je uspokojující, neboť je určitý symbolem vyrovnané pozice. Tělesná fyzická síla udává jedinci značnou míru soběstačnosti a potlačuje pocity spojené s nejistotou. Sebedůvěru dodává jedinci s uspokojivou silou také fakt, že v nutném případě by se o sebe dokázal postarat. Velkého významu nabývá u chlapců – zejména pak těch, kteří postrádají jinou možnost sebenalezení. Demonstrována a aplikována pro dosažení lepší sociální pozice bývá však fyzická síla většinou jen mezi vrstevníky. Ohledně vztahu k dospělým má spíše záložní a uklidňující funkci, neboť její užití je značně omezeno společenskými normami. Ohledně uplatňování fyzické síly mezi vrstevníky platí, že je-li využívána k ovládnutí jedinců značně slabších, jedná se zpravidla o výraz nezralosti, projev pocitu méněcennosti či nejistoty ohledně vlastní osoby. (Vágnerová, 2000, s. 253-258)

### 2.1.3 Vztahy adolescentů s dospělými

Společně s narůstající nezávislostí na rodičích – a vzhledem k vznikající potřebě sounáležitosti a partnerských vztahů – dochází u adolescentů k zesilování potřeby účastnit se různých sociálních situací a náležet do rozličných společenských skupin. Vztahy navazují nejen s vrstevníky, ale také s dospělými osobami. Mohou mít např. skvělý vztah se svými pedagogy. Podmínkou zde však bývá, aby onen pedagog oplýval vnitřními hodnotami, které adolescent upřednostňuje – pedagog uznává jedinečnost adolescenta (žáka) a jeho chování je v souladu s morálními hodnotami přijímanými adolescentem. Pokud je pedagog (učitel, vychovatel) přespříliš autoritativní, může adolescent vyvolávat konflikty a pedagogovým požadavkům se protivit, neboť je mu upírán prostor pro sebevyjádření, dokázání samostatnosti, nezávislosti a zároveň trpí ubíjením svých kreativních tendencí.

Adolescence je charakteristická silnou potřebou navazování sexuálních vztahů mezi jedinci opačného pohlaví. Vztahy jsou značně nekritické, a zároveň ohledně jednání partnerů neuvážlivé. V případě zklamání ze vztahu dochází k silnému a bolestnému prožívání. Je to způsobeno nedostatkem zkušeností a nízkým sebeuvědoměním – adolescent často pochybuje o kvalitě své osoby z různých hledisek, není si sám sebou jist. Negativně na něj působí také jeho nedostatek sexuálních zkušeností. Zklamání a neúspěšnost v oblasti vztahů kompenzuje jinými, např. volnočasovými aktivitami, v nichž nachází sebepotvrzení. (Šimičková-Čížková, 2008, s. 116-117)

Vágnerová (2000, s. 281-284) zmiňuje vztah rodičů a adolescenta, který je pro mladé lidi zdrojem inspirace (ve svých rodičích vidí určitý životní model). Zároveň je pramenem kritiky, neboť adolescent má tendenci porovnávat objektivní realitu v prostředí, v němž se pohybuje, se svým ideálem. Poté dochází ke konfrontaci s názory a postoji rodičů. Tímto způsobem hledá jedinec přijatelnou variantu modelu svého způsobu života, takže kritika rodičů, která se v tomto období často objevuje, není pouhým výrazem nespokojenosti a revolty. Odpoutání se od závislosti na orientační rodině by se mělo dovršit právě v adolescenci. Odpoutáním však nemyslíme nesouhlas s hodnotami rodičů, ale jejich přetvoření a subjektivní pochopení jedincem tak, aby se připravil na možnou vlastní budoucí roli rodiče. Zkušenosti z rodinného prostředí navíc s adolescentem zůstávají přinejmenším mimovědomě a provázejí jej jeho životem, čímž ovlivňují jeho jednání.

Adolescentní jedinci kritizují dospělé, kteří jsou nerozhodní, či nějakým způsobem slabí. Nejsou pro ně vhodným vzorem, a proto své idoly hledají jinde. Touží po vztahu s přirozenou autoritou, která je bude brát vážně, bude je považovat za rovnocenné a zároveň jim bude svými vlastnostmi imponovat. Od tohoto vztahu si slibují vhodné vedení a korekci svých projevů i názorů, jejichž vytříbení je společností vyžadováno.

#### **2.1.4 Identita chlapců a dívek**

Vágnerová (2000, s. 264-265) v rámci hledání vlastní identity adolescenta vyzdvihuje význam mužské a ženské role, u níž dochází k dalšímu vývoji, především v oblasti partnerského vztahu. U dívek dochází k dřívějšímu psychickému i biologickému zrání a zaměření jejich osobnosti se tím pádem mění také dříve. Dívky, stejně jako chlapci, v průběhu adolescence uspokojují své citové potřeby mj. partnerským vztahem, ale na rozdíl od chlapců se u nich s koncem adolescence často objevuje touha pečovat o vlastní dítě. Obecně platí,

že dívky dosahují naplnění své identity nejlépe tím, že vzájemně kooperují. Vzhledem k tomu, že je u dívek stabilita jejich identity významně hodnocena, vykazují snahu o její dosažení v čase, který by byl co možná nejkratší.

Oproti tomu pro chlapce je získávání jejich identity věcí experimentu. Snaží se podávat co nejvyšší možné výkony v různých oblastech života, díky kterým dosahují různých sociálních pozic. Zde v zásadě platí, že chlapci získávají svou identitu spíše rivalitou a dominantním chováním.

Zajímavé je, že zatímco u dívek do jisté míry převládá náklonnost k rodičům a s tím související snaha být jim nablízku, chlapci mnohem více vyhledávají přítomnost vrstevníků na úkor vztahů rodinných, neboť příliš silná závislost na rodičích (ohledně citů nebo i názorů) značí infantilitu, nedostatečnou zralost, a může být na obtíž při pozdějším navazování partnerských a společenských vztahů. (Šimičková-Čížková, 2008, s. 116)

Bull (1973, s. 80-82) uvádí, že dívky do mezilidských vztahů vidí lépe a také se o ně více zajímají. Jejich morální úsudek dosahuje obecně vyšší úrovně než u chlapců. Příčinou tohoto je faktu je dle něj rychlejší tělesné i psychické zrání děvčat, která oplývají rovněž lepšími jazykovými schopnostmi, což jim umožňuje lépe se vyjadřovat v oblasti jejich morálních postojů. Po 17. roce života však dochází v oblasti morálního vývoje u obou pohlaví k vyrovnání.

### 2.1.5 Vrstevnické vztahy

Z důvodu intenzivní participace na společenských událostech je pochopitelné, že adolescent musí navazovat kontakty jak s autoritami, tak se svými vrstevníky. Tyto vztahy jsou z hlediska jednotlivých stran rovnocennější než vazby k autoritám. Vrstevnické vztahy často probíhají v rámci vrstevnických skupin.

„Vrstevnické skupiny představují přirozenou formu života dětí a mládeže. Jsou to skupiny, které charakterizuje věková, ale také názorová blízkost, z níž vyplývá souhlasné jednání. Jsou to typické primární, zpravidla neformální skupiny. Vyznačují se bezprostředními kontakty a silným pocitem příslušnosti ke skupině (identifikace vyjadřovaná zájmemem „my“).“ (Kraus, 2008, s. 88)

Macek a Lacinová (2012, s. 121-122) pojednávají o významu vrstevnických vztahů ve školním prostředí. Tam může za určitých okolností docházet k velkému tlaku na psychiku



jedince prostřednictvím požadavků pedagogických pracovníků. Oporu může žák samozřejmě hledat doma. Ale jak již bylo řečeno, v období adolescence dochází k odpoutávání se od vazeb k rodičům. A zde přichází ke slovu význam vrstevnických skupin.

Vágnerová (2000, s. 284-285) tvrdí, že v adolescentních vrstevnických vztazích lze nalézt nejen osamostatnění se od rodiny, ale také uspokojení následujících psychických potřeb:

- potřeba stimulace – uspokojení je dosahováno formou prostého kontaktu mezi vrstevníky, či jejich společným sdílením určitých prožitků, např. nadšení ze společné účasti v různých aktivitách. Těmi mohou být sport, tanec, návštěva kulturních či restauračních zařízení atd.;
- potřeba smysluplného učení a orientace – adolescent spolu se svými vrstevníky experimentuje v oblasti řešení známých i neznámých situací. Porovnává účinnost jednotlivých postupů, které vnímá, a vyhodnocuje jejich efektivitu, přičemž se snaží osvojit si ty nejúčinnější. Na tomto základě pak staví své obecné strategie pro fungování ve společnosti. Neustálé porovnávání sebe sama a svých vrstevníků umožňuje jedinci vnímat jemné odchylky mezi jednotlivými osobnostmi a získat tak lepší náhled na sebe sama a dojít ke kvalitnímu sebepoznání;
- potřeba bezpečí a citové jistoty – adolescent, jenž se citově oprostí od orientační rodiny, je sice schopen dosáhnout lepšího osobnostního rozvoje, avšak nalézá se v situaci citové nejistoty, která mu – co by infantilnímu potomku – dosud nehrozila. Člověk je však tvor společenský a každá lidská osobnost má silnou potřebu citového naplnění. Proto dochází k hledání opory mezi vrstevníky. I oni řeší tento problém. Postupně se však jedinec vymaňuje z vlivu vrstevnické skupiny jako takové a citovou jistotu nachází u stálých přátel, kterých je sice podstatně méně, než jedinců ve vrstevnické skupině, nicméně jejich vzájemné pouto je pevnější. Tyto přátele (často jde spíše o přítele jednoho) může adolescent najít např. díky školnímu prostředí – jak ve třídě, tak v domově mládeže – a to jak ve své výchovné skupině, tak mimo ni. Vzájemné přátelství vzniká zejména mezi jedinci, kteří řeší více stejných problémů a mají podobné společenské postavení. Přátelství s osobou, jejíž sociální role se značně liší, většinou adolescenta dostatečně neuspokojuje;
- potřeba naplnění partnerského vztahu – nutnost vztahu s partnerem opačného pohlaví není pro adolescenta jen druhotným důsledkem tlaku ze strany společnosti,

tak jako v předchozích stádiích života. Nabývá podobu psychické, sociální a tělesné potřeby. Je třeba zdůraznit, že většina lásek tohoto období bohužel nemívá dlouhé trvání. Je to dáno jejich experimentálním charakterem. Dlouhodobý, vážný vztah, má silné nároky na jeho účastníky. A adolescenti nejsou po partnerské stránce zcela připravenými osobnostmi, neboť jejich identita je teprve v rozvoji. Jejich zrání právě probíhá.

A právě díky výše zmíněným funkcím, které skupiny vrstevníků plní, jsou – jak tvrdí Macek a Lacinová (2012, s. 121-122) – adolescentovi oporou ve školním prostředí. Nároky, které jsou na jedince kladeny ze strany pedagoga, mohou u adolescenta někdy způsobovat strach i úzkost. Díky neformálnímu charakteru vrstevnické skupiny, do níž se např. v domově mládeže zařadí, dochází ke sdílení a následnému skupinovému rozptýlení zmíněných stresových podnětů. Vlivem tohoto faktu se v průběhu času proměňují nejen vztahy mezi samotnými vrstevníky, ale také jejich závislost na autoritách, která se postupně oslabuje a dochází ke stále kritičtějšímu pohledu na osobu vychovatele nebo učitele.

## 2.2 Výchova

### 2.2.1 Socializace

Jak škola, tak domov mládeže – a ostatně jakékoliv školské zařízení, jsou významnými a společensky uznávanými činiteli v procesu zespolečňování biologické bytosti a jejího začleňování se do lidské společnosti - socializace. Ta není časově ani prostorově ohraničeným procesem. Naopak. Probíhá celý život, ve všech situacích a její podstatou je vzájemné působení člověka a okolního prostředí. Dá se tedy bez nadsázky říci, že celý lidský život (probíhá-li ve společnosti) je socializační proces. Je nasnadě, že socializace probíhá tím intenzivněji, čím pestřejší jsou podněty, které nutí jedince k interakci. Člověk během svého života navazuje, udržuje a mění interpersonální kontakty, verbálně či neverbálně komunikuje s ostatními lidmi, osvojuje si nejrůznější sociální role v souvislosti se svým postavením, získává vědomosti z mnoha oblastí a také napodobuje rozličné vzory, kterým se chce vyrovnat. Je společenskou povinností každého jedince, aby v určitých situacích a záležitostech zachovával pravidla chování, která jsou společností přijímána za vhodná. Výsledkem je společenská adaptace, tedy přizpůsobování se nárokům a požadavkům společnosti.

Adaptace je velmi důležitá pro vzájemné harmonické soužití lidí ve vymezeném prostoru. (Kraus, 2008, s. 59-60)

Hurrelmann (1994, podle Macek, 2003, s. 36-39) zdůrazňuje společenský význam socializace v období adolescence. Zejména kvůli faktu, že v tomto období dochází u osobnosti jedince k integraci nejrůznějších sociálních rolí. Kombinováním prekonceptů z dětství a nově nabytých kapacit v kognitivní a emotivní oblasti dokáže rozšiřovat příslušné kompetence, které jsou nepostradatelné pro zvládnání rolí spojených se statutem zralého, dospělého jedince. A osvojení si těchto dovedností je dobrým začátkem pro dovršení přestupu z mládí do dospělosti. Tento přestup je však ukončen pouze tehdy, dojde-li k němu ve dvou životních dimenzích – soukromé a veřejné. Jinými slovy musí adolescent získat jisté zkušenosti a dosáhnout určitého vzdělání, které mu krom jiných benefitů umožní připravit se na fungování ve společnosti a zároveň dosáhne odpovídající úrovně zodpovědnosti a personální autonomie.

Z hlediska socializace dochází tedy v období adolescence k určitému a významnému zlomu, neboť požadavky kladené na jedince dostávají nový a častokrát přísnější charakter. Je po něm požadována zodpovědnost a samostatnost v mnohých úkolech. Zejména pak při žákově nástupu do domova mládeže. Je možné, že zde se prvně setkává s takovými překážkami jako samostatná příprava stravy, úklid pokoje, hospodaření s přidělenými finančními prostředky, či organizování svého volného času.

### 2.2.2 Pojem výchova

Máme-li pojednávat o výchově, jejích zákonitostech a složkách, je dobré si nejprve stanovit, co to vlastně výchova je. Jako na každou problematiku existuje vícero názorů a pohledů, tak ani v této oblasti není praktické možné, aby se všichni autoři či výzkumníci sjednotili ve svém přesvědčení ohledně nejvhodnější definice výchovy. Uvedeme proto několik definic, pomocí kterých si můžeme vytvořit vlastní názor, nebo se držet jedné z nich.

„Výchova se jeví jako regulování, záměrné a cílené vstupování do celoživotního procesu zespolečňování jedince, probíhající v jistém konkrétním kulturně společenském systému.“ (Kraus a Poláčková, 2001, s. 41)

Z této definice je patrné, že autor nahlíží na výchovu jako na cílevědomý proces, jenž je plánován a uskutečňován na základě požadavků sociálního systému, v němž probíhá. Mů-

žeme zde tedy vidět rozdíl mezi výchovou a socializací. Zatímco socializace je neoddělitelnou součástí lidského bytí, která prostupuje všemi oblastmi života a nikdy nekončí, ba naopak může její intenzita růst společně s věkem, výchova – ze sociálně pedagogického hlediska – je prostorově i časově ohraničené působení.

Výchova je záměrné, cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti a má adaptační, anticipační a permanentní charakter. Je to specificky lidská činnost. (Grecmanová, Holoušová a Urbanovská, 2002, s. 50)

Dle Hofbauera (2004, s. 18-19) můžeme rozlišovat výchovu formální, informální a neformální. Jednotlivé formy výchovy rozlišuje následovně:

- Výchova formální – sestává z aktivit, které jsou uskutečňovány v zařízeních k tomuto účelu zřízených. Těmito zařízeními jsou např. školy. Formální výchovu podporuje a zastřešuje stát. Od dalších forem výchovy se odlišuje zejména tím, že o jejím absolvování je jedinci vydáváno písemné potvrzení. Formální výchova sestává z jednotlivých stupňů, kterých se jedinec účastní v závislosti na věku a úspěšnosti splnění stupňů předchozích. Prakticky to znamená postup od předškolního až po vysokoškolské vzdělání.
- Výchova informální – jde o vstřebávání vědomostí, dovedností či návyků, přejímání tradic a názorů bez působení edukačních institucí. Týká se interakcí jedince a jeho rodiny, vrstevnickými skupinami, přáteli, pracovním kolektivem či mediálními prostředky. Jde o výchovu, která probíhá na základě fungování prostředí. Byť některé její složky (např. média) mohou cíleně usilovat o výchovu jedinců v určité oblasti, vlivem dynamiky prostředí jde o proces nekoordinovaný a nesystematický.
- Výchova neformální – je sice cílená a systematická, ale neprobíhá v zařízeních či institucích formálního výchovného systému. Neprobíhá v odborném zařízení či ve škole. Jedinec nedostane potvrzení o absolvování. Rozdíl mezi informální a neformální výchovou je ten, že zatímco informální výchova ovlivňuje jedince v závislosti na jeho sociálním postavení a z toho plynoucí sociální roli, neformální výchova není tímto hlediskem příliš ovlivněna a její realizace vychází z dobrovolné činnosti. Neformální výchova je zahrnuta v teoretické koncepci i praktické dimenzi celoživotní edukace. Je spjata se svobodou ohledně rozhodování o jedincově participaci na činnostech, které mohou mít odborný charakter, pomáhají budovat klíčové kom-

petence, kreativitu, pocit sounáležitosti s prostředím a společností, posilují schopnost sebeobětování pro dobro ostatních atd.

### 2.2.3 Volný čas

Volným časem obecně rozumíme chvíle, v nichž neplníme povinnosti, které souvisejí s naším společenským postavením. Přesnější definování poskytuje Hofbauer (2004, s. 13), jenž tvrdí, že volný čas je čas, v němž se jedinec nezaobírá činnostmi plynoucími z jeho sociální role, rozdělení pracovních povinností a obzvláště pak z přirozené potřeby udržovat a zlepšovat svůj život. Volný čas lze brát i jako druh činnosti, již člověk vykonává zcela dobrovolně, neboť mu většinou přináší uspokojení. Hlavními funkcemi volného času jsou:

- odpočinek (sbírání fyzické i psychické síly pro kvalitní plnění povinností);
- rozvoj osobnosti jedince (satisfakce ohledně relativně jednostranného rozvoje v pracovním směru a možnost volby oblastí, v nichž se chce osoba zdokonalovat);
- zábava – forma regenerace psychických sil, při níž může docházet mimo jiné i k přijímání podnětů prospěšných pro výše zmíněný rozvoj osobnosti.

„Volný čas chápeme jako časový prostor, v němž jedinec relativně svobodně uplatňuje své potřeby, zájmy a sklony nebo se rekreuje.“ (Grecmanová a kol., 2003, s. 171)

Z výše uvedené definice volného času je vhodné zdůraznit slovo „relativně“. Neboť není v moci člověka, aby ve svém volném čase vykonával jakoukoliv činnost, která by se mu zamlouvala. Je limitován společenskými i legislativními normami, svými fyzickými i psychickými schopnostmi, prostředím a v neposlední řadě také dostupnými předměty materiální povahy, potřebuje-li je k uspokojivému trávení volného času.

Chápeme-li navíc svobodu coby oproštění se od veškerých povinností a nutností, utvrdí nás Grecmanová a kol. (2003, s. 171) v názoru, že absolutně volný čas prakticky neexistuje, neboť do něj spadají i takové činnosti jako sebevzdělávání v oblasti hry na hudební nástroje či individuální zdokonalování se v jazykových dovednostech (které jsou – zvláště v dnešní době – téměř nezbytné k dosahování větších pracovních úspěchů a vysoké kvality života, jak ji chápe dnešní společnost). Také zájmová uskupení, jichž je jedinec členem, jej častokrát v jistém smyslu „svazují“, neb pro správné fungování vyžadují dodržování určitých řádů (pravidla hnutí, pravidelná docházka, systematická příprava prováděné činnosti, organizování aktivit apod.).

Tato filosoficky pojatá (na první pohled negativní) skutečnost však přináší přinejmenším jednu značnou výhodu. A tou je možnost pedagoga intervenovat v oblasti volného času vychovávaného jedince bez toho, aby onen čas přestal být volným.

Hofbauer (2004, s. 18) se zmiňuje o tzv. výchově ve volném čase, čímž rozumí jakékoliv výchovné působení ve chvílích, které neslouží k činnostem vedoucím k uspokojení školních či pracovních povinností, nebo základních biologických požadavků člověka. Díky tomu, že podmínkou účastnění se těchto výchovných aktivit je dobrovolnost ze strany dětí a mládeže, je možno tyto jedince pojímat coby aktivní činitele tohoto procesu. To umožňuje objevovat nové možnosti a způsoby systematického utváření jejich osobností, neboť prostřednictvím své aktivity dávají edukátorovi mnoho podnětů, které by se při jejich pasivitě neobjevily.

## 3 PROSTŘEDÍ A SOCIÁLNÍ KLIMA

### 3.1 Prostředí

Pojem prostředí slyšíme denně. Setkáváme se s ním nejen ve společenskovedních debatách, ale i v běžných rozhovorech. Představit si pod ním můžeme celou škálu věcí. Všichni lidé, buďto jako samostatní jedinci, či jedinci tvořící určité sociální skupiny, existují a žijí v určitém prostředí. Mnoho lidí se shodne na tom, že jde obecně o prostor, který sestává z určitých prvků a zákonitostí a ve kterém dochází k nejrůznějším interakcím. Na pojem prostředí však můžeme nahlížet z několika úhlů a také jej pojímat z hlediska jeho obsažnosti a významu.

#### 3.1.1 Význam pojmu prostředí

Kraus a Poláčková (2001, s. 99) charakterizují prostředí v souvislosti s jedincem jako soubor existujících jsoucen v určité části světa, v níž se osobnost vyskytuje a pohybuje. V souvislosti s obecně známými socializačními zákonitostmi pak dochází k působení mezi ním a prostředím – toto působení není jednostranné, nýbrž vzájemné – jedinec působí na prostředí svým počínáním a prostředí zpětně působí na něj. Následně dochází k adekvátní změně chování a takto dochází k neustálému koloběhu akcí a reakcí mezi jedincem a prostředím. Z toho poměrně jasně plyne, že do prostředí nezahrnujeme jen hmotné statky neživé povahy, ale i důležité interpersonální vztahy, které v závislosti na své kvalitě pomáhají vytvářet pozitivní či negativní prostředí.

„Vycházíme z toho, že prostředí je objektivní realita se souborem faktorů (bytostí, jevů, podmínek, procesů, činností), které člověka v průběhu jeho života obklopují, mají pro něho význam a hodnotu, jsou s ním v interakci, ovlivňují jej a formují – intencionálně i funkcionálně.“ (Grecmanová, 2008, s. 9)

V souvislosti se záměrným a funkcionálním vlivem prostředí prosazují svůj názor Kantorová a Grecmanová (2008, s. 55), když tvrdí, že prostředí jako takové může právě díky své nezáměrnosti svého působení na jedince být v některých případech mnohem silnějším formujícím činitelem, než záměrný edukační proces. A to jak z důvodu přirozenějšího přijímání formujících prvků ze strany osobnosti, tak kvůli přímému odporu k podrobování se vědomému výchovnému působení. I další skutečnosti přispívají k významnosti prostředí –

jeho vliv na člověka je mnohem častější, dlouhodobější, frekventovanější a neformální, kdežto záměrný výchovný proces je třeba plánovat, organizovat a následně ve vymezeném čase aplikovat.

Další stanovisko propaguje Brezinka (2001, s. 59) – jednání lidí je vždy významně kulturně a společensky podmíněno faktory, jejichž souhrn označuje jako *životní prostor* nebo právě *prostředí*. Zdůrazňuje také, že z důvodu jejich pestrosti není reálné je dokonale popsat a podrobně analyzovat.

### 3.1.2 Druhy prostředí

Jde-li o již zmíněné způsoby, kterými můžeme na prostředí nahlížet, je možné pojmut tento termín např. z hlediska rozlohy, tedy objemu prostoru, který za prostředí považujeme. Možností je dále celá řada, avšak ve vztahu k tématu naší práce se budeme zabírat takovým členěním, které nás dovede k jeho jádru. Rozlišení je tedy následné (Kraus a Poláčková, 2001, s. 100-101):

- Makroprostředí – jde o velký celek vztahů a jevů, který v sobě skýtá podmínky pro existenci celého lidského společenství, ovlivňuje jej, samo je jím ovlivňováno, jeho pojetí je často zobrazováno v globální rovině a klade se velký důraz na jeho rovnováhu, z níž často vychází povaha prostředí menších, které jsou makroprostředím ovlivněny. Příkladem makroprostředí je lidský svět jako celek, ale v některých případech jsou za tento typ prostředí pojímány např. jednotlivé státní celky.
- Prostředí regionální – jde o prostor již menší než předchozí, avšak stále pojímající velké množství přírodních, sociálních a kulturních faktorů. Váže se zpravidla ke společnosti, která je v rámci makroprostředí již nějakým způsobem ohraničena, ale stále zaujímá poměrně velké teritorium. Již z názvu vyplývá, že jde o nejrůznější regiony, tedy oblasti, často charakteristické osobitějšími kulturními zvyklostmi, které nezdědka vycházejí z povahy přírodních faktorů daného prostředí. Praktickým příkladem může být okres.
- Lokální prostředí – zde již hovoříme o jednotlivých městech, vesnicích a obecně obcích, či jejich jednotlivých částech a jejich blízkém okolí.



- Mikroprostředí – jde o relativně malý, vymezený prostor, v jehož bezprostřední blízkosti se osoba či osoby nachází, působí na něj a jsou jím přímo ovlivňovány (domácnost, škola, domov mládeže apod.).

Autor dále dělí prostředí na: přírodní (tedy přirozené, do nějž spadá živá a neživá příroda) a umělé (taktéž často obecně zvané jako kulturní, neboli člověkem vytvořené a jeho nároky silně determinované). Zmiňuje prostředí pracovní (třída, dílna, kancelář), obytné (byt, rodinný dům...) či rekreační (klubovna, herna, park, tělocvična...). Také jmenuje prostředí společenské (hledisko vzájemných společenských vazeb), s ním spjaté prostředí kulturní (stavby, technické výtvoř, pravidla chování, vědecké poznání – obecně výtvoř lidské aktivity) a sociální (hledisko věkové, etnické, vzdělanostní, profesionální apod.). Také z pohledu podnětů, které na člověka působí – toto je z hlediska sociální pedagogiky velmi důležité členění – konkrétně frekvence (podnětově chudé či přesycené), kvality (podnětově zdravé nebo vadné) či pestrosti (podnětově jednostranné, mnohostranné). Vaněk (1972, podle Kantorová a Grecmanová, 2008, s. 56-57) rozebírá problematiku kvality podnětů více do hloubky upřesněním jejich podoby. Podnětově chudé prostředí se vyznačuje rutinním a nudným opakováním činností, pasivitou žáků i pedagogů, absencí kreativity, flexibility a individuálních vztahů. Prostředí podnětově přesycené je naopak charakteristické přemírou těchto i dalších elementů. Ve výsledku z toho plyne problém silné převahy formy vzdělávacího procesu nad jeho obsahem a primární poslání školského zařízení je narušováno.

Budeme-li se bavit o prostředí domova mládeže, můžeme z předešlých možností dělení a třídění druhů jednotlivých prostředí na základě studia sociální pedagogiky usoudit, že v souvislosti s domovem mládeže (a to můžeme v dnešní době říci s obecnou platností) se tato práce týká umělého, obytného, rekreačního, společenského, kulturního a sociálního mikroprostředí, které by mělo být ze sociálně-pedagogického hlediska podnětově vyvážené, mnohostranné a zdravé. Je téměř samozřejmé, že ne všechna zařízení splňují tato kritéria, jde-li vůbec takového naprostého ideálu dosáhnout. Neboť jak ze studia společenských věd víme, neustálá dynamika lidského společenství v zásadě neumožňuje standardizovat a ustálit takové prostředky, které by vedly ke kýžené, trvalé a neměnné idealizaci prostředí. Dá se tedy – realističtěji – říci, že ona pozitiva by měla z dlouhodobého hlediska přetrvávat a převažovat nad negativy.

### 3.1.3 Edukační prostředí

Průcha (2013, s. 68-72) se zmiňuje o edukačním prostředí. Popisuje jej jako prostředí, v němž dochází k realizaci edukačního procesu. Zdůrazňuje, že ač není v českém školství problematika edukačního prostředí zatím řádně rozpracována, jedná se o důležitý edukační aspekt, pomocí kterého dokážeme vhodně vysvětlit jevy či procesy, které se k edukačnímu procesu vážou. Zaobírá se problematikou fyzikálních parametrů prostředí. Ty mají velký vliv na výkon i spokojenost žáků. Pojednává o možnostech architektonického pojetí školních budov, barvě stěn místností, či o vhodné konstrukci nábytku, který žáci využívají k učení.

Tyto parametry edukačního prostředí se mohou rozšířit také na prostředí domova mládeže, neboť edukační prostředí se netýká jen školy, ale veškerých míst, kde dochází k edukačnímu procesu. Domov mládeže je školským zařízením, které je v mnoha případech součástí školy. Zmíněná vizuální stránka prostředí, ergonomie, týkající se nábytku, je proto významná i v tomto zařízení. V případě DM se můžeme bavit o vzhledu a stavu budovy, v níž je umístěn, o architektonickém řešení interiéru (jednoduchost orientace v prostorách, jejich vzdušnost) o výzdobě tamních prostor (nástěnky, záclony apod.), o vybavenosti DM z hlediska učebního či sportovního vybavení, o nábytku v pokojích žáků (postele, skříně, poličky na knihy apod.), o kvalitě hygienických zařízení (sprcha či vana, toaleta, umývadlo, zrcadlo), nebo o udržování pořádku jak v jednotlivých pokojích, tak zejména ve spločených prostorách a svým způsobem lze do této kategorie zahrnout i kvalitu stravy v jídelně, neboť jde o materiální statek, který může výrazně ovlivňovat spokojenost žáků.

Edukační prostředí má také své aspekty psychosociální – komunikace a vztahy mezi účastníky edukačního procesu (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 64). Můžeme sem zařadit sociální klima či atmosféru. Dlouhý čas vládl mezi teoretiky z řad pedagogů názor, že tyto jevy jsou vnímatelné pouze jeho účastníky a jakékoliv jejich zachycení výzkumníkem není možné. Postupem času se tento názor měnil a v dnešní době je zjišťování atmosféry či klimatu poměrně rozsáhle využívanou praktikou. (Průcha, 2013, s. 69)

Mareš (2013, s. 66) se v souvislosti se stránkami edukačního prostředí zmiňuje o tzv. živém a neživém prostředí. Neživým prostředím rozumí onu materiální stránku (architektura, ergonomie) a prostředím živým míní interpersonální vztahy obsažené v edukačním procesu. Zmiňuje taky znaky edukačně příznivého prostředí:

- rozvíjí a navozuje u všech žáků cílevědomé učení, vyvažuje učení se osobní zkušeností a učení se formou přijímání informací v průběhu řízeného edukačního procesu;
- nabízí možnost spolupráce mezi žáky v různých oblastech jejich počínání;
- napomáhá rozvoji autoregulace učení žáka – čím více je žák v určité oblasti kompetentní, schopný a samostatný, tím méně by mělo docházet k intervenci ze strany pedagoga, aby bylo žákovi umožněno učení se řízení svého počínání a odpovědnosti za něj;
- oplývá flexibilitou ohledně plnění potřeb žáků, poskytuje jim pomoc adekvátní jejich míře autoregulace a samostatnosti a zohledňuje odlišnosti ohledně afektivní, motivační a kognitivní charakteristiky každého žáka.

V praxi domova mládeže je žádoucí, aby žáci byli vlivem prostředí vedeni k řádnému učení a připravování se na školní vyučování, tak na fungování ve společnosti. Vychovatelé fungují jako poradci v případě studijních i osobních problémů žáků, poskytují jim informace a vytváří podmínky k jejich překlenutí.

Spolupráce mezi žáky, kteří jsou v DM ubytováni, je nasnadě. V souvislosti s podporou sociálních kompetencí je vhodné, aby žákům byla umožněna společná příprava do školy, či provozování jiných, např. volnočasových činností, vedoucích k optimálnímu vývoji jejich osobností.

Rovněž vedení žáků k samostatnosti je kýženým způsobem jejich tváření. A to neplatí jen o přípravě do školy, ale i o plnění povinností spojených s ubytováním v DM. Příkladem může být frekvence pořádání setkání výchovné skupiny – v případě, že žáci své povinnosti plní a vychovatel nemá důvod k organizačním připomínkám, mohou být setkání nepravidelná a jen občasná. V opačném případě může k setkáním docházet velmi často, aby vychovatel při jejich konání zvládl v co nejkratším čase probrat všechny potřebné záležitosti.

Vychovatelé v DM (a celkově zařízení jako takové) by měli být připraveni na rozdílné požadavky každého žáka, aby je dokázali – v rozumné míře a s přihlédnutím ke společenským normám – plnit. Příkladem může být schopnost naslouchat žákům, umění být jim oporou při zvládnutí začátku jejich pobytu v domově apod.

### 3.1.4 Vztahy a sociální skupiny ve výchovně-vzdělávacím procesu

Keller (2004, s. 188-189) dělí skupiny následovně:

- malá skupina – uskupení osob, jejichž počet umožňuje vzájemný kontakt „tváří v tvář“, zpravidla do 40 osob;
- velká skupina – velké uskupení osob, jenž buduje svůj pocit identity prostřednictvím interakcí ve skupinách malých;
- primární skupina – převažují zde vztahy osobního, intimního charakteru. Na základě vztahu k jednotlivým členům skupiny dochází ke ztotožnění se skupinou jako celkem;
- sekundární skupina – v tomto případě je postup ztotožnění se se skupinou opačný než u předchozího typu, neboť teprve díky náležitosti ke skupině dochází k navazování jednotlivých vztahů s jejími členy;
- členská skupina – tento pojem označuje skupinu, do níž jedinec právě patří, tedy je jejím členem;
- referenční skupina – na tuto skupinu je jedinec orientován, tj. přeje si do ní patřit, neboť sympatizuje s jejími hodnotami a svým jednáním se snaží stát jejím členem.

Vhodné je ještě zmínit také obecně známé rozdělení sociálních vztahů na formální a neformální. Za formální označujeme ty vztahy, které vznikají mezi jedinci na základě jejich sociálních rolí (příkladem může být vztah vychovatele a žáka). Vztahy, které jsou založeny více emočně a nejsou striktně upravovány společenskými normami, označujeme jako neformální (zde může být příkladem přátelství dvou žáků). Vztahy neformální někdy vznikají ze vztahů formálních.

Podobné členění se vztahuje i na sociální skupiny. Ve formální sociální skupině (např. pracovní kolektiv) převažují formální vztahy a v neformální sociální skupině (např. parta) převažují vztahy neformální. Jasně a jednoznačné vymezení ohledně vztahů i skupin nelze na konkrétních případech však jednoznačně použít, neboť mezi jedinci i skupinami se mohou jednotlivé druhy vztahů prolínat (např. ve formální skupině se najdou jedinci, kteří mezi sebou mají neformální vztah apod.).

## 3.2 Klima

Jak již bylo řečeno, v každém prostředí, v němž se nacházejí lidé, dochází k nejrůznějším interakcím, včetně sociálních, které se následně odrážejí do jejich aktérů a jim blízkých i vzdálenějších osob. V současné době se velmi diskutuje o tom, že v rámci školního vyučování a s ním propojených úkonů by se mělo čím dál více dbát na dobrý pocit jak pedagoga, tak žáka. Jde o to, aby došlo k eliminaci starého modelu školství, v němž je žák pasivním příjemcem učitelových či vychovatelových znalostí a je jeho povinností si je do detailu osvojit. Naopak, v dnešní době nastupuje progresivní a dynamický systém školního vzdělávání, který apeluje na individuální rozvoj jednotlivých žákových schopností a také jeho chuti do studia, samostudia, spolupráce s pedagogem a kooperace s vrstevníky, ať jde o činnost školní či jinou, přispívá-li k onomu žádoucímu, zdravému vývoji jedincovy osobnosti v její kognitivní, afektivní i psychomotorické rovině. A právě žáci, o něž v edukačním procesu jde především, promítají své pocity do celkového klimatu školy či domova mládeže, v němž jsou ubytováni.

### 3.2.1 Význam pojmu klima

„Klima je psychosociální fenomén, který vzniká odrazem objektivní reality (prostředí) v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů. Klima nevzniká samo o sobě, nýbrž se vytváří. Jde o dlouhodobý jev.“ (Grecmanová, 2008, s. 9)

„Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.“ (Čapek, 2010, s. 134)

Tato definice je poměrně vyčerpávající, nicméně chybí zde zdůraznění dlouhodobosti klimatu. To je důležité jak pro vědeckou přesnost a úplnost definice, tak pro usnadnění schopnosti rozlišovat klima od atmosféry. Následující definice je naopak velice vyčerpávající. Grecmanová se při její tvorbě inspirovala dílem R. Bessotha:

„Inspirování tímto německým pedagogem vymezujeme školní klima jako specifický projev školního života, který obsahuje celkovou kvalitu prostředí uvnitř školy s ekologickými (materiální a estetické aspekty školy a jejich přilehlých prostor), společenskými (kvality a kompetence osob a skupin osob ve škole činných nebo těch, které školu ovlivňují), sociál-

ními (způsob komunikace a kooperace, zafixované vzorce navyklých vztahů a chování uvnitř skupin a mezi skupinami osob ve škole nebo školu ovlivňujících) a kulturními dimenzemi (hodnotové vzory, normy, systém víry, poznávací a hodnotící přístupy, veřejné mínění, odborné kompetence, které se ve škole uplatňují).“ (Grecmanová a kol., 2003, s. 34)

S ohledem k praktické části této práce je vhodné podotknout, že z výše uvedené definice je tedy patrné následující – klima samo o sobě nemůže být na první pohled pozorovatelné, tím spíše zmapovatelné a popsitelné. Na rozdíl od některých jiných skutečností, zjišťovaných v sociálních vědách, je pro výzkumníka téměř nemožné vlastními smysly postřehnout a uchopit jeho podstatu. Do jisté míry je možné to udělat tak, že se sám stane na určitou delší dobu členem toho prostředí, jehož zkoumané klima zjišťuje (tím se stane jeho „oprávněným pozorovatelem“). Avšak protože při jeho stanovení je – jak je uvedeno – třeba zjistit až zhodnocený odraz reality, je pravděpodobně nejlepším řešením využít takovou výzkumnou techniku, která eliminuje osobní pocity výzkumníka a naopak umožní přístup k názorům co největšího počtu zainteresovaných osob.

### 3.2.2 Typy klimatu

Jako na mnoho sociálních jevů, můžeme i na sociální klima domova mládeže nahlížet z několika pohledů. Pestré třídění poskytuje Grecmanová (2008, s. 75 - 89). Klima rozděluje dle autentičnosti chování členů organizace:

- otevřené klima – organizace života v DM je čilá a energická, projevuje se snaha o zajištění potřeb každého jednotlivce. Posuzování probíhá na základě autenticity chování jednotlivých účastníků;
- uzavřené klima – charakterizuje jej vysoká míra apatie u všech členů. Domov je nečinný, stagnující.

Jiné dělení typů klimatu, nyní na základě edukativního a kustodiálního určení cíle DM:

- v domově, kde figurují kustodiální (neboli strážcovské) aspekty, převládá formální přístup, byrokracie a uniformita pravidel a procedur. Vykonávají se pouze ty činnosti, které jsou stanoveny příslušnými předpisy. Činnosti jsou rutinní, po žácích se požaduje značná konformita;
- naopak v domově s edukativním cílovým zaměřením dochází k individuálnímu projevu osobnosti každého vychovatele, je zde prostor pro experimenty, kreati-

vitou a spontánní jednání. Emoce nejsou skrývány a žáci mají možnost podílet na utváření života DM. Jednání pedagogů je věcné, profesionální a převládá osobní přístup k žákům.

Klima dělíme také dle plurality a uniformity:

- klima uniformní – domov je silně pojímán jako formální organizace. Týká se to zejména vztahů mezi vychovateli a žáky, kde je patrný značný sociální odstup. Vychovatelé neposuzují žáky jako jedinečné osobnosti. Činnosti v DM jsou rutinní;
- klima pluralitní – umožňuje jednotlivým účastníkům dávat najevo své emoce, jednotlivci jsou posuzováni individuálně, dochází k rozvoji vzájemné pomoci, kreativity a entuziasmu.

Další rozdělení je založeno na průběhu konfliktů mezi žáky a vychovateli:

- konzervativní klima – vychovatelé vytvářejí na žáky značný nátlak a důraz kladou na jejich osobní odpovědnost, upřednostňují disciplínu a omezují práva a volnost žáků;
- progresivní klima – vztahy mezi vychovateli a žáky jsou budovány na základě demokratických praktik. Dochází k akceptaci rozdílných postojů a zájmů. Postup řešení konfliktu se adekvátně přizpůsobuje vzniklému problému.

Typy klimatu se rozdělují také dle výchovných stylů:

- liberální klima – vychovatelé se málo angažují do záležitostí žáků, kteří jsou ve většině problémových případů odkázáni sami na sebe. Není vyžadována disciplína, vychovatelé dbají pouze na dodržování nejdůležitějších pravidel. Tento typ klimatu pozitivně ovlivňuje horizontální vztahy – mezi žáky navzájem – avšak vztahy vertikální – mezi žáky a vychovateli – značně trpí;
- autoritativní klima – mezi žáky a vychovateli existuje značná distance, pramenící z jejich rozdílných sociálních rolí. Vztahy mezi žáky se vyznačují vzájemnou izolovaností a opozicí v kombinaci s konkurencí;
- demokratické klima – žáci oplývají důvěrou k vychovatelům, ale přesto jejich počínání dovedou kriticky zhodnotit. Také vzájemné vztahy žáků jsou kladné, dochází mezi nimi ke kooperaci a k vytváření a utužování sociálních vazeb.

### 3.2.3 Klima vs. Atmosféra

Přestože jsou klima i atmosféra v současné době relativně často užívanými pojmy, je možné setkat se v některých případech s jejich vzájemnou záměnou. Kašpárková (2007, s. 26-27) uvádí, že školní atmosféra závisí na školním prostředí a v případě, že je stabilní, má významný kladný vliv na pedagogy i žáky. Atmosféra je proměnlivý, krátkodobý, aktuální situací podmíněný jev, v němž se zrcadlí emoce pedagogů i žáků. Příkladem atmosféry v domově mládeže mohou být situace jako úklid pokojů, příjezd nových žáků, kteří budou v DM ubytováni, soutěže organizované vychovateli, atmosféra způsobená úmrtím žáka či vychovatele, atmosféra způsobená nadcházejícími zkouškami ve škole, atmosféra při organizačních schůzkách výchovných skupin, atmosféra při vyloučení žáka z DM apod.

### 3.3 Prostředí Domova mládeže Vyšší policejní školy a Střední policejní školy Ministerstva vnitra v Holešově

Domov mládeže, náležící Vyšší policejní škole a Střední policejní škole Ministerstva vnitra v Holešově – jak zní celý název školy – je zařízením, v němž jsou ubytováni jak žáci středoškolského studia, tak příslušníci Policie ČR, kteří ve škole podstupují tzv. ZOP, neboli základní odbornou přípravu, po jejímž absolvování se stávají plnohodnotnými policisty. Obě skupiny ubytovaných jsou od sebe vzájemně odděleny rozmístěním do odlišných pater domova a užívají samostatné vchody a výtahy. Budova domova mládeže se nachází v oploceném areálu školy, do kterého se vstupuje přes vrátnici s nepřetržitou službou policistů. Při vstupu do areálu i při jeho opuštění jsou všichni průchozí povinni prokázat se identifikační kartou.

Areál poskytuje všem žákům, zejména pak právě těm ubytovaným, bohaté vyžití. K dispozici mají např. knihovnu i rozsáhlý sportovní komplex, který zahrnuje 3 tělocvičny pro trénink bojových umění, velkou profesionální posilovnu, sportovní halu pro míčové hry, asfaltové hřiště, tenisové kurty, pískové hřiště na volejbal a atletický ovál o délce 250 metrů, v jehož středu se nachází travnatá plocha vhodná k dalším sportovním a rekreačním aktivitám. V rámci střeleckého kroužku je žákům k dispozici také střelnice.

I jiné zájmové činnosti pod vedením pedagogů mohou žáci provozovat. Jmenovat můžeme např. aerobic, florbal, kopanou, vaření, divadlo, judo, šachy či basketbal.



V budově DM jsou žáci ubytováni v pokojích, které jsou vybaveny nejvýše třemi lůžky. Pokoje sestávají z ložnice, chodby s věšákem a třemi velkými uzamykatelnými skříněmi a z klasického koupelnového jádra. V samotné ložnici jsou pak žákům k dispozici 3 menší uzamykatelné skřínky a velká nástěnná police. Každý žák má v pokoji k dispozici elektrickou zásuvku.

Žáci mohou využívat služby školní jídelny, kde mají možnost celodenního stravování. Každé patro domova je navíc vybaveno kuchyňkou s lednicí, varnou konvicí, mikrovlnnou troubou a vaříčem či sporákem. K dispozici je také malá jídelna. V jednom z pater domova se nachází posilovna, k dispozici jsou i herny se stolním tenisem či stolním fotbalem.

Délka vycházek z areálu je závislá na ročníku studia. Žáci prvního ročníku musejí být v areálu nejpozději v 18:30 hodin a každým rokem se jim vycházky o půl hodiny prodlužují. Jednotlivá patra domova se uzamykají ve 21:00 hodin. Večerka je pak ve 21:30.

Informace o zařízení jsme získali během osobní návštěvy od vychovatelů DM.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VÝZKUM

Aktuální kapitola této diplomové práce obsahuje jak průběh výzkumu, tak popis jednotlivých výzkumných zjištění a jejich prezentaci. Zmíněny jsou i některé další skutečnosti, které výzkum umožnily či ovlivnily. Doufáme, že přínosné budou nejen samotné výsledky výzkumu, ale i jeho samotný průběh. Nejdříve se však budeme věnovat cíli výzkumu, výzkumnému problému, druhu výzkumu, výzkumné metodě, výzkumným hypotézám a také si přiblížíme výzkumný soubor.

Důvodů pro uskutečnění právě tohoto výzkumu, který tvoří praktickou část mé práce, bylo hned několik. Stěžejním důvodem pro jeho uskutečnění je snaha proniknout do problematiky sociálního klimatu, kterou je důležité znát pro harmonické fungování školských zařízení – v našem případě domova mládeže. Protože se sociální klima neodmyslitelně pojí s lidskou společností, nelze jej nazvat aktuálním či novým problémem, jak se s oblibou označují mnohá témata kvalifikačních prací. Naopak. Jde o jev, který si zaslouží trvalé, neustálé, kontinuální pozorování a hledání nových souvislostí, které jej ovlivňují.

Dalším důvodem volby tohoto tématu byl fakt, že sám autor této práce byl v průběhu svého středoškolského studia ve zkoumaném domově mládeže ubytován. Také tento fakt přispěl k tomu, že mu bylo umožněno dostat se s výzkumnými úmysly do tohoto zařízení, které je ve srovnání s ostatními domovy mládeže přístupné poměrně obtížně.

Musíme také zmínit autorův pozitivní vztah k problematice výchovy a vzdělávání – konkrétně právě školy a školská zařízení jsou mu blízké a jsou pro něj oblastí, v níž by se rád pracovně uplatnil.

### 4.1 Cíl výzkumu

Jako nejprínosnější výzkumný cíl se jeví zjištění toho, jak žáci v domově mládeže vnímají tamní sociální klima.

Zajímá nás jejich názor na vertikální vztahy v domově mládeže (vztahy vychovatel – žák, které jsou výsledkem interakce autority, neboli subjektu výchovy na straně jedné a edukanta, či objektu výchovy na straně druhé).

Dále nás zajímá nahlížení žáků na horizontální vztahy (žák – žák, tedy vztahy mezi osobami, které jsou si z hlediska jejich sociální role v edukačním procesu rovný).

Zjišťovat budeme i to, jestli se jejich pohled na tyto vztahy liší v závislosti na stanovených kritériích. Těmi jsou ročník studia žáka a žákovo pohlaví.

## 4.2 Dílčí cíle

V návaznosti na hlavní cíl výzkumu si pro upřesnění a snadnější orientaci stanovíme cíle dílčí. Jde nám tedy o to, zjistit, jak studenti v domově mládeže hodnotí vzájemné horizontální sociální vztahy. Dále chceme přijít na to, jak studenti hodnotí vertikální sociální vztahy mezi nimi a vychovateli. Zajímá nás také, zda je vnímání sociálního klimatu domova mládeže ze strany žáků odlišné v závislosti na jejich pohlaví. Dalším dílčím cílem je zjistit, zda je vnímání sociálního klimatu domova mládeže ze strany žáků odlišné v závislosti na ročníku jejich studia. Cílem posledním je přijít na to, jak studenti v domově mládeže hodnotí materiální stránku tamního prostředí.

## 4.3 Výzkumný problém:

Výzkumný problém je rozdělen do několika bodů.

Jak hodnotí studenti v domově mládeže materiální stránku tamního prostředí?

Jak hodnotí studenti v domově mládeže vzájemné sociální vztahy?

Jak hodnotí studenti v domově mládeže své vztahy s vychovateli?

Existuje závislost mezi žákovým vnímáním sociálního klimatu domova mládeže v závislosti na jeho pohlaví?

Existuje závislost mezi žákovým vnímáním sociálního klimatu domova mládeže v závislosti na ročníku jeho studia?

## 4.4 Statistické hypotézy

Hypotézy věcné:

H1: Chlapci vnímají sociální klima domova mládeže jinak než dívky.

H2: Žáci jednotlivých ročníků studia vnímají sociální klima domova mládeže jinak, než žáci ostatních ročníků studia.

Hypotézy statistické:

H10: Hodnota vnímání sociálního klimatu domova mládeže je u chlapců stejná jako u dívek.

H1A: Hodnota vnímání sociálního klimatu domova mládeže je u chlapců a dívek odlišná.

H20: Hodnota vnímání sociálního klimatu domova mládeže je u žáků různých ročníků stejná.

H2A: Hodnota vnímání sociálního klimatu domova mládeže je u žáků různých ročníků odlišná.

#### 4.5 Výzkumný soubor

Z hlediska výběru prvků do výzkumných vzorků hovoří Chráska (2007, s. 20) o základním a výběrovém souboru. Jako základní soubor se označují veškeré prvky (v našem případě osoby), které patří do zkoumané skupiny. Za soubor výběrový následně pokládáme jistou část onoho souboru základního, kterou si vybereme k jeho zastupování pro výzkumné potřeby.

K získání výběrového souboru je třeba využít některého ze způsobů výběru tak, aby tento soubor mohl být označen jako reprezentativní, tedy měl stejné vlastnosti jako základní soubor. Existují vhodné postupy, které do určité míry výzkumníkovi zaručí získání kvalitního souboru respondentů, jejichž názor by ve výzkumu zrcadlil postoje základního souboru. Je potřeba však zmínit fakt, že ačkoliv může být výběrový soubor vybrán velmi vhodně a jeho reprezentativnost tím markantně naroste, stále jde pouze o určité procento ze základního souboru a ne každý, koho se výzkum týká, dostane možnost se vyjádřit. U výzkumů, jejichž základní soubor je však příliš velký, však prakticky jiné východisko neexistuje. Existuje však způsob výběru výběrového souboru, který svým rozsahem kompletně pojme soubor základní. Jde o tzv. exhaustivní, neboli vyčerpávající výběr. Právě ten aplikujeme v rámci našeho výzkumu, neboť je umožněn fyzickou dostupností a počtem prvků zkoumaného souboru.

Výzkum je zaměřen na žáky středoškolského maturitního studia s odborným zaměřením v oblasti bezpečnostně právní činnosti, které je poskytováno v rámci Vyšší policejní školy

a Střední policejní školy Ministerstva vnitra v Holešově. Žáci jsou během školního roku ubytováni v domově mládeže, který patří ke zmíněné škole.

Žáci ubytovaní v Domově mládeže při Vyšší policejní škole a Střední policejní škole Ministerstva vnitra v Holešově jsou naším základním, a díky užití exhaustivního výběru, zároveň i výběrovým souborem.

#### 4.6 Druh výzkumu a výzkumná technika

Na základě výzkumného problému a cílů jsme se rozhodli pro aplikaci kvantitativního druhu výzkumu. Ten se ke zjištění vnímání sociálního klimatu standardně využívá. A to konkrétně dotazníková technika, která se osvědčila, jak vyplynulo z předběžného studia literatury, periodik a příslušných internetových stránek.

Náš dotazník byl sestaven na základě dotazníku vydaného Národním ústavem odborného vzdělávání. Dotazník byl určen k výzkumu sociálního klimatu školy. Autor diplomové práce jej v souladu s nastudovanými informacemi upravil pro využití v domově mládeže. Verze upravená pro potřeby této práce obsahuje 40 položek, což pokládáme za vhodný počet, neboť dotazníky o příliš mnoha položkách respondenty často nudí a ti pak mají tendenci „podvádět“ a označovat odpovědi namátkou, jen aby splnili požadavek vyplnění, což má za následek nereprezentativní data. Respondenti provádí hodnocení na pětibodové, tzv. Likertově škále, která jim umožňuje dostatečnou možnost výběru intenzity souhlasu s daným tvrzením, a přitom nejsou mateni jejím příliš velkým rozsahem.

První dvě položky dotazníku slouží k rozřídění respondentů dle pohlaví a ročníku studia. Dalších 38 položek se váže k výzkumu vnímání sociálního klimatu domova mládeže žáky, kteří jsou v něm ubytováni. Položky 3, 4, 5\*, 6, 7, 8\*, 10 a 11 se vážou k fyzickému prostředí domova mládeže, položky 12\*, 14, 15, 18, 19, 24\*, 28, 30\*, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39 a 40 se týkají vztahů mezi žáky a vychovateli a položky 9, 13, 16\*, 17\*, 20\*, 21, 22, 23, 25, 26, 27\*, 29\*, 31 se pojí se vzájemnými vztahy mezi žáky. Hvězdička u některých čísel položek značí, že se jedná o reverzní položky, které musely být pro potřeby analýzy dat překódovány (zrcadlově otočeny).

## 4.7 Vyhodnocení získaných dat

Jak jsme již uvedli, dotazník sestává ze tří hlavních oblastí, na které se dotazujeme. Těmito oblastmi jsou fyzické prostředí internátu, vztahy mezi žáky a vychovateli, a vzájemné vztahy mezi žáky. Data, která jsme v průběhu šetření získali, byla zaznamenána do datových tabulek v programu Microsoft Excel (tyto tabulky lze nalézt v příloze práce). Tabulky obsahují hodnoty z pětibodové škály, které respondenti označili.

Potřebujeme získat hodnotu, která vyjadřuje vnímání celkového klimatu DM (či některé z oblastí klimatu, kterými jsou materiální prostředí vztahy mezi žáky a vychovateli a vztahy mezi žáky) žákem či skupinou žáků. Tuto hodnotu (označovanou jako hodnota vnímání nebo také index percepce) získáme vypočítáním aritmetického průměru získaných hodnot u příslušných položek dotazníku, který žák vyplnil.

Hodnotu vnímání celkového klimatu – či jeho části – skupinou respondentů (chlapci, dívky, 1. ročník, 2. ročník atd.) získáme vypočítáním průměru všech hodnot vnímání klimatu či jeho části všech respondentů, kteří do skupiny náleží.

Dotazník je pojat tak, že pokud respondent označí na škále hodnotu 1, naprosto souhlasí s daným tvrzením. Protože jsou však tvrzení formulována tak, aby vyjadřovala ideální stav (s výjimkou reverzních položek), znamená označení hodnoty 1 či 2 také fakt, že respondent problematiku, k níž se položka váže, vnímá kladně (v případě označení 4 či 5 záporně). Jelikož je vnímání klimatu DM nebo oblasti klimatu DM – respondentem či skupinou respondentů – vyjádřeno číselnou hodnotou, je pro lepší orientaci vhodné zařadit také slovní značení. Na základě těchto skutečností jsme využili pomůcku, kterou uvádí Kašpárková (2007, s. 92-93):

- 1,00 – 1,50 položka naprosto souhlasí, její platnost můžeme potvrdit;
- 1,51 – 2,50 platnost tvrzení lze okomentovat slovy většinou či ve většině případů;
- 2,51 – 2,90 platnost tvrzení dané položky můžeme vyjádřit slovy obvykle, obvyčejně, nebo převážně;
- 2,91 – 3,10 interpretaci výsledků položky vyjadřujeme slovy občas, jindy neplatí, pouze někdy platí, v některých případech platí, v jiných neplatí, není pravidlem, že platí;

- 3,11 – 3,50 platnost tvrzení lze odmítnout při použití slov obvykle, obvyčejně nebo převážně;
- 3,51 – 4,50 platnost tvrzení lze odmítnout při použití slov většinou, nebo ve většině případů;
- 4,51 – 5,00 položku coby tvrzení můžeme zcela vyloučit, naprosto nesouhlasí.

V praxi to znamená, že pokud bude průměrná hodnota vnímání u určité položky např. 1,52, můžeme tvrdit, že většina respondentů s tvrzením souhlasí. Zároveň můžeme stupnici využít k podobnému slovnímu označení ohledně kladného či záporného vnímání klimatu skupinami respondentů. Pokud tedy bude u určité skupiny respondentů např. průměrná hodnota vnímání klimatu 3,44, můžeme tvrdit, že převážná část respondentů ve skupině vnímá klima záporně.

Pro ověření hypotéz byly použity příslušné operace (analýza rozptylu, t-test). Výsledky měření byly popsány a přehledně graficky zobrazeny.

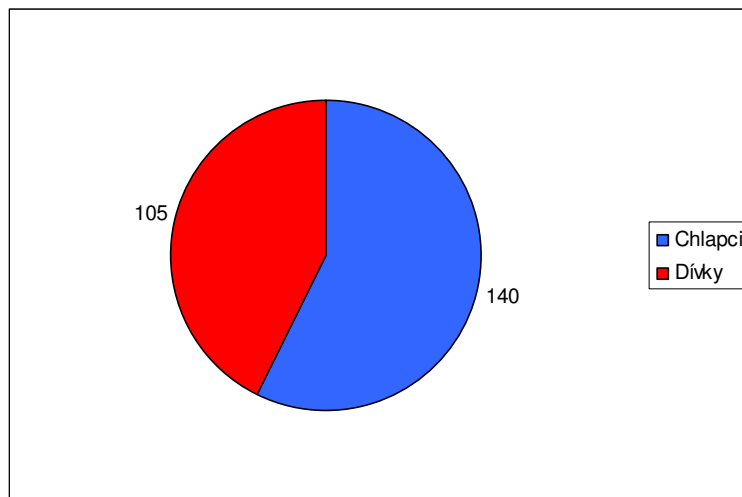
Díky vyhodnocení dat můžeme na základě předchozího studia navrhnout určitá řešení pro zlepšení stávající situace či prevenci potenciálních hrozeb spojených s oblastí tématu této práce.

## 4.8 Analýza jednotlivých položek dotazníku

Nejprve vyhodnotíme jednotlivé položky dotazníku. Pracujeme s daty celého souboru respondentů.

U každé položky vyhodnocujeme četnost odpovědí, průměr, modus a směrodatnou odchylku. Přidáváme také slovní hodnocení. Grafy přehledně znázorňují četnosti odpovědí u každé položky.

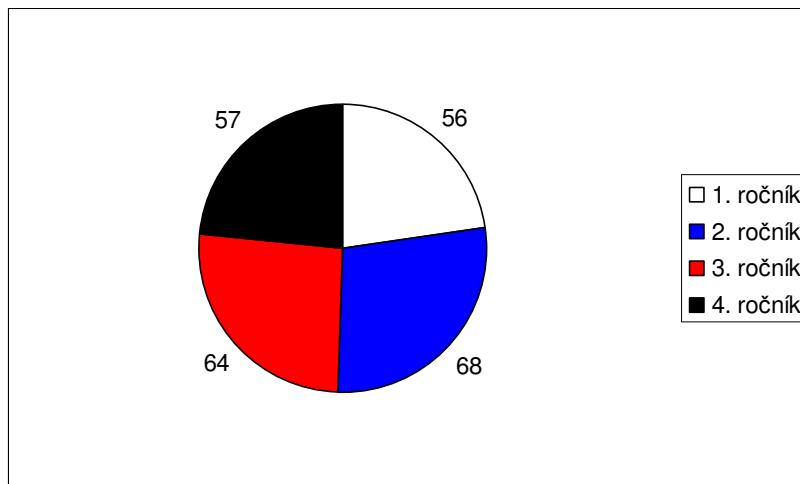
### Položka č. 1 – Pohlaví





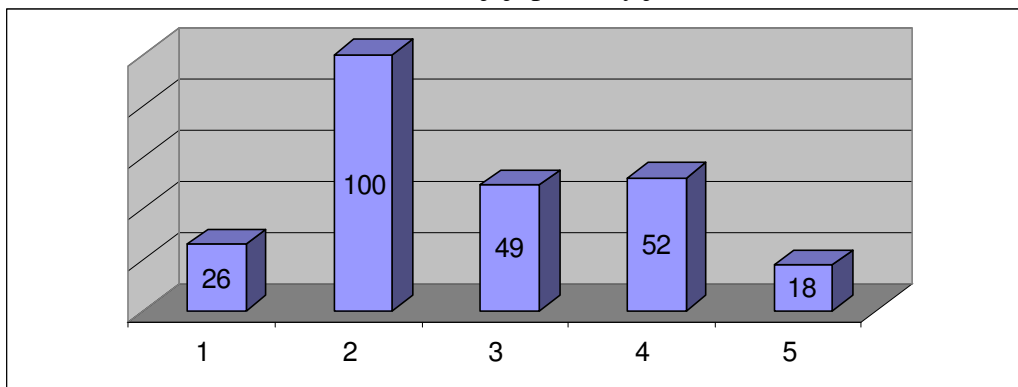
Z grafu je patrné, že se ve výzkumném souboru nachází 105 dívek a 140 chlapců. Jde-li o procentuální zastoupení, soubor tvoří z 57% chlapci a ze 43% dívky.

#### Položka č. 2 – Ročník studia



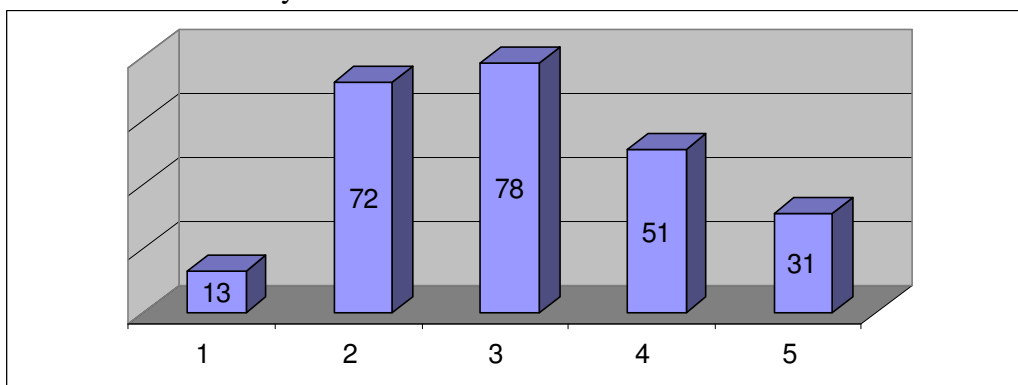
V návaznosti na graf doplníme, že procentuální zastoupení žáků 1. ročníku činí 23%, žáci druhého ročníku tvoří 28% respondentů, 3. ročník zastupuje výběrový soubor z 26% a 23% zastoupení mají žáci 4. ročníku.

#### Položka č. 3 – Budova domova mládeže a její prostory jsou v dobrém stavu



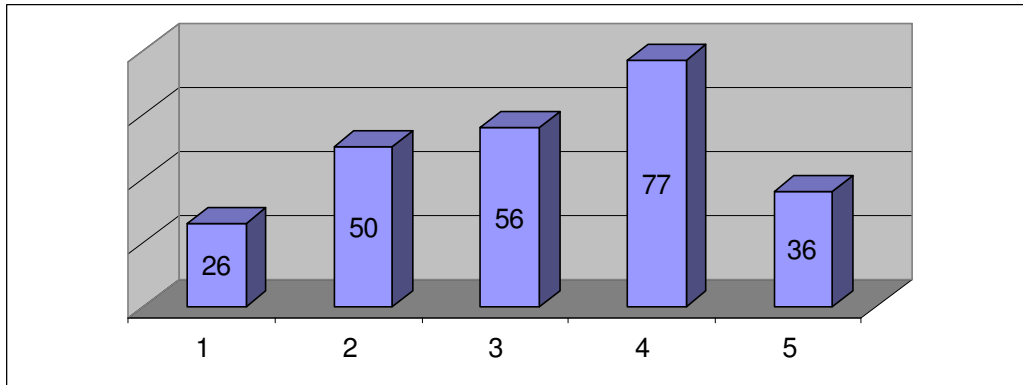
Průměrná hodnota odpovědí činí 2,74, s tvrzením položky č. 3 tedy respondenti převážně souhlasí. Modus se rovná hodnotě 2. Směrodatná odchylka činí 1,129.

#### Položka č. 4 – Líbí se mi výzdoba domova mládeže



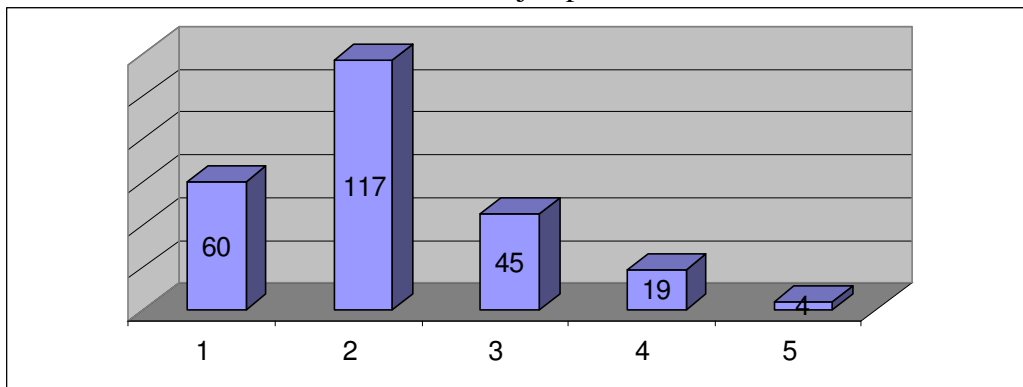
Průměrná hodnota odpovědi činí 3,06 a platnost tvrzení tedy není pravidlem. Modus se rovná hodnotě 3. Směrodatná odchylka činí 1,105.

**Položka č. 5 – Prostory domova mládeže na mě působí stísněně**



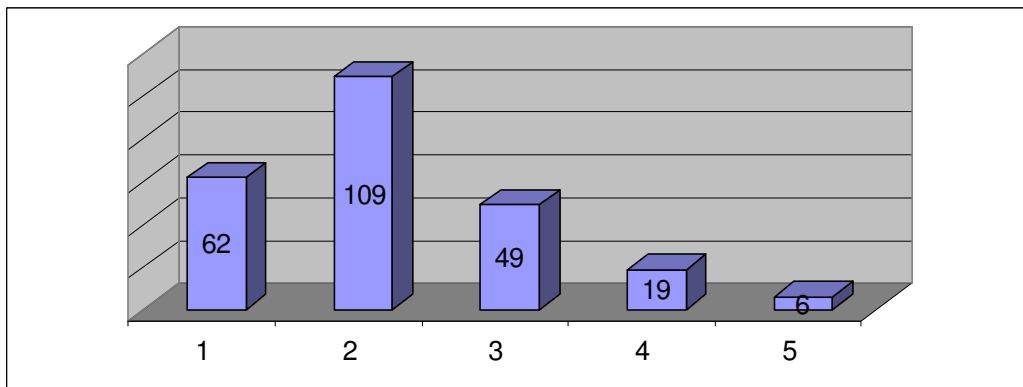
Průměrná hodnota odpovědi činí 3,19 – respondenti tedy s tvrzením převážně nesouhlasí. Modus se rovná hodnotě 4. Směrodatná odchylka činí 1,225.

**Položka č. 6 – Blízké okolí domova mládeže je upravené**

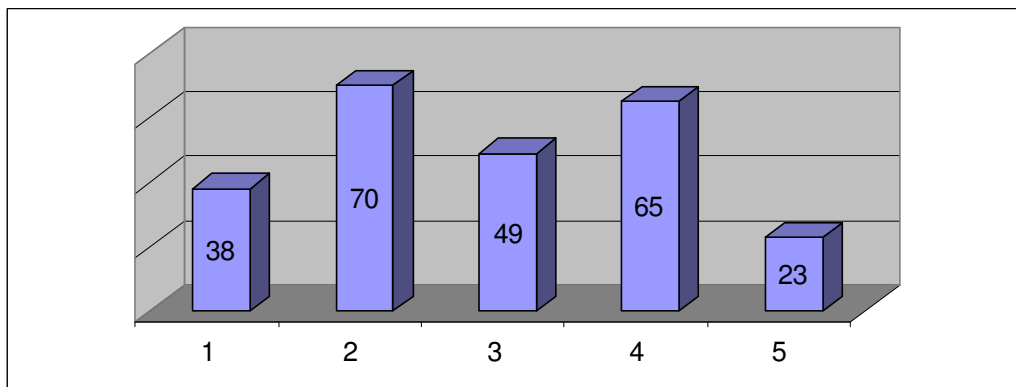


Průměrná hodnota odpovědi činí 2,14 – respondenti tedy ve většině případů s tvrzením souhlasí. Modus se rovná hodnotě 2. Směrodatná odchylka činí 0,932.

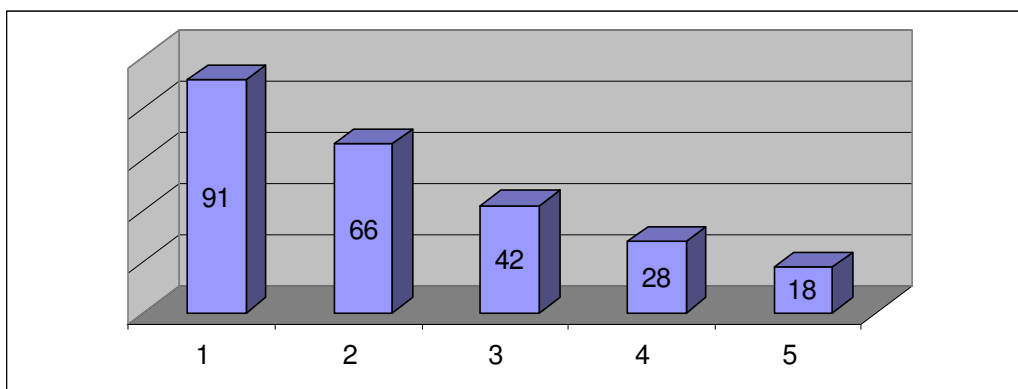
**Položka č. 7 – Společné prostory domova mládeže jsou čisté a uklizené**



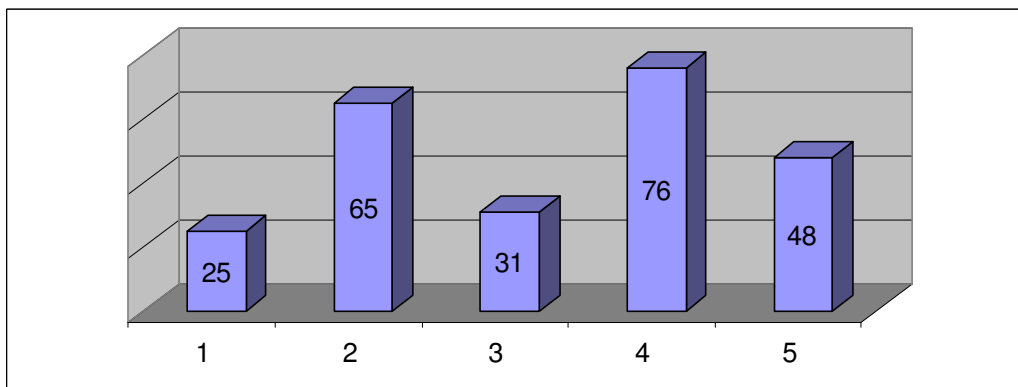
Průměrná hodnota odpovědi činí 2,18 – respondenti s tvrzením ve většině případů souhlasí. Modus se rovná hodnotě 2. Směrodatná odchylka činí 0,978.

**Položka č. 8** – Nevyhovuje mi prostor k ukládání vlastních věcí v domově mládeže

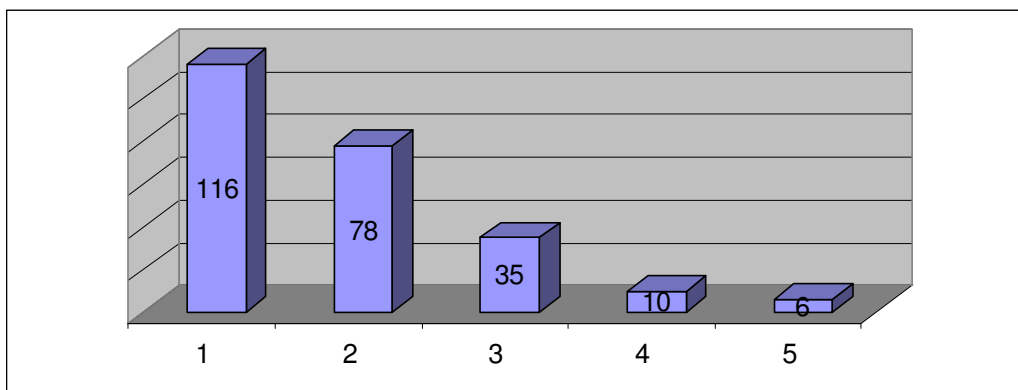
Průměrná hodnota odpovědí se rovná 2,86, což znamená, že respondenti s tvrzením převážně souhlasí. Modus se rovná hodnotě 2 a směrodatná odchylka má hodnotu 1,238.

**Položka č. 9** – Se spolužáky se dokážeme v důležitých chvílích sjednotit

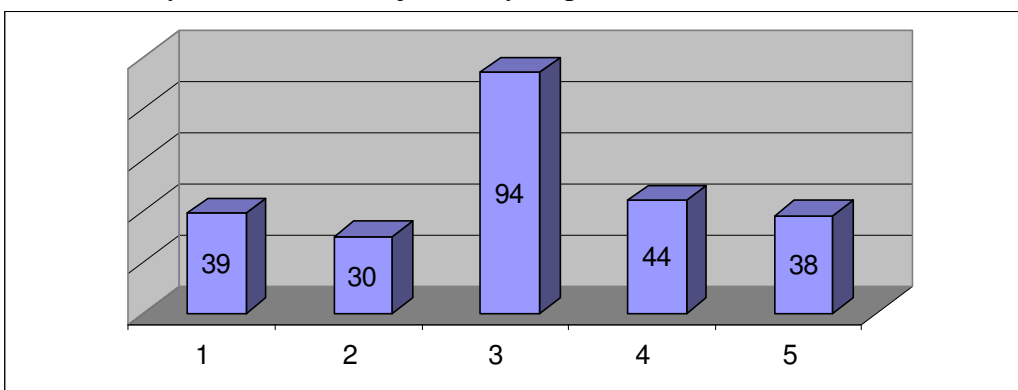
Průměrná hodnota odpovědí se rovná 2,25. Respondenti tedy s tvrzením většinou souhlasí. Hodnota modu je 1. Směrodatná odchylka činí 1,267.

**Položka č. 10** – Stav hygienických zařízení (WC, koupelna...) je vyhovující

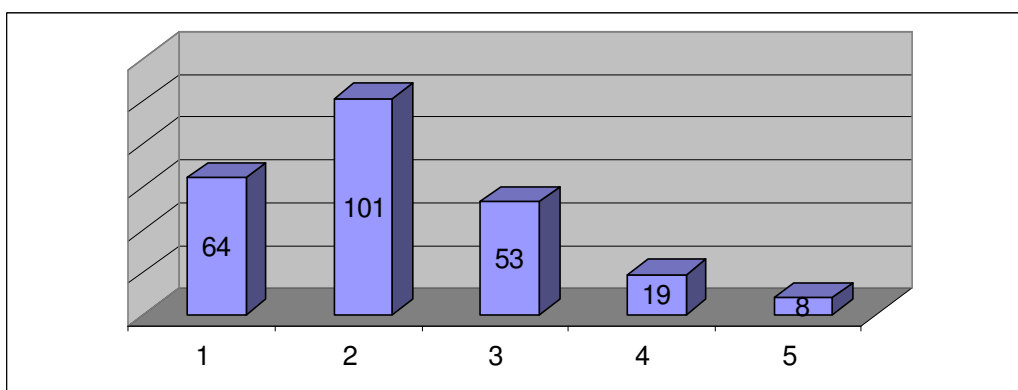
Průměrná hodnota odpovědí je rovna 3,23. Znamená to převážný nesouhlas respondentů s tvrzením. Modus je roven 4 a směrodatná odchylka 1,312.

**Položka č. 11** – Jsem spokojen se sportovním vybavením domova mládeže

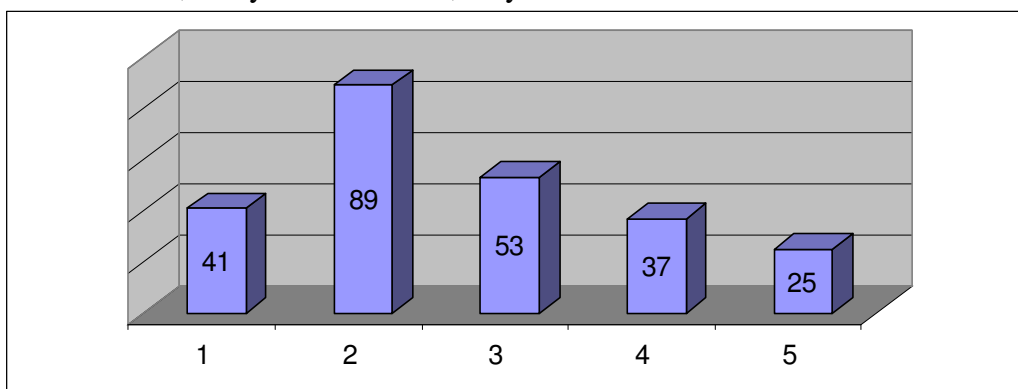
Většina respondentů je se sportovním vybavením DM spokojena – hodnota průměru odpovědí činí 1,82 a modus se rovná 1. Směrodatná odchylka má hodnotu 0,986.

**Položka č. 12** – Vychovatelé nadržují některým spolužákům

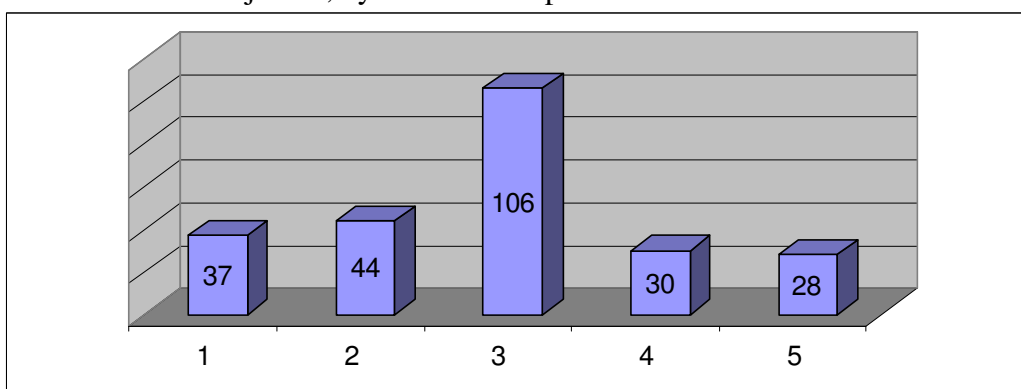
Průměrná hodnota odpovědí 3,05 značí, že souhlas s tvrzením není u respondentů pravidlem. Modus se rovná 3. Směrodatná odchylka má hodnotu 1,250.

**Položka č. 13** – Když se některý z žáků ocitne v nesnázích, může u ostatních najít pomoc

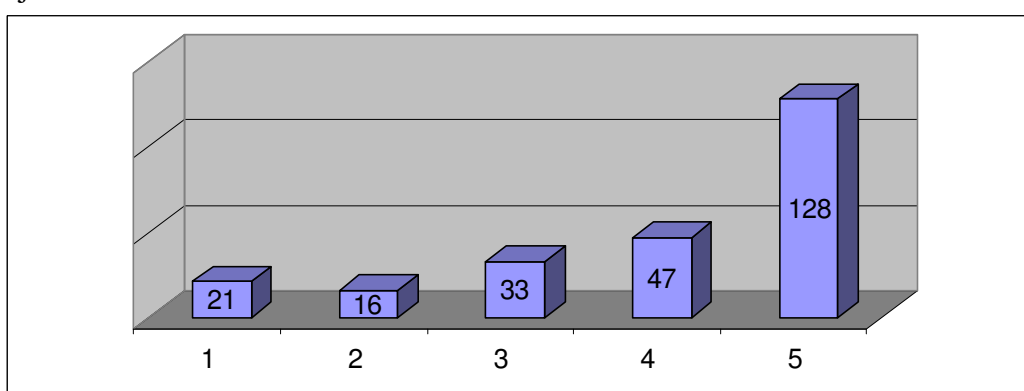
Průměrná hodnota odpovědí je 2,21 – ve většině případů tedy respondenti s tvrzením souhlasí. Hodnota modu je 2 a směrodatná odchylka se rovná 1,021.

**Položka č. 14** – To, co vychovatelé slíbí, taky dodrží

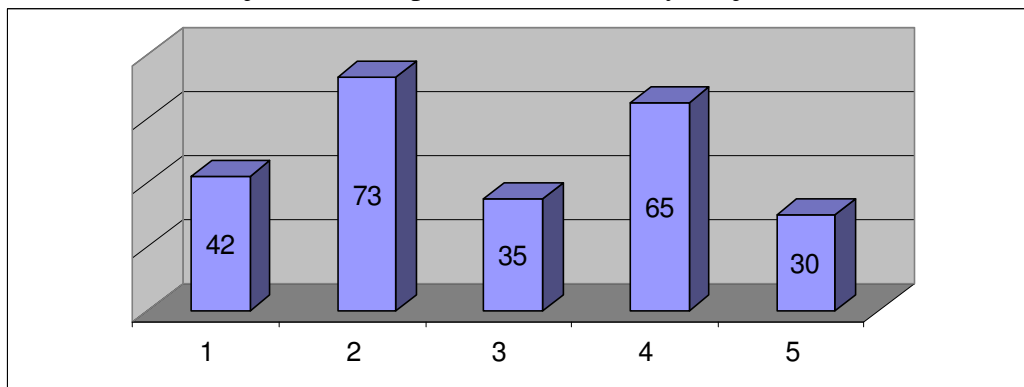
Můžeme tvrdit, že respondenti s tvrzením převážně souhlasí, neboť průměrná hodnota odpovědi se rovná 2,66. Modus zastupuje hodnota 2 a směrodatnou odchylku 1,217.

**Položka č. 15** – Potřebuji-li to, vychovatelé mi pomůžou s učením

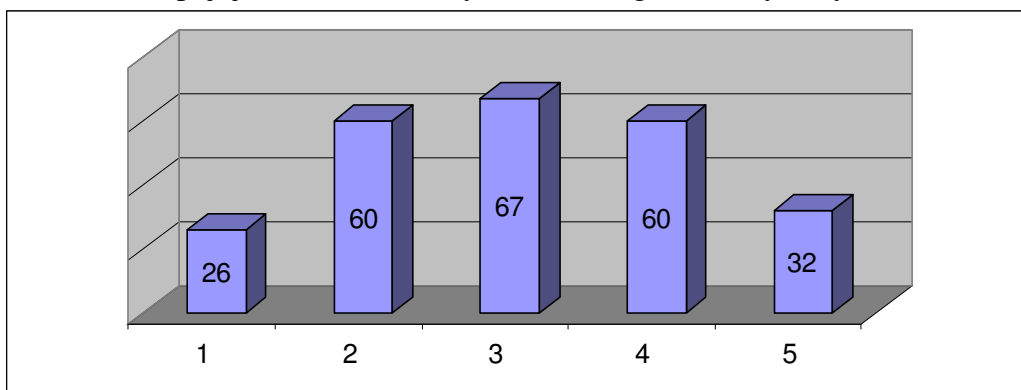
Respondenti s tvrzením převážně souhlasí. Průměrná hodnota odpovědi je 2,87. Hodnota modu činí 3 a směrodatná odchylka je zastoupena číslem 1,163.

**Položka č. 16** – Někdo ze spolužáků v domově mládeže mě zesměšňuje, ponižuje, nebo mi ubližuje

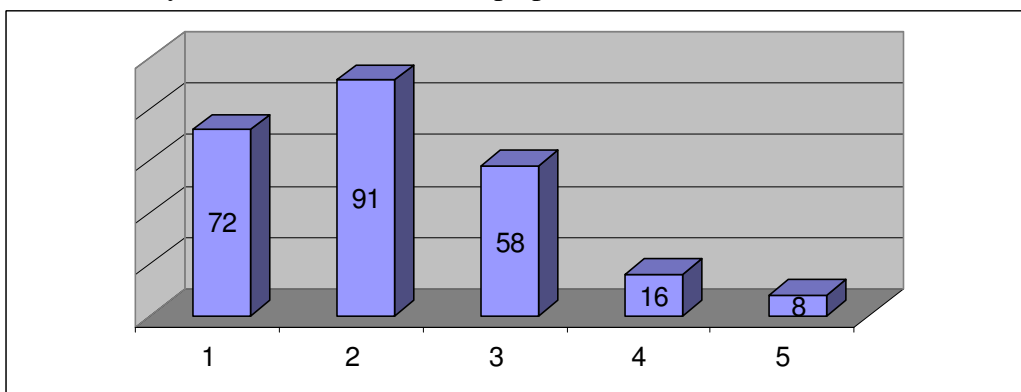
S tímto tvrzením většina respondentů nesouhlasí. Průměrná hodnota je 4. Modus je roven 5 a směrodatná odchylka činí 1,303.

**Položka č. 17 – Potřebuji-li se učit, spolužáci mě často vyrušují**

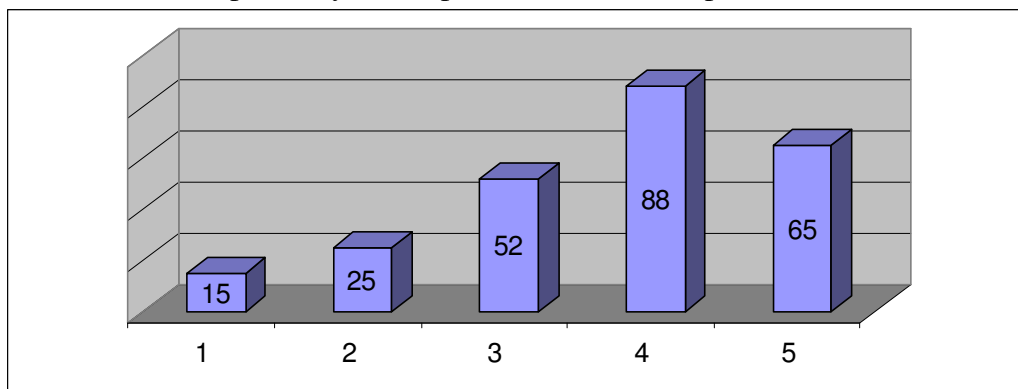
Průměrná hodnota činí 2,87 a respondenti tedy s tvrzením převážně souhlasí. Modem je v tomto případě hodnota 2. Směrodatná odchylka má hodnotu 1,315.

**Položka č. 18 – Zapojuji se rád/a do různých aktivit organizovaných vychovateli**

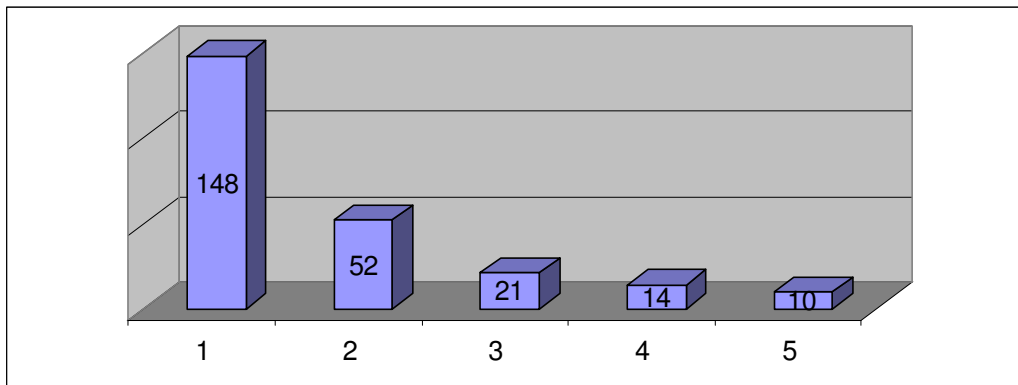
Není pravidlem, že respondenti s tvrzením souhlasí. Průměrná hodnota je 3,05 a modus činí 3. Směrodatná odchylka má hodnotu 1,2.

**Položka č. 19 – Vychovatelé se nás snaží lépe poznat**

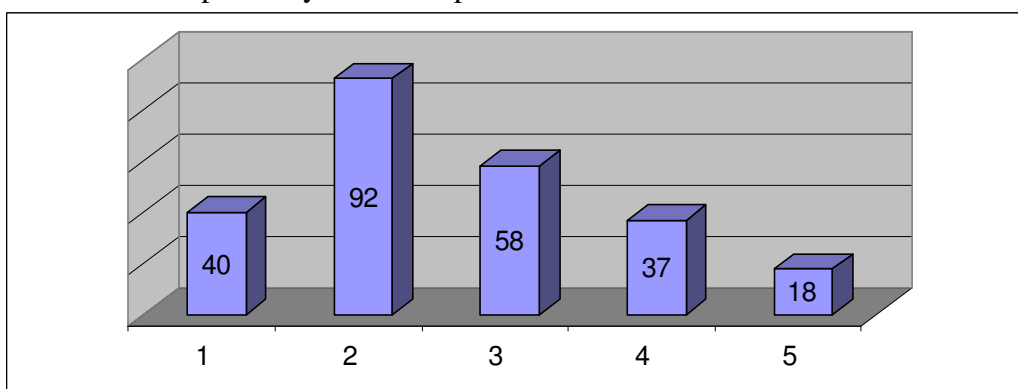
Většina respondentů s tvrzením souhlasí. Průměrná hodnota činí 2,17, modus 2 a směrodatná odchylka činí 1,030.

**Položka č. 20** – Mezi spolužáky cítím spíše konkurenci než přátelství

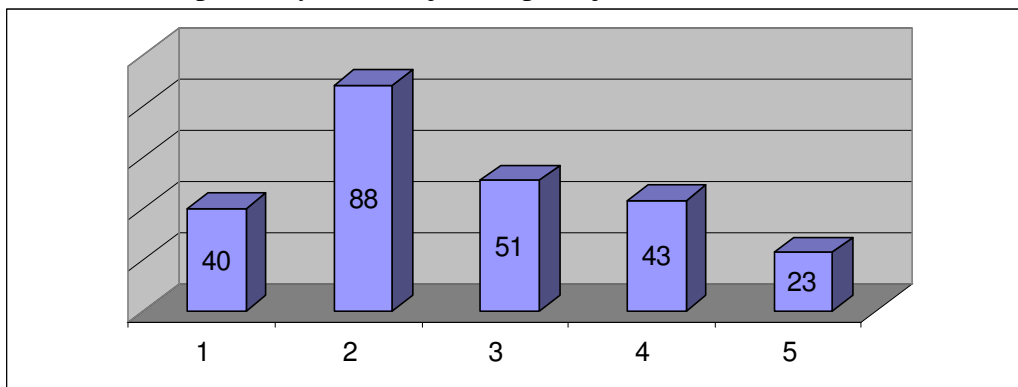
Průměrná hodnota odpovědí činí 3,77. Většina respondentů tedy s tvrzením souhlasí. Modus nabývá hodnoty 4 a směrodatná odchylka hodnoty 1,153.

**Položka č. 21** – V domově mládeže mám kamaráda/kamarádku, které/mu se můžu s čímkoliv svěřit

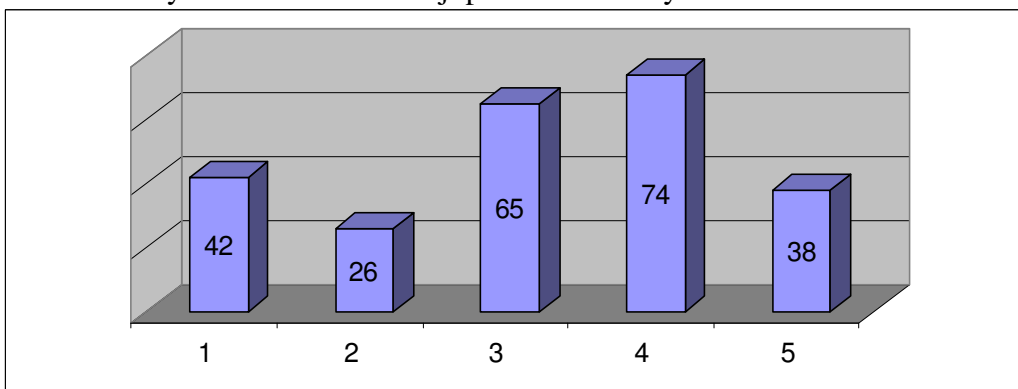
Průměrná hodnota odpovědí je 1,72. Většina respondentů tedy s tvrzením souhlasí. Nejčastější odpovědí je hodnota 1 a směrodatná odchylka činí 1,101.

**Položka č. 22** – Na spolužáky se mohu spolehnout

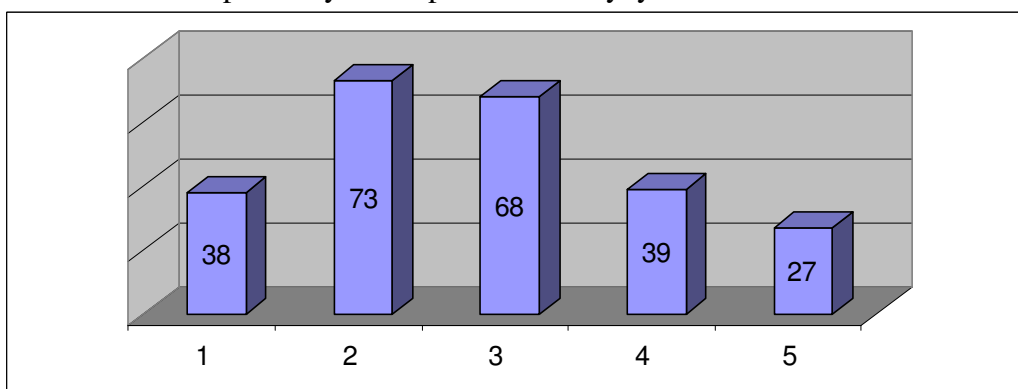
Respondenti s tvrzením převážně souhlasí a průměrná hodnota odpovědí činí 2,6. Modus má hodnotu 2. Směrodatná odchylka činí 1,147.

**Položka č. 23 – Se spolužáky se navzájem respektujeme**

Můžeme tvrdit, že spolužáci se navzájem převážně respektují. Průměrná hodnota odpovědi činí 2,68. Modus se rovná 2. Hodnota směrodatné odchylky je 1,210.

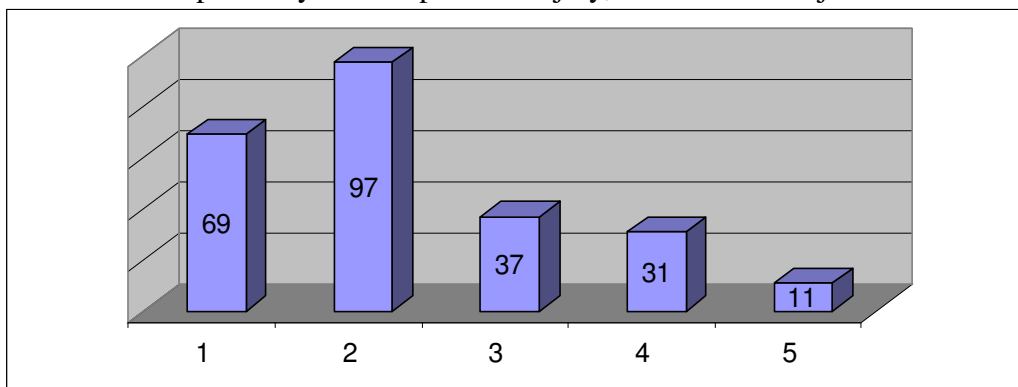
**Položka č. 24 – Vychovatelé na nás mají přehnané nároky**

Průměrná hodnota činí 3,16. Žáci jsou převážně toho názoru, že na ně vychovatelé nemají přehnané nároky. Modus je 4. Směrodatná odchylka má hodnotu 1,302.

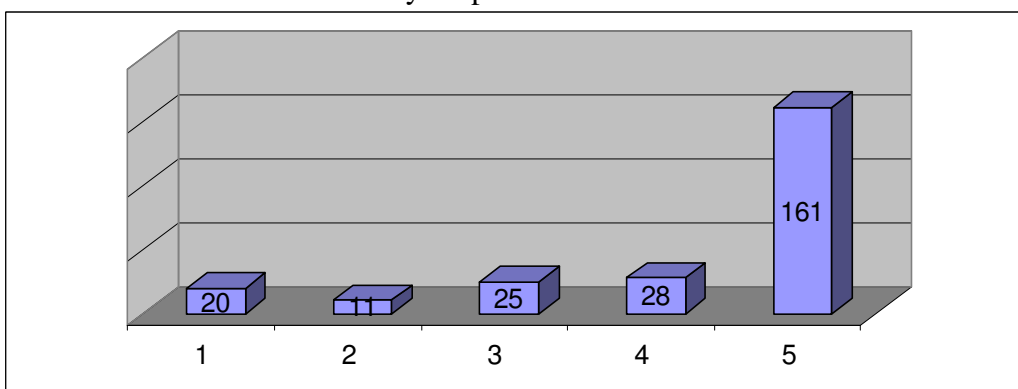
**Položka č. 25 – Před spolužáky mohu přiznat své chyby**

Žáci převážně věří, že před spolužáky v DM mohou přiznat své chyby. Hodnota modu je zde 2. Hodnota směrodatné odchylky činí 1,213.

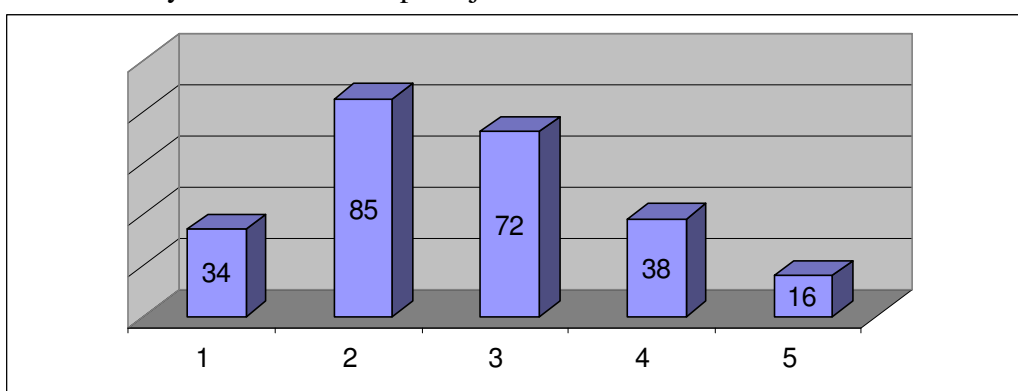


**Položka č. 26** – Se spolužáky máme společné zájmy, které nás sblíží

Většina spolužáků z DM má společné zájmy, které je sblíží. Toto tvrzení podkládáme průměrnou hodnotou odpovědí 2,26. Modus činí 2 a směrodatná odchylka 1,132.

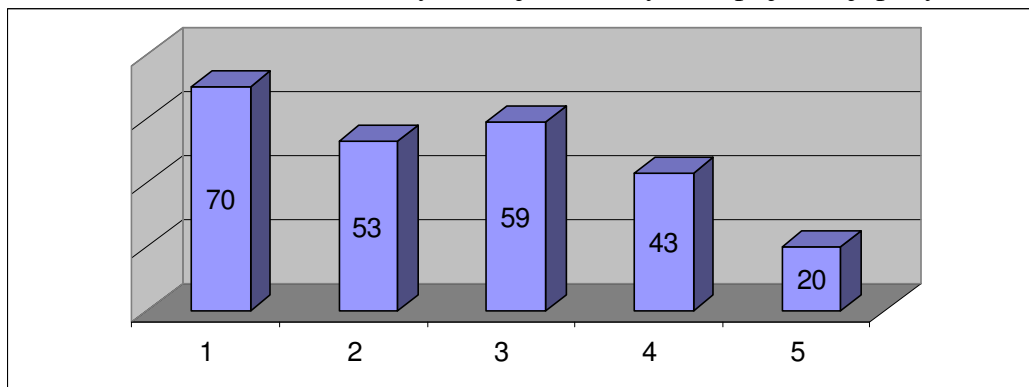
**Položka č. 27** – Mám strach z některých spolužáků

Průměrná hodnota činí 4,22 a tvrdíme, že většina žáků nemá v domově mládeži strach ze spolužáků. Hodnota modu je 5. Směrodatná odchylka činí 1,277.

**Položka č. 28** – Vychovatelé nás respektují

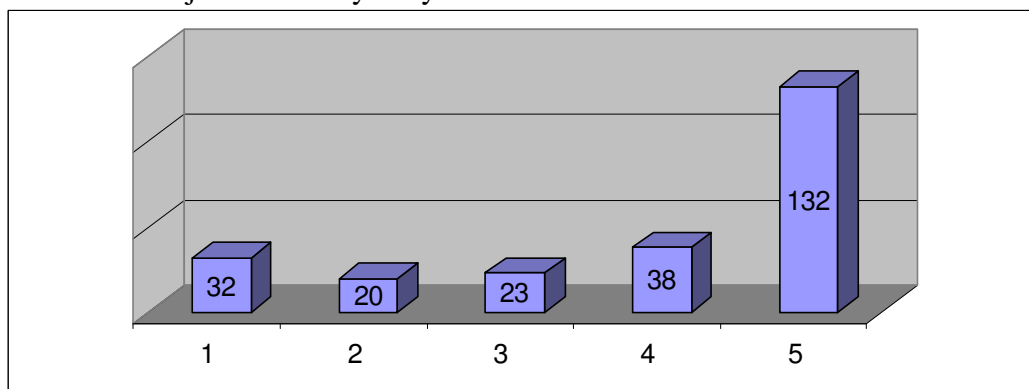
Žáci převážně souhlasí s tvrzením, že je vychovatelé respektují. Průměrná hodnota odpovědí činí 2,66, modus je roven 2 a směrodatná odchylka činí 1,099.

**Položka č. 29** – Jsou zde žáci, kteří vyvolávají konflikty a zneprjemňují pobyt v DM



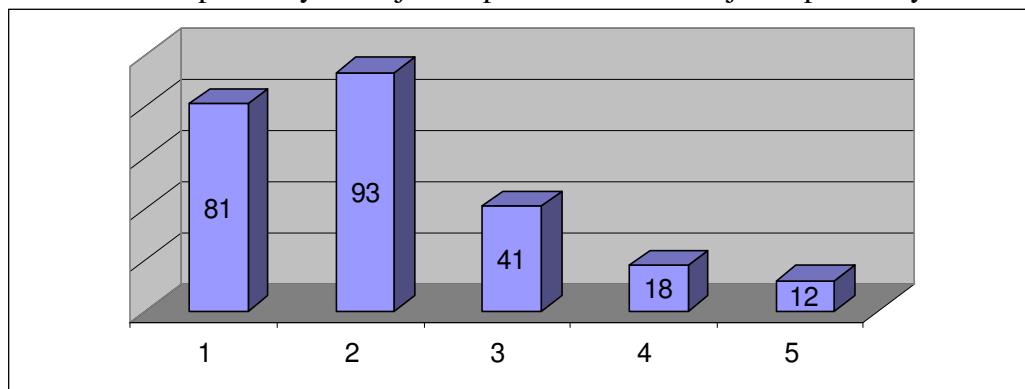
Průměrná hodnota odpovědi je 2,55. Žáci převážně tvrdí, že v DM jsou žáci, kteří vyvolávají konflikty. Modus činí 1. Hodnota směrodatné odchylky je 1,291.

**Položka č. 30** – Bojím se některých vychovatelů



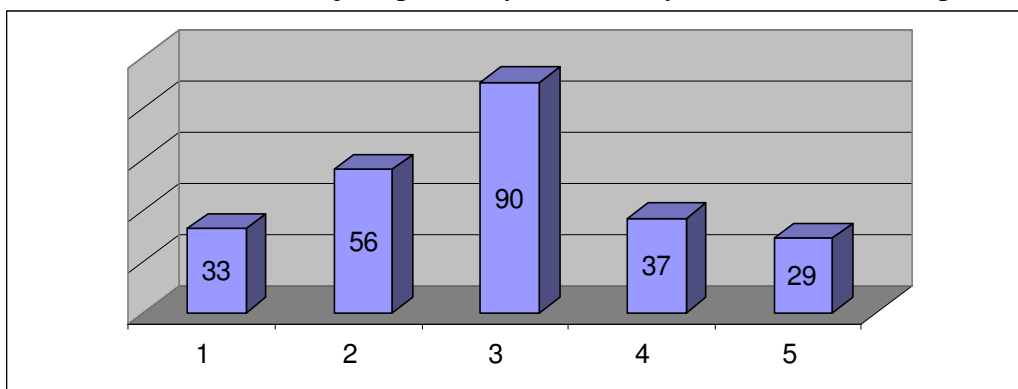
Většina žáků se vychovatelů nebojí. Průměrná hodnota odpovědí činí 3,89 a hodnota modu je 5. U směrodatné odchylky byla vypočítána hodnota 1,460.

**Položka č. 31** – Se spolužáky si vzájemně pomáháme se studijními problémy



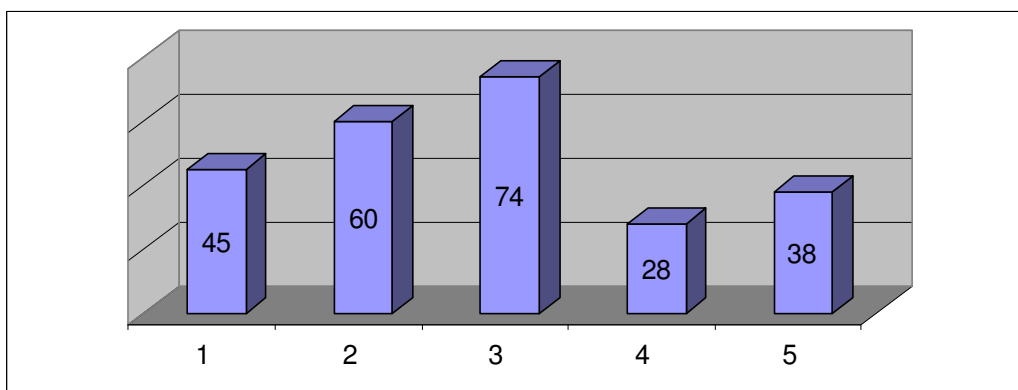
Můžeme tvrdit, že většina žáků si vzájemně pomáhá se studijními problémy. Průměrná hodnota odpovědí je 2,13. Modus činí 2. Směrodatná odchylka se rovná hodnotě 1,105.

**Položka č. 32** – Pokud mám nějaké problémy ve škole, vychovatelé mi s nimi pomáhají



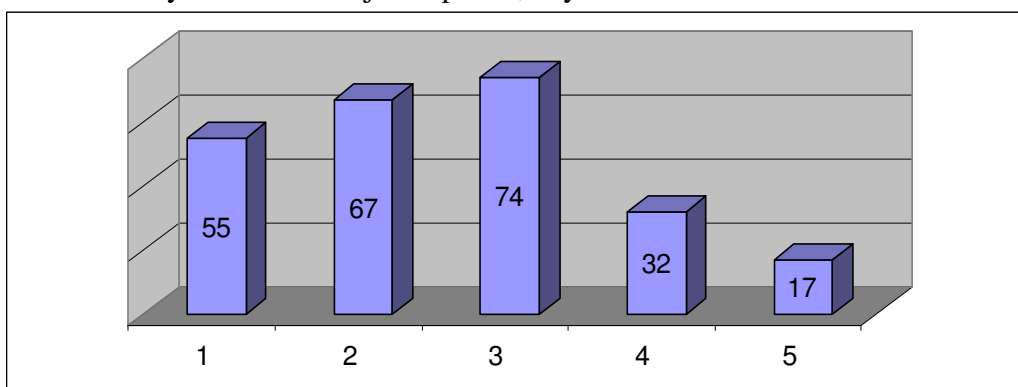
Průměrná hodnota odpovědí je 2,89 – vychovatelé tedy obvykle žákům pomáhají se školními problémy. Hodnota modu je 3. Směrodatná odchylka činí 1,177.

**Položka č. 33** – U vychovatelů můžu hledat pomoc a podporu při řešení osobních problémů

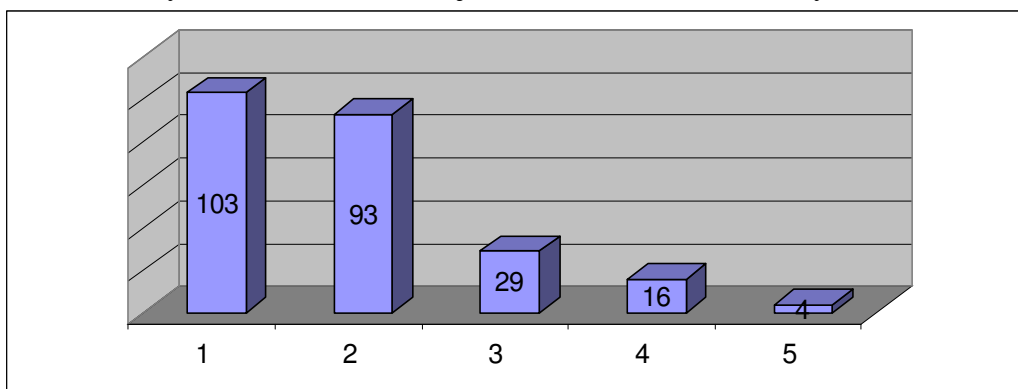


Průměrná hodnota činí 2,81, z čehož plyne, že žáci obvykle mohou hledat pomoc a podporu při řešení osobních problémů. Modus činí 3 a směrodatná odchylka činí 1,298.

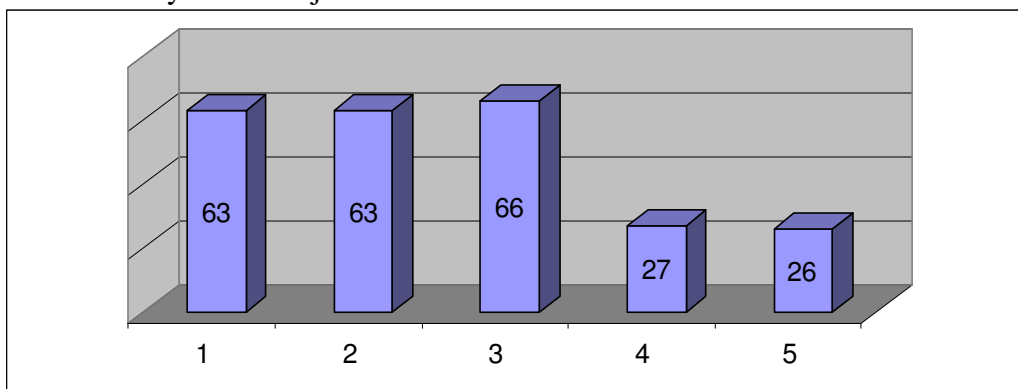
**Položka č. 34** – Vychovatelé dělají vše pro to, abychom se mohli nerušeně učit



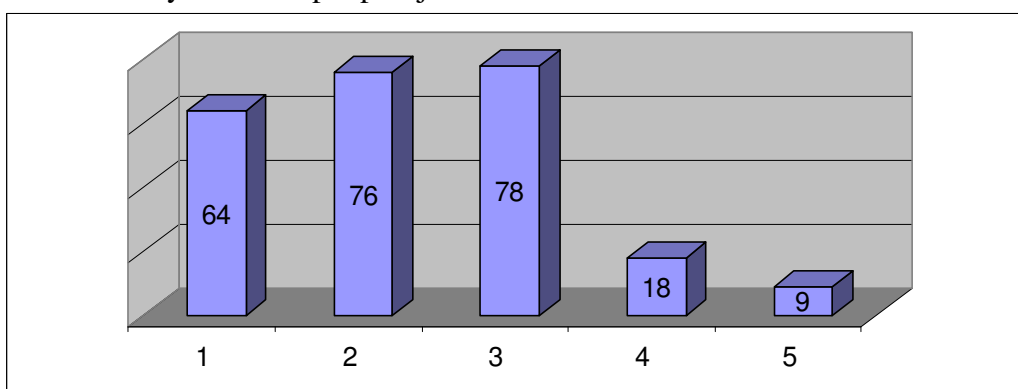
Jelikož průměrná hodnota odpovědí činí 2,55, tvrdíme, že vychovatelé obvykle dělají vše pro to, aby se žáci mohli nerušeně učit. Modus odpovědí je 3 a směrodatná odchylka má hodnotu 1,175.

**Položka č. 35 – Vychovatelé nám nabízejí různé volnočasové aktivity**

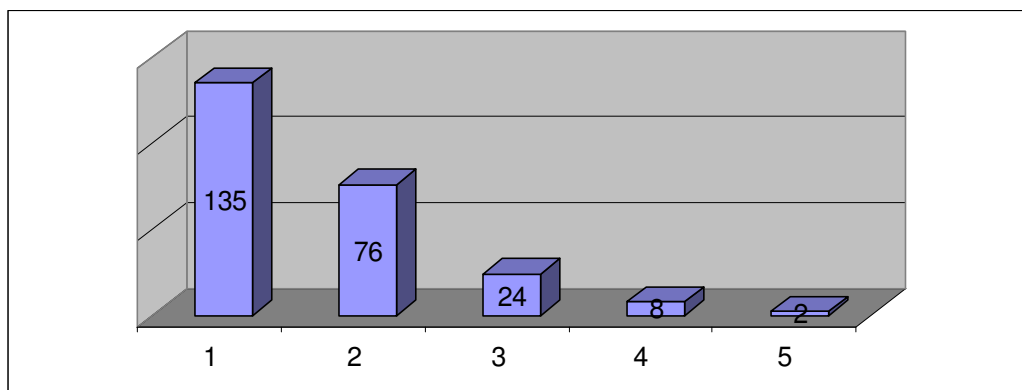
Dle většiny žáků nabízejí vychovatelé různé volnočasové aktivity. Průměrná hodnota odpovědí činí 1,88. Modus je 1. Hodnota směrodatné odchylky se rovná 0,967.

**Položka č. 36 – Vychovatelé jsou otevření našim názorům**

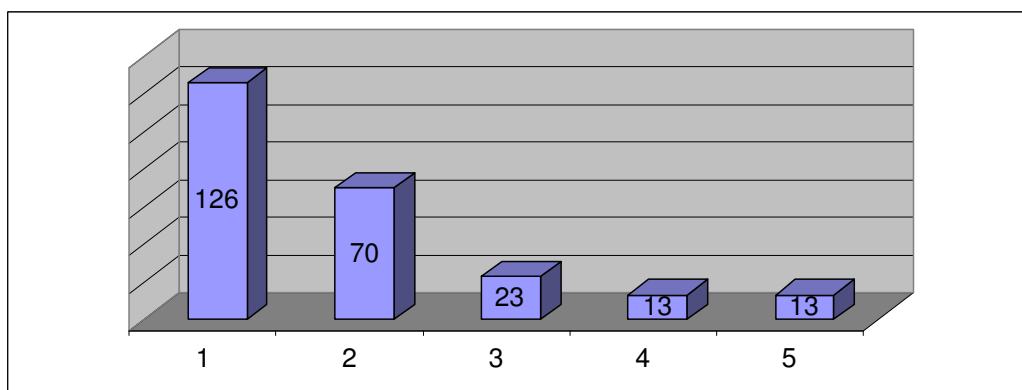
Na základě průměrné hodnoty odpovědí 2,55 tvrdíme, že dle většiny žáků jsou vychovatelé otevření jejich názorům. Nejčastější odpověď má hodnotu 3. Směrodatná odchylka činí 1,275.

**Položka č. 37 – Vychovatelé podporují naši samostatnost**

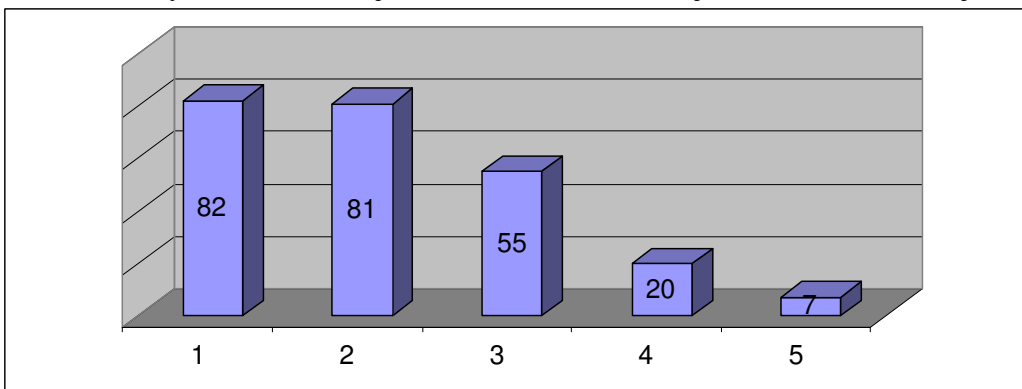
Průměrná hodnota odpovědí u této položky činí 2,31. Většina žáků tedy uznává, že vychovatelé podporují jejich samostatnost. Modus je v tomto případě 3 a směrodatná odchylka je rovna hodnotě 1,053.

**Položka č. 38** – K mému kmenovému vychovateli mám kladný vztah

Na základě průměrné hodnoty odpovědí 1,64 tvrdíme, že většina žáků má ke svému kmenovému vychovateli kladný vztah. Modus je 1. Směrodatná odchylka činí 0,851.

**Položka č. 39** – Víme, jaké tresty nás čekají při nedodržování stanovených pravidel domova mládeže

Většina žáků ví, jaké tresty je čekají při porušování pravidel domova. Toto tvrzení je podloženo průměrnou hodnotou odpovědí 1,84. Modus se rovná 1 a směrodatná odchylka 1,131.

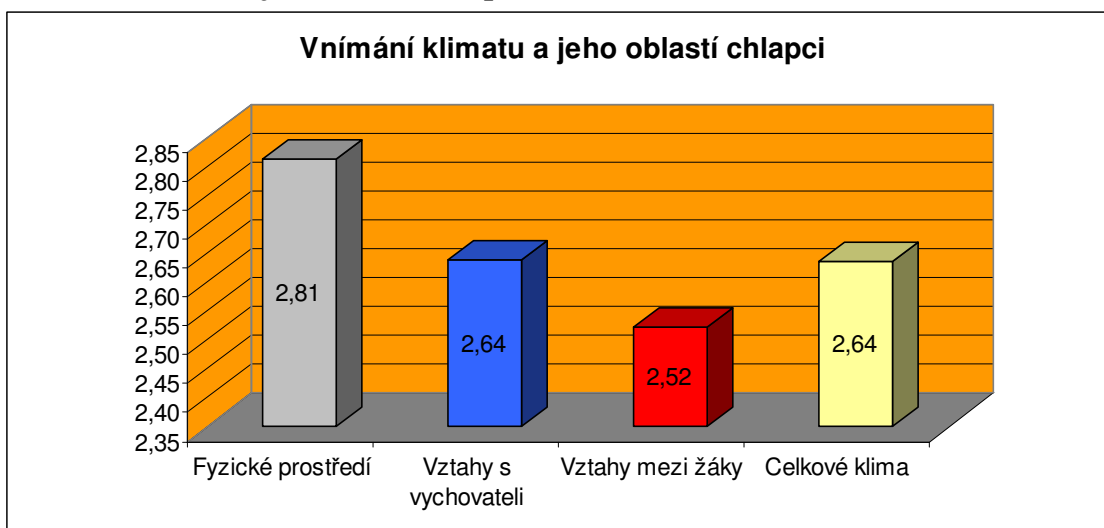
**Položka č. 40** – Vychovatelé nám jasně a srozumitelně říkají, co od nás očekávají

Průměrná hodnota odpovědí je 2,14. Většina žáků tedy tvrdí, že vychovatelé svá očekávání sdělují jasně a srozumitelně. Modus činí 1. Směrodatná odchylka se rovná 1,062.

#### 4.9 Analýza vnímání sociálního klimatu a jeho oblastí

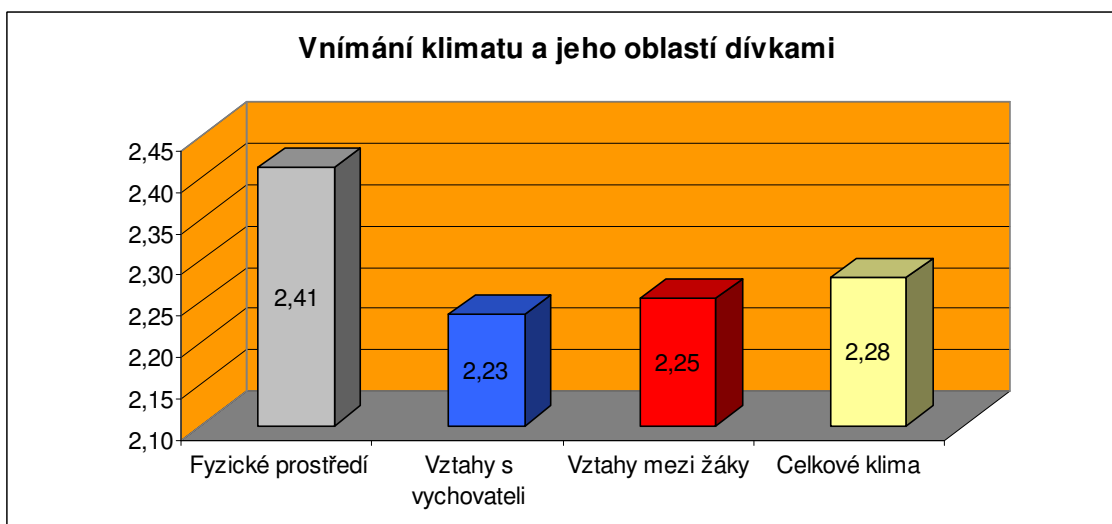
Abychom mohli splnit výzkumné cíle a odpovědět na výzkumné otázky, seskupili jsme příslušné položky vyplněné skupinami respondentů, k nimž se výzkumné otázky vážou, a analyzovali jsme je. Výsledkem jsou aritmetické průměry, které nám udávají hodnotu vnímání jednotlivých oblastí klimatu (tj. fyzického prostředí, vztahů žáků s vychovateli a vzájemných vztahů mezi žáky). Zároveň jsme vypočítali hodnotu vnímání celkového klimatu. Pro lepší orientaci v grafech je vhodné upozornit, že v závislosti na vlastnostech užitých škál platí, že čím více se hodnota blíží 1, tím více žáků má k problematice kladný postoj.

##### Vnímání klimatu a jeho oblastí chlapci



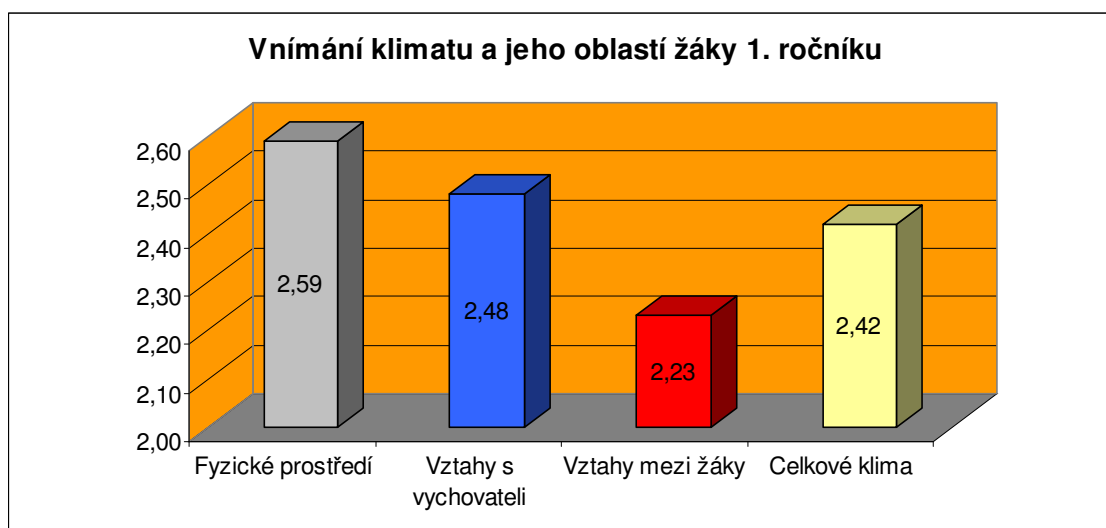
Z grafu je patrné, že z celkového klimatu, které převážná část chlapců hodnotí kladně, vidí žáci nejpozitivněji své vzájemné vztahy. Rozdíly mezi jednotlivými oblastmi však není nikterak výrazný – každou oblast hodnotí převážná část chlapců kladně.

##### Vnímání klimatu a jeho oblastí dívkami



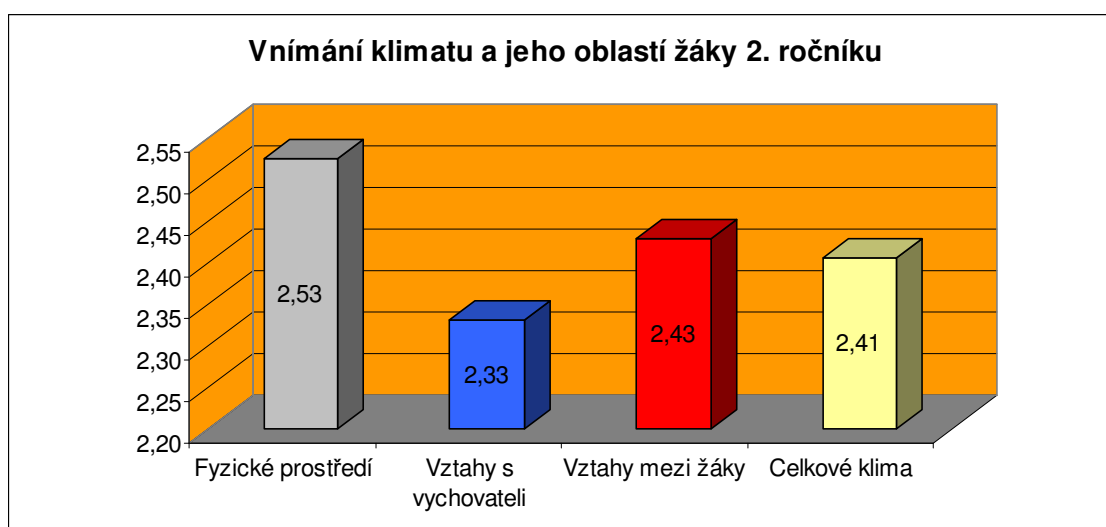
Index percepce celkového klimatu činí u dívek 2,28. Ve většině případů tedy žákyně hodnotí klima kladně. To platí i pro jednotlivé oblasti, z nichž se jako nejpozitivnější ukázaly vztahy s vychovateli.

### Vnímání klimatu a jeho oblastí žáky 1. ročníku

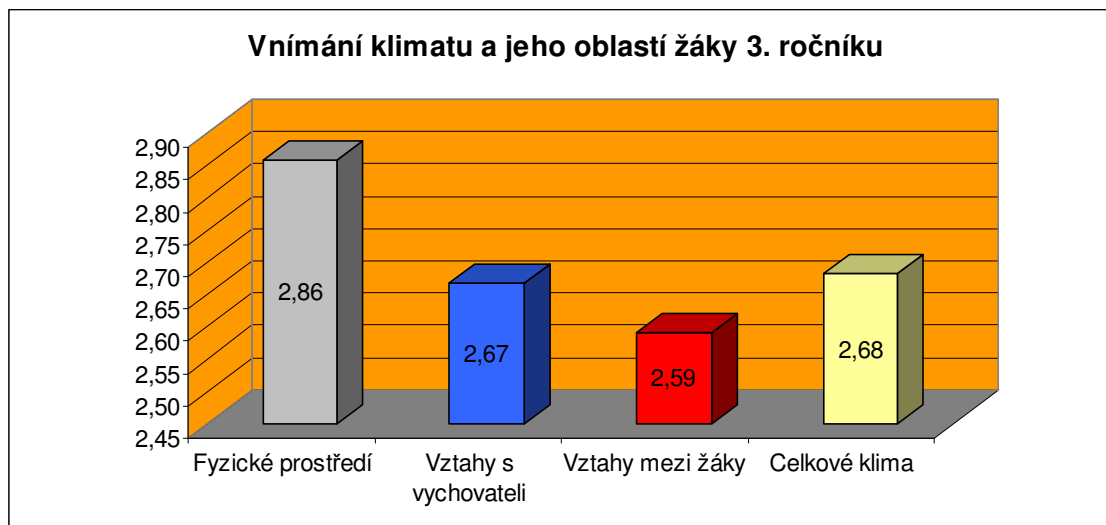


Žáci 1. ročníku vnímají fyzické prostředí domova převážně kladně. Většina jich má zároveň pozitivní vztah s ostatními žáky. Většina žáků má kladný vztah k vychovatelům.

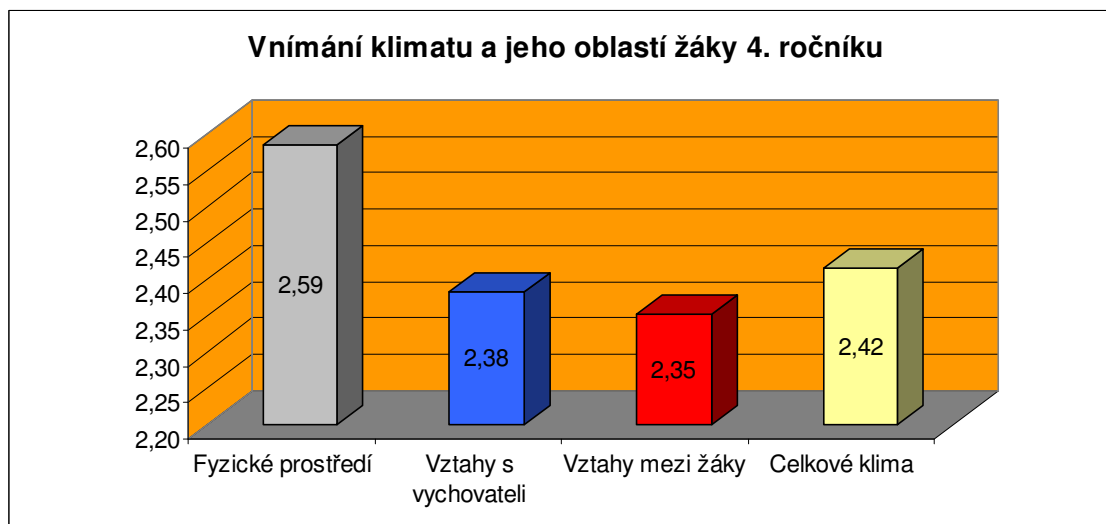
### Vnímání klimatu a jeho složek žáky 2. ročníku



Hodnota vnímání celkového klimatu DM činí u žáků 2. ročníku 2,41 a většina jich tedy vnímá klima jako pozitivní. Z grafu je patrné, že převládají dobré vztahy žáků s vychovateli. Převážně kladně je vnímáno fyzické prostředí.

**Vnímání klimatu a jeho oblastí žáky 3. ročníku**

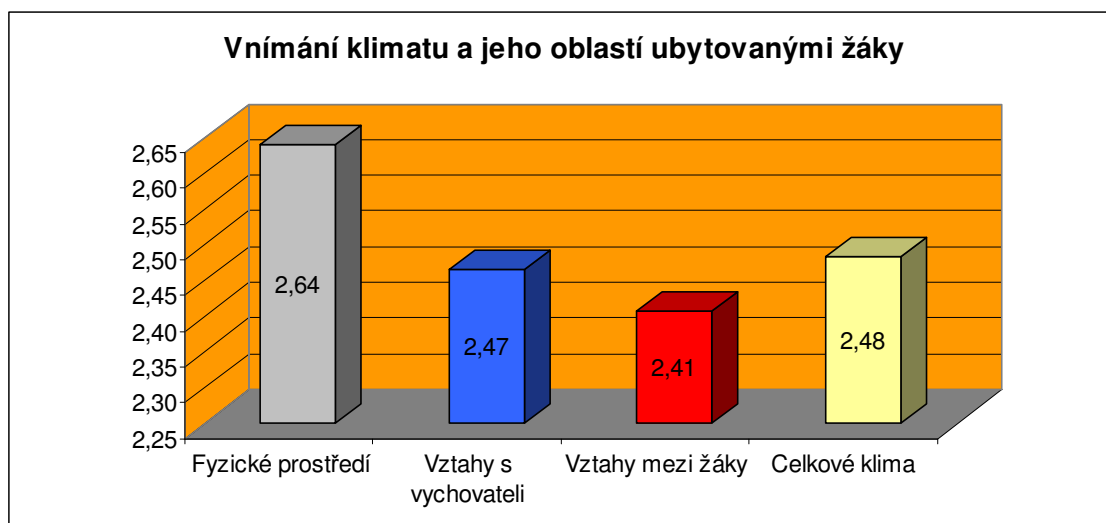
Nejhůře je u žáků 3. ročníku vnímáno fyzické prostředí, avšak i přesto je obvykle hodnoceno kladně. V převážně kladných hodnotách se pohybují i vztahy s vychovateli a mezi žáky navzájem.

**Vnímání klimatu a jeho oblastí žáky 4. ročníku**

Žáci 4. ročníku vnímají nejlépe vzájemné vztahy – ve většině případů je hodnotí kladně. Podobně jsou na tom ve vztazích s vychovateli. Fyzické prostředí je vnímáno hůře. Kladně jej hodnotí pouze převážná část žáků. Celkové klima je většinou žáků vnímáno kladně.



### Vnímání klimatu všemi žáky ubytovanými v domově mládeže



Celkové klima domova mládeže je většinou ubytovaných žáků vnímáno kladně s průměrnou hodnotou 2,48. Kladné hodnocení obdržely většinou také vztahy s vychovateli (2,47) i vzájemné vztahy mezi žáky (2,41). Hůře bylo vnímáno fyzické prostředí (2,64), jehož vnímání se u žáků však obvykle objevuje v kladných hodnotách.

#### 4.10 Volné vyjádření

Respondenti měli možnost, aby se v souvislosti s domovem mládeže zmínili o libovolných skutečnostech, které jsou pro ně významné a ke kterým se neměli možnost vyjádřit v průběhu dotazníku. Poměrně nás překvapilo, že ohlas nebyl tak značný, jak jsme očekávali. Na druhou stranu nás poměrně nízký počet dodatků utvrdil v tom, že jsme dotazník pojali relativně obsáhle a žáci tedy neměli většinou důvod doplňovat svá mínění.

##### V části pro volné vyjádření Chlapci:

Chci déle vycházky a později zavírání kuchyňky. Děkuji.

Neomezené vycházky.

Kouření by mělo být povoleno, na vymezených místech!! Venkovní úklid dobrovolný pro ty, co chtějí delší vycházky!!!

Neomezené vycházky.

Lepší internet (neomezený) a lepší a silnější signál. Delší vycházky.

Neomezený internet, delší vycházky, v 18 se k nám chovají jako k malým, 21:30 máme být umytí, převlečení a nachystaní na spaní.

Neomezený internet, delší vycházky, k 18 letému se chovají jako k dětem, v 10 hodin musím být v pyžamu v 18 letech.

Plnoletí studenti by podle mě neměli mít omezené vycházky do 8 h večera, ale třeba do zavírání internátu.

Delší vycházky.

Těším se dom.

Kdysi jsem si to tady představoval jinak.

Není to hrozné na internátu, ale mohlo to být lepší. Jinak nestěžuju si na intr.

Chtělo by to prodloužit internet, nebo jej zrychlit.

Návštěvy žen na pokojích.

Aspoň jednou za měsíc nějakou akcičku.

Neomezený internet.

Nemůžeme si užívat se svými partnerkami intimního života, který je v našem věku naprosto přirozený a ruku na srdce, nezdá se mi, že by například naši vychovatelé v našem věku, byli, co se toho problému týče, jiní než my.

Na internátě není podporován partnerský život ani v dospělém věku zodpovědných jedinců, kteří mají zájem na plnění primárních potřeb k ukojení vnitřního pocitu štěstí.

Na internátě si nemůžeme užívat v osobním volnu partnerského života, i když to občanský zákon nezakazuje (všichni jsou zde starší 15 let a mohou v tomto směru rozhodovat plně sami).

Brzo je večerka.

Musíme odevzdávat vstupní průkazky. Myslím, že studium je naše volba a měli bychom vědět co děláme.

**V části pro volné vyjádření Dívky:**

Delší vycházky. Více společenských akcí, jako jsou diskotéky atd.

Vadí mi zákaz návštěv chlapců a dívek na pokojích. Na internátě nejsou podporované páry. Myslím si, že toto by se mělo změnit a vychovatelé by to měli tolerovat. Každému je tady 15 a neměli by se nám do takovýchto věcí starat.

Nevadilo by mi, kdyby byly trochu delší vycházky, třeba o půl hodiny.

Možnost vzít si alespoň jedenkrát týdně prodlouženou vycházku.

Vybavení internátu je pěkné, ale pokoje by mohly být lepší.

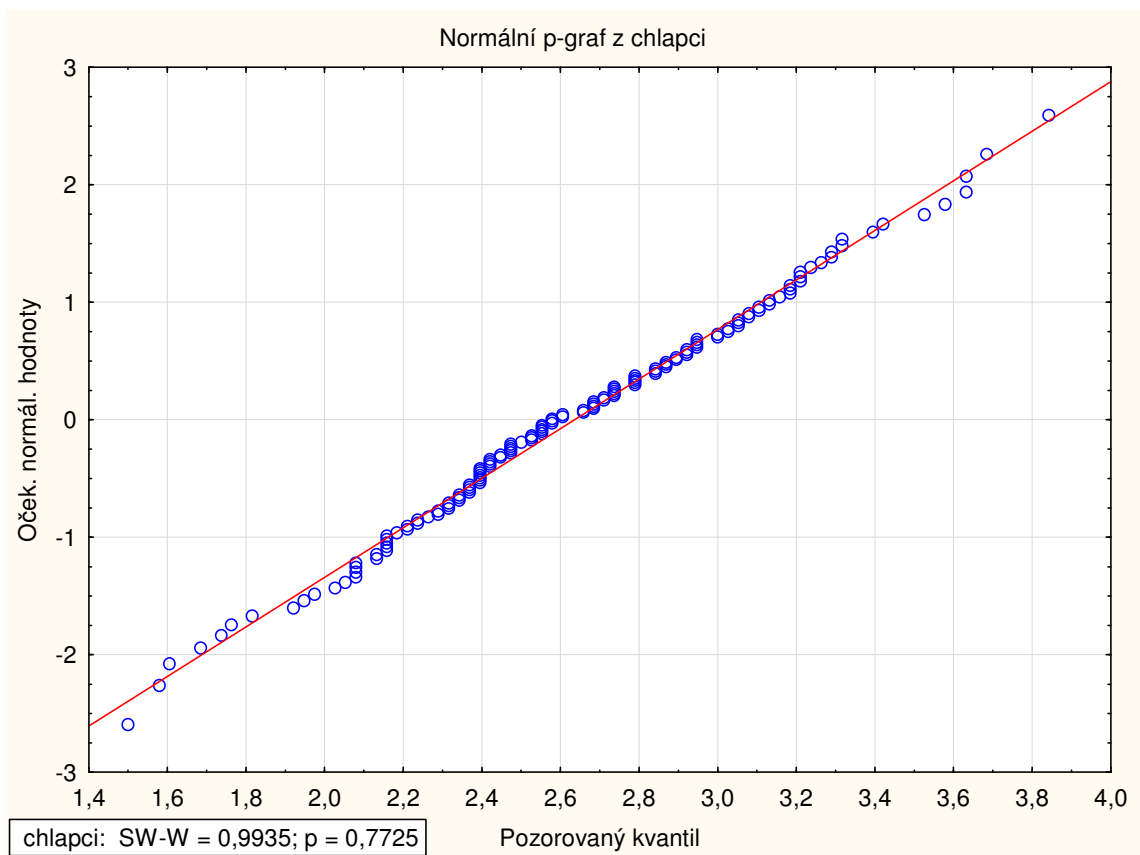
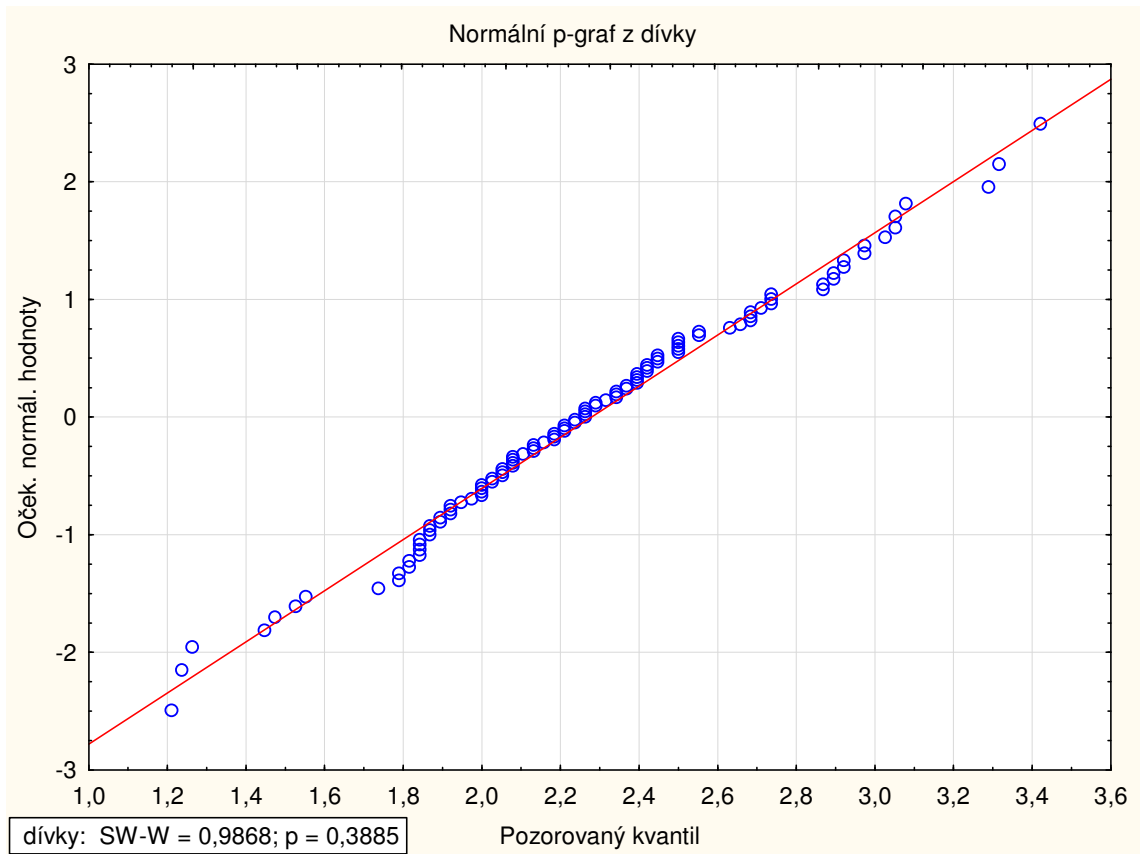
Žákyně druhých ročníků skoro denně zpívají, hrají na nějaký hudební nástroj, nebo poslouchají nahlas hudbu, a když se chci učit, nic se nenaučím. Žáci ZOP dělají večer od 22:00 a ráno přibližně od 05:00 takový rámus, že se nedá spát, nejen já, ale i ostatní žáci ubytovaní na internátě jsme nevyspaní a ve škole se nemůžu plně soustředit tak, jak bych chtěla. Proto bych žádala, aby třídní učitelé žákům ZOP nějakým způsobem řekli, že na internátě nejsou sami, a když vstávají a chodí do školy, aby brali ohled na nás, kteří vstávají o více jak o 1 hodinu později a nedupali tak, jak každé ráno dupou.

Strach z postihu za přirozené projevy lásky nepříznivě ovlivňuje citové stránky ubytovaných.

K otázce, zda na mě působí prostory na internátu stísněně, bych chtěla říct, že kdyby se pokoje na internátu namalovaly aspoň na žlutou, byly by hned veselejší. Bílá barva působí někdy depresivně.

#### 4.11 Ověření hypotéz

Pro ověření hypotéz jsme využili metody, které tomuto účelu slouží. Nejprve jsme ověřili hypotézu č. 1. Ta se týká rozdílu hodnot vnímání klimatu v domově v závislosti na pohlaví žáků. Vzhledem v povaze proměnných, které v hypotéze figurují, jsme jako vhodnou testovací metodu vybrali t-test. Vyhodnocení proběhlo v programu Statistica. Příslušná data (všechny hodnoty vnímání celkového klimatu DM ze strany chlapců a všechny hodnoty vnímání celkového klimatu DM ze strany dívek) jsme nahráli do programu. Jelikož podmínkou užití t-testu je, aby zkoumaná data měla normální rozdělení, využili jsme nejprve Shapiro-Wilkův test, který tuto podmínku ověřuje. Pracujeme s hladinou významnosti 0,05. Výsledky testu je možno vidět v následujících dvou grafech. Vypočítaná hodnota p překračuje hodnotu 0,05 a podmínka normality dat byla tedy splněna.

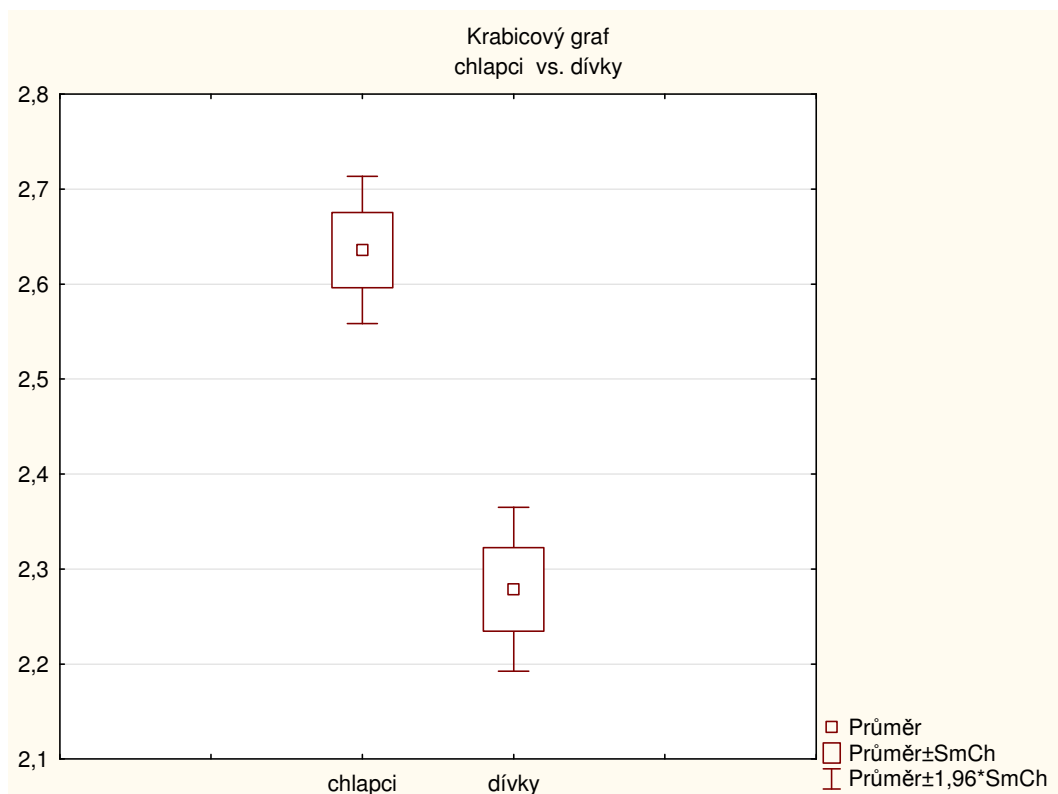


Dalším předpokladem pro užití t-testu je fakt, že zkoumaná data vykazují homoskedasticitu, neboli mají homogenní rozptyl. Ten jsme ověřovali pomocí Leveneova testu, v němž vypočítaná hodnota  $p = 0,475604$  a je tedy větší než hodnota  $0,05$ , což značí homogenitu rozptylu. Mohli jsme tudíž přistoupit k realizaci samotného t-testu. Konkrétně byl zvolen t-test pro nezávislé vzorky. Výsledky byly následující:

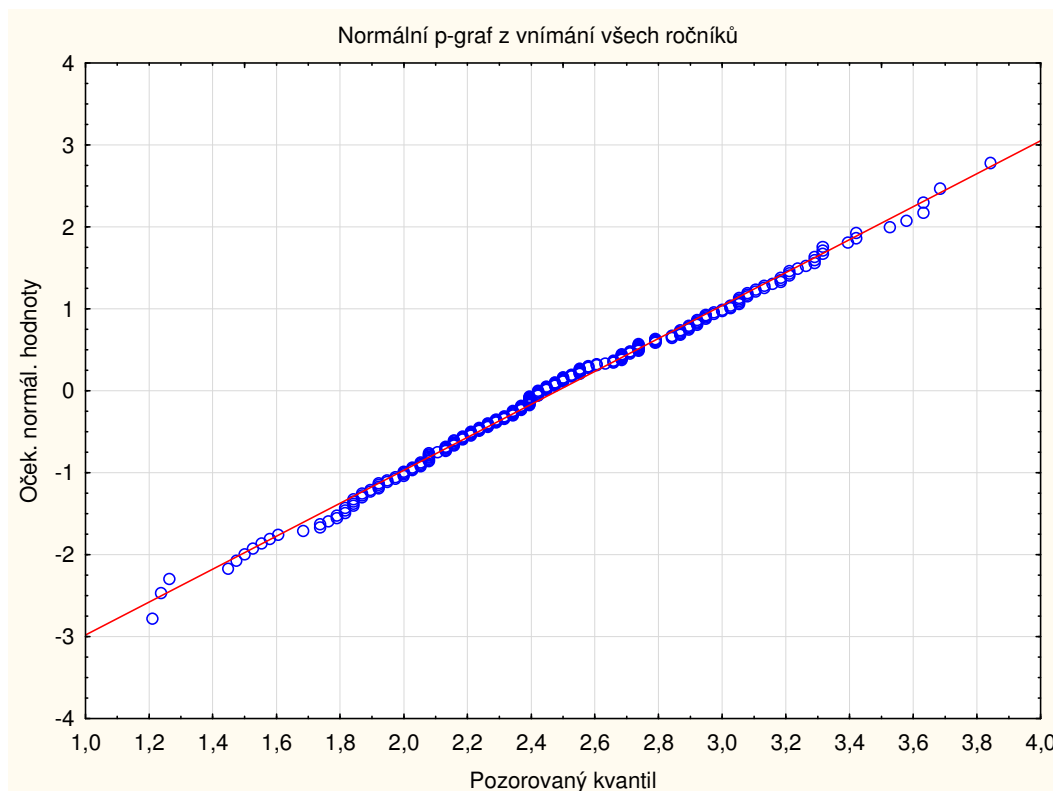
Průměr skup. 1	Průměr skup. 2	Hodnota t	sv	p	Poč. plat. Skup. 1	Poč. plat. Skup. 2	Sm. Odch. Skup. 1	Sm. Odch. Skup. 2
2,635902	2,278697	6,003217	243	0,000000	140	105	0,467870	0,451424

F-poměr rozptyly	p rozptyly
1,074191	0,703951

Vzhledem k vypočítané hodnotě  $p$ , která je menší než hodnota  $0,05$ , můžeme přijmout alternativní hypotézu o existenci vztahu mezi pohlavím a indexem percepce sociálního klimatu DM. Zároveň zamítáme hypotézu nulovou o neexistenci onoho vztahu. Pro přehlednost je přiložen krabicový graf, jenž se k výsledku výpočtu váže a přehledně zobrazuje zjištěné skutečnosti.



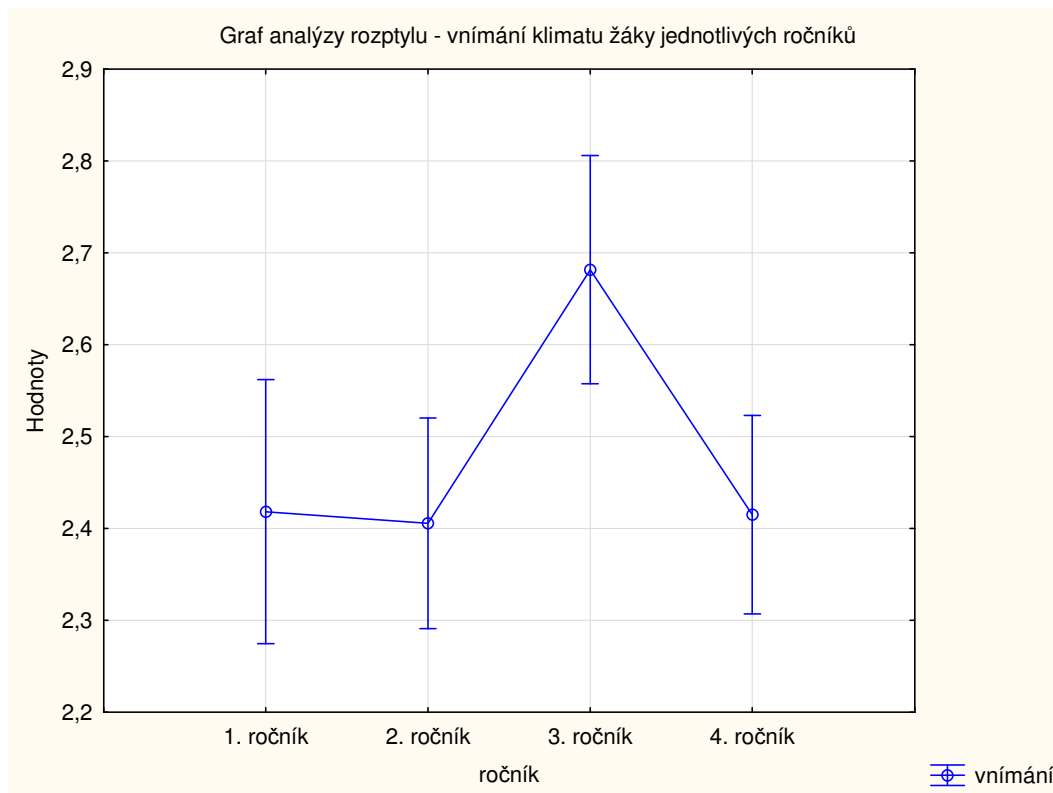
Následně jsme přistoupili k ověření hypotézy č. 2, která se týká existence vztahu mezi ročníkem studia žáků a jejich vnímáním klimatu DM. Vzhledem ke zjištění, kterého se potřebujeme dopátrat, jsme zvolili k ověřování hypotézy princip analýzy rozptylu (funkce ANOVA v programu Statistica). Použití analýzy rozptylu vyžaduje podobně jako t-test normální rozdělení dat a homogenní rozptyl. Proto jsme z těchto hledisek data analyzovali a požadavek normality byl splněn, což dokládáme následujícím grafem.



Jak bylo uvedeno, užití analýzy rozptylu vyžaduje homogenitu rozptylu zkoumaných dat. Tu jsme ověřili opět pomocí Leveneova testu. Vypočítaná hodnota  $p = 0,352346$  a je tedy větší než hodnota  $0,05$ . To potvrzuje, že rozptyl zkoumaných dat je homogenní. Mohli jsme tedy přistoupit k samotnému testu ANOVA. Využili jsme výpočet jednofaktorové analýzy rozptylu, kdy nezávisle proměnou byl ročník studia a závisle proměnou hodnota vnímání celkového klimatu domova mládeže. Vypočítaná hodnota  $p$  činila u analýzy rozptylu  $0,002396$  a je tedy menší než srovnávací hodnota  $0,05$ .

Na základě této skutečnosti můžeme odmítnout nulovou hypotézu o neexistenci vztahu mezi ročníkem studia a vnímáním klimatu domova mládeže a zároveň můžeme přijmout alternativní hypotézu o existenci vztahu mezi ročníkem studia a vnímáním klimatu domova mládeže.

Zjištěné rozdíly jsou patrné z následujícího grafu.



#### 4.12 Shrnutí výzkumu a interpretace výsledků

Naším cílem bylo zjistit, jak žáci ubytovaní v domově mládeže Vyšší policejní školy a Střední policejní školy vnímají tamní sociální klima. Výsledky výzkumu nás příjemně překvapily.

Výzkumné cíle byly splněny. Zjistili jsme, že většina ubytovaných žáků vnímá celkové sociální klima domova mládeže kladně. Celkové klima je složeno ze tří oblastí, a to z fyzického prostředí, vztahů žáků a vychovatelů a vzájemných vztahů žáků. Vztahy mezi žáky jsou vnímány nejlépe, následují vztahy žáků a vychovatelů. Většina žáků je hodnotí kladně. Převážná část žáků poté kladně hodnotí fyzické prostředí domova.

Před realizací výzkumu jsme stanovili dvě výzkumné hypotézy. Ty se týkaly jak existence závislosti mezi ročníkem studia žáků a jejich vnímáním klimatu DM, tak přítomností vztahu mezi vnímáním klimatu DM a pohlavím žáka. Díky využití statistických metod t-test a analýza rozptylu jsme jak u první, tak u druhé hypotézy potvrdili existenci oněch vztahů. Závislost mezi ročníkem studia žáka či jeho pohlavím a jeho vnímáním klimatu domova tedy existuje.

### 4.13 Doporučení pro praxi

Vzhledem k výsledkům výzkumu nemůžeme navrhnout taková opatření, jejichž cílem by bylo radikálně změnit vnímání kvality klimatu DM u žáků, neboť ono vnímání se jeví jako celek relativně bezproblémové. Nesmíme však opomenout fakt, že citlivost vůči rušivým elementům je subjektivní, a některým žákům vyhovuje pouze naprosto klidné prostředí, kterého vzhledem k počtu ubytovaných žáků a jejich věku není prakticky možné dosáhnout. Je však možné, aby vychovatelé více výchovně působili na žáky v oblasti podpory vzájemných vrstevnických vztahů a vzájemného respektu s cílem zvýšit ohleduplnost k žákům připravujícím se na vyučování.

Chtěli bychom pomoci při zlepšení vnímání fyzického prostředí. Protože se však negativa v této oblasti týkají zejména hygienických zařízení a úložných prostor a jedná se tak primárně o finanční záležitost, není zde naše sociálně-pedagogická intervence tolik ovlivňující.

Přítomnost žáků, kteří vyvolávají konflikty, je sice neovlivnitelná (kromě případů vážných porušení norem, majících za následek vyloučení z domova či ze školy celkově), ale vychovatelé mohou neustále rozšiřovat své kompetence v tomto ohledu a konstruktivně s těmito žáky pracovat, aby se jednak snížila frekvence výskytu konfliktních podnětů a také, aby nejen vychovatelé, ale především žáci sami dokázali konfliktům čelit a vhodně je řešit ku svému prospěchu.

Je vhodné dodat, že celkově pozitivní stav, jenž byl výzkumem zjištěn, nemusí být trvalý. Doporučujeme proto pravidelné užívání metod, kterými se sociální klima zjišťuje. Jejich aplikace je vhodná zejména v situacích, kdy dochází k významným změnám v chodu zařízení či k obměně ubytovaných žáků, popř. přijetí nového vychovatele apod. Pokud pak dojde ke zjištění zhoršení stavu, je vhodné užít postupy pro jeho nápravu. Může jít o nej-různější projekty, u nichž je pro dosažení stanoveného cíle nutno využít kooperace žáků jednotlivých ročníků či pohlaví a u nichž bude všem jedincům umožněno prezentovat své osobnostní kvality.



## ZÁVĚR

Problematika sociálního klimatu obecně je velmi zajímavá a myslíme si, že klima domovů mládeže je o to zajímavější, že na rozdíl od školy je žákům umožněno chovat se zde daleko přirozeněji. Je tedy pravděpodobné, že se u nich ukážou takové vlastnosti, které ve škole zůstávají skryty.

Období, v němž žáci v domově mládeže pobývají, je významné jak z hlediska jejich osobnostního, fyzického, psychického a společenského rozvoje nejen proto, že se tyto skutečnosti pojí s jejich věkem. Samotný pobyt v zařízení je významnou životní zkušeností, která u mnohých žáků zanechává trvalé a hluboké vzpomínky, nezanedbatelně formuje jejich osobnost a přináší zážitky, které se stávají prekoncepty dalšího interpersonálního jednání každého zainteresovaného žáka.

Toto může potvrdit autor nejen díky teoretickému studiu, ale také prostřednictvím vlastních zkušeností, které sám během pobytu v domově mládeže nabyt. Rovněž zhotovování této práce – ať už její části teoretické či praktické – mu bylo užitečné pro získání nových vědomostí, které bezpochyby užije v průběhu své budoucí kariéry v sociálně pedagogické oblasti. Z vědeckého pohledu je přímo úžasné systematicky rozpracovávat specifickou oblast společenského života.

Překvapilo nás, že výzkumem získané hodnoty se pohybují víceméně v kladném rozmezí. Náš předpoklad byl zcela odlišný. Očekávali jsme, že žáci se budou snažit označit více položek negativně, aby tím dali podnět k obecnému zlepšení aktuálního stavu. Jak jsme zmínili v teoretické části práce, je téměř nemožné dosáhnout ve všech rovinách vnímání sociálního klimatu naprostého ideálu, ale o kladných hodnotách hovořit bez problému lze. A hovořit o nich lze i v případě zkoumaného domova mládeže.

Získáním náhledu na vnímání sociálního klimatu ubytovaných žáků se nám podařilo splnit výzkumný cíl. Zároveň jsme tak částečně zjistili, že vychovatelům v domově se daří naplňovat cíle výchovné a v očích žáků budovat svou autoritu a prestiž.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BREZINKA, Wolfgang. 2001. *Východiska k poznání výchovy: úvod k základům vědy o výchově, k filozofii výchovy a k praktické pedagogice*. Brno: L. Marek, 310 s. ISBN 80-86263-23-1.
- [2] BULL, Norman, J. 1973. *Moral education*. Trowbridge: Redwood press, 183 s. ISBN 978-0-7100-7695-3.
- [3] ČÁBALOVÁ, Dagmar. 2011. *Pedagogika*. Praha: Grada, 272 s. ISBN 978-80-247-2993-0.
- [4] ČAPEK, Robert. 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4.
- [5] FONTANA, David. 2010. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 3. Praha: Portál, 383 s. ISBN 978-80-7367-725-1.
- [6] GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. 2002. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX, 231 s. ISBN 80-85783-20-7.
- [7] GRECMANOVÁ, Helena a kol. 2003. *Obecná pedagogika II*. Vyd. 2. Olomouc: HANEX, 192 s. ISBN 80-85783-24-X.
- [8] GRECMANOVÁ, Helena. 2008. *Klima školy*. Olomouc: HANEX, 209 s. ISBN 978-80-7409-010-3.
- [9] HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 239 s. ISBN 978-80-7367-473-1.
- [10] HOFBAUER, Břetislav. 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 176 s. ISBN 80-7178-927-5.
- [11] CHLUP, Otokar, Josef KUBÁLEK a Jan UHER. 1938. *Pedagogická encyklopedie. I. Díl*. Praha: Novina, 640 s.
- [12] CHLUP, Otokar, Josef KUBÁLEK a Jan UHER. 1940. *Pedagogická encyklopedie. III. Díl*. Praha: Novina, 528 s.
- [13] CHRÁSKA, Miroslav. 2007. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

- [14] KAŠPÁRKOVÁ, Jana. 2007. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu: konstrukce a aplikace v praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 192 s. ISBN 978-80-244-1852-0.
- [15] KELLER, Jan. 2004. *Úvod do sociologie*. 5. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 204 s. ISBN 80-86429-39-3.
- [16] KANTOROVÁ, Jana a Helena GRECMANOVÁ. 2008. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: HANEX, 246 s. ISBN 978-80-7409-024-0.
- [17] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. 2001. *Člověk - prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- [18] KRAUS, Blahoslav. 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [19] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. 1998. *Vývojová psychologie*. Vyd. 3. Praha: Grada, 343 s. ISBN 80-7169-195-X.
- [20] MACEK, Petr. 2003. *Adolescence*. Vyd. 2. Praha: Portál, 144 s. ISBN 80-7178-747-7.
- [21] MACEK, Petr a Lenka LACINOVÁ. 2012. *Vztahy v dospívání*. Vyd. 2. Brno: Barrister & Principal, 196 s. ISBN 978-80-87474-46-4.
- [22] MALACH, Josef. 2010. *Teorie metodiky výchovy*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 248 s. ISBN 978-80-86723-93-8.
- [23] MAREŠ, Jiří. 2013. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 702 s. ISBN 978-80-262-0174-8.
- [24] PÁVKOVÁ, Jiřina. 2002. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. Vyd. 3. Praha: Portál, 231 s. 80-7178-711-6.
- [25] PRŮCHA, Jan. 2013. *Moderní pedagogika*. Vyd. 5. Praha: Portál, 483 s. ISBN 978-80-262-0456-5.
- [26] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. 2013. *Pedagogický slovník*. Vyd. 7. Praha: Portál, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

- [27] RICHÉ, Pierre a Jacques VERGER. 2011. *Učitelé a žáci ve středověku*. Praha: Vyšehrad, 270 s. ISBN 978-80-7429-028-2.
- [28] STŘELEČEK, Stanislav. 2004. *Studie z teorie a metodiky výchovy I*. Vyd. 2. Brno: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 155 s. ISBN 80-86633-21-7.
- [29] SVĚTLÍK, Jaroslav. 2009. *Marketingové řízení školy*. Vyd. 2. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 328 s. ISBN 978-80-7357-494-9.
- [30] ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. 2008. *Přehled vývojové psychologie*. Vyd. 7. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.
- [31] VÁGNEROVÁ, Marie. 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
- [32] ČESKO. 2004a. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sběrka zákonů České republiky. Částka 190, s. 10262. Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/Files/Predpisy1/sb190-04.pdf>.
- [33] ČESKO. 2004b. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Sběrka zákonů České republiky. Částka 190, s. 10333. Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/Files/Predpisy1/sb190-04.pdf>.
- [34] ČESKO. 2005. Vyhláška č. 108 ze dne 22. února 2005 o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních. In: Sběrka zákonů České republiky. Částka 34, s. 1121. Dostupný také z: [http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb034\\_05.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb034_05.pdf).

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

DM Domov mládeže

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ZOP Základní odborná příprava

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I: Dotazník

Příloha II: Datová tabulka chlapci 1. ročník

Příloha III: Datová tabulka dívky 1. ročník

Příloha IV: Datová tabulka chlapci 2. ročník

Příloha V: Datová tabulka dívky 2. ročník

Příloha VI: Datová tabulka chlapci 3. ročník

Příloha VII: Datová tabulka dívky 3. ročník

Příloha VIII: Datová tabulka chlapci 4. ročník

Příloha IX: Datová tabulka dívky 4. ročník

# PŘÍLOHA I: DOTAZNÍK

## Dotazník

**Milý žáku / Milá žákyně,**

když se řekne internát, vybaví se Ti prostředí, které dobře znáš. Tvé informace o něm jsou proto velmi cenné a mohou pomoci jak tomuto výzkumu, tak Tvým vychovatelům, ale především Tobě.

Přečti si prosím pozorně následující instrukce:

Zamysli se prosím nad uvedenými tvrzeními, která souvisejí s Tvým internátem a s tím, co se v něm děje. Posuzuj všechny své vychovatele i spolužáky, které znáš. Přemýšlej, jak to vnímáš Ty. Zvaž, do jaké míry s jednotlivými názory souhlasíš a podle toho označ příslušné číslo na stupnici vedle každé otázky.

Je důležité, aby ses vyjádřil/a na každém řádku.

Veškeré dotazování je naprosto anonymní, takže nikdo nepozná, že jsi tento dotazník vyplnil právě Ty.

**Význam číselných symbolů je následující:**

1 – rozhodně souhlasím, 2 – spíše souhlasím, 3 – nevím, 4 – spíše nesouhlasím, 5 – rozhodně nesouhlasím.

Jsem: (vpravo zakroužkuj své pohlaví)	chlapec	dívka			
Navštěvuji 1. 2. 3. 4. ročník studia (zakroužkuj Tvůj ročník)					
Budova internátu a její prostory jsou v dobrém stavu	1	2	3	4	5
Líbí se mi výzdoba internátu	1	2	3	4	5
Prostory internátu na mě působí stísněně	1	2	3	4	5
Blízké okolí internátu je upravené	1	2	3	4	5
Společné prostory internátu jsou čisté a uklizené	1	2	3	4	5
Nevyhovuje mi prostor k ukládání vlastních věcí na internátě	1	2	3	4	5
Se spolužáky se dokážeme v důležitých chvílích sjednotit	1	2	3	4	5
Stav hygienických zařízení (WC, koupelna...) je vyhovující	1	2	3	4	5
Jsem spokojen/a se sportovním vybavením internátu	1	2	3	4	5
Vychovatelé nadržují některým spolužákům	1	2	3	4	5
Když se některý z žáků octne v nesnázích, může u ostatních najít pomoc	1	2	3	4	5
To, co vychovatelé slíbí, taky dodrží	1	2	3	4	5
Potřebuji-li to, vychovatelé mi pomůžou s učením	1	2	3	4	5
Někdo ze spolužáků na internátě mě zesměšňuje, ponižuje, nebo mi ubližuje	1	2	3	4	5

Potřebuji-li se učit, spolužáci mě často vyrušují	1	2	3	4	5
Zapojuji se rád/a do různých aktivit organizovaných vychovateli	1	2	3	4	5
Vychovatelé se nás snaží lépe poznat	1	2	3	4	5
Mezi spolužáky cítím spíše konkurenci než přátelství	1	2	3	4	5
Na internátě mám kamaráda/kamarádku, které/mu se můžu s čímkoliv svěřit	1	2	3	4	5
Na spolužáky se mohu spolehnout	1	2	3	4	5
Se spolužáky se navzájem respektujeme	1	2	3	4	5
Vychovatelé na nás mají přehnané nároky	1	2	3	4	5
Před spolužáky mohu přiznat své chyby	1	2	3	4	5
Se spolužáky máme společné zájmy, které nás sblížují	1	2	3	4	5
Mám strach z některých spolužáků	1	2	3	4	5
Vychovatelé nás respektují	1	2	3	4	5
Jsou zde žáci, kteří vyvolávají konflikty a znepríjemňují pobyt na internátě	1	2	3	4	5
Bojím se některých vychovatelů	1	2	3	4	5
Se spolužáky si vzájemně pomáháme se studijními problémy	1	2	3	4	5
Pokud mám nějaké problémy ve škole, vychovatelé mi s nimi pomáhají	1	2	3	4	5
U vychovatelů můžu hledat pomoc a podporu při řešení osobních problémů	1	2	3	4	5
Vychovatelé dělají vše pro to, abychom se mohli nerušeně učit	1	2	3	4	5
Vychovatelé nám nabízejí různé volnočasové aktivity	1	2	3	4	5
Vychovatelé jsou otevření našim názorům	1	2	3	4	5
Vychovatelé podporují naši samostatnost	1	2	3	4	5
K mému kmenovému vychovateli mám kladný vztah	1	2	3	4	5
Víme, jaké tresty nás čekají při nedodržování stanovených pravidel internátu	1	2	3	4	5
Vychovatelé nám jasně a srozumitelně říkají, co od nás očekávají	1	2	3	4	5

Existuje-li v souvislosti s tématem nějaká skutečnost, o které ses neměl/a možnost vyjádřit a chtěl/a bys, využij k tomu prosím následující řádky:

---



---



---



---



---



---



---



## PŘÍLOHA II: DATOVÁ TABULKA CHLAPCI 1. ROČNÍK

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	
3	4	3	4	3	1	2	4	2	5	2	2	1	3	4	1	1	5	1	1	1	4	3	4	3	1	3	4	3	1	1	3	3	1	2	1	1	2	
2	3	4	1	2	5	2	4	1	4	2	2	3	4	4	2	2	3	5	2	2	3	3	2	1	2	5	4	1	4	5	2	2	1	2	3	1	2	
3	3	4	3	5	3	3	3	3	4	1	4	3	4	5	5	5	3	2	4	2	5	4	2	4	4	1	3	3	2	1	3	2	4	2	2	3	1	
5	5	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	5	5	4	3	3	2	4	3	2	2	3	3	2	4	3	3	4	2	3	4	3	2	3	4	
4	4	5	3	3	4	2	4	2	3	2	3	4	1	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	4	3	2	3	3	4	2	3	3	2	2	2	
3	4	5	3	3	3	1	4	3	3	2	5	3	4	3	3	2	2	2	3	4	3	2	2	4	4	5	3	2	4	3	3	2	4	1	2	2	4	
5	5	3	3	4	5	3	5	1	3	3	1	3	2	2	1	1	3	1	3	5	3	3	3	1	3	2	1	1	3	3	1	1	3	3	2	4	3	
4	3	3	2	3	4	2	3	3	3	2	2	3	2	3	4	2	2	2	2	2	3	2	4	1	2	5	1	1	2	2	3	2	3	3	2	2	1	
5	5	2	3	3	2	1	2	1	1	1	1	3	1	4	3	2	1	1	1	4	1	2	2	1	4	5	1	3	3	2	4	1	3	2	1	1	3	
2	3	3	2	3	4	3	4	3	1	3	2	3	1	4	3	3	1	2	1	1	3	2	1	3	2	3	4	2	3	3	3	1	1	3	1	1	1	
2	1	1	2	3	4	2	2	1	3	2	5	3	3	5	3	1	5	1	1	1	5	1	1	5	1	5	5	1	3	1	1	3	1	4	1	1	1	
2	4	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	5	1	5	4	2	1	5	4	4	2	4	2	1	2	2	1	3	4	2	4	3	2	1	2	2	2	
5	4	1	3	3	4	2	5	2	4	2	3	4	1	1	4	3	3	3	3	5	5	5	3	3	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	3	5	3	
4	3	2	2	2	2	3	2	1	3	2	3	3	1	4	5	2	1	2	3	4	3	3	2	1	2	2	1	3	3	5	4	2	3	3	2	1	2	
3	3	2	3	4	2	3	3	2	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	2	4	2	3	2	2	2	4	3	2	2	2	2	
4	4	4	1	3	4	1	4	2	3	3	3	3	2	3	2	1	3	3	2	2	2	2	2	4	2	4	1	2	3	2	2	2	1	1	1	1	2	
4	4	3	2	2	5	2	5	2	4	3	3	4	2	3	3	3	2	1	2	2	5	2	2	3	4	3	1	3	4	5	3	2	3	2	3	2	1	
2	2	2	1	1	2	4	2	1	3	3	2	3	1	3	5	3	2	5	2	2	2	5	2	1	2	5	1	1	3	5	3	3	3	3	3	1	1	2
3	3	1	2	2	3	1	4	2	3	2	3	4	1	5	3	3	3	1	1	1	5	2	1	3	1	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
2	2	5	2	2	3	1	2	2	2	2	1	3	2	4	3	1	3	2	1	1	3	1	3	1	2	5	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	
4	5	3	5	3	4	1	4	1	3	2	5	5	3	5	2	5	1	2	3	4	1	4	1	5	3	5	3	1	5	5	5	2	5	3	1	5	5	
1	3	3	2	2	4	5	4	2	2	5	2	3	5	5	2	1	5	1	5	1	5	2	5	5	3	5	1	5	5	3	1	3	3	1	1	3	2	
2	3	3	2	2	3	1	4	2	3	2	3	3	1	4	2	2	4	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	1	2	2
2	3	3	1	1	1	1	2	1	2	2	2	3	3	4	3	3	1	1	1	2	1	3	2	5	2	5	5	1	3	3	1	1	1	2	2	2	1	
2	2	1	2	1	3	2	1	1	2	2	3	3	2	2	4	1	2	1	2	2	3	2	5	1	1	2	2	2	3	2	3	1	1	2	2	1	1	
2	2	1	3	2	2	2	2	1	1	2	2	4	1	2	3	2	2	2	2	2	5	2	2	1	3	2	2	3	4	4	3	2	2	1	1	2	3	
5	5	1	4	3	1	3	5	2	3	3	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	2	3	4	5	4	3	2
5	5	1	3	3	3	3	5	3	3	3	3	5	5	1	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	4	2	1	3	2	3	2	3	3	2	4	3	3	2	3	2	2	2	4	3	3	1	4	3	5	2	5	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2
4	5	3	2	2	5	1	4	3	4	1	3	4	3	2	5	2	1	1	2	2	3	1	2	2	3	4	3	1	4	1	3	1	1	1	1	1	2	2

### PŘÍLOHA III: DATOVÁ TABULKA DÍVKY 1. ROČNÍK

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40			
3	4	1	2	2	5	1	5	3	4	1	5	3	1	4	3	4	1	1	1	1	4	1	1	1	4	5	5	1	5	4	5	4	5	1	2	5	5			
2	3	4	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
2	3	2	2	1	4	2	2	2	3	2	1	3	1	2	4	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	4	1	1	3	3	4	1	3	3	1	1	2			
2	2	5	1	2	4	1	2	1	3	1	1	1	5	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1			
2	2	2	1	2	1	2	1	1	3	2	2	1	1	2	4	2	1	1	2	3	4	1	3	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	3	2	1	
1	2	4	2	2	5	2	2	1	1	1	2	3	1	5	4	2	2	1	2	3	4	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	3	2	1	
1	3	1	2	2	4	2	2	2	2	1	2	4	1	2	2	1	1	1	1	2	3	2	2	1	2	3	1	1	3	2	1	1	2	2	2	2	2	2		
2	4	4	2	2	4	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	4	3	2	3	3	4	2	2	3	2	2	3	2	3	
1	3	3	2	2	4	1	2	1	4	2	3	3	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	4	3	2	2
2	2	4	2	1	3	1	4	1	2	1	5	1	1	4	1	4	1	1	1	1	4	1	2	1	5	2	1	1	3	4	3	1	5	4	4	3	2	4	3	2
1	2	2	2	2	1	2	3	1	4	1	3	2	1	3	2	4	1	1	1	2	3	3	2	1	4	5	1	3	2	3	2	5	3	2	5	3	2	5	4	
1	3	2	2	2	5	1	4	1	3	1	2	4	1	4	2	3	2	2	3	3	1	2	2	2	3	3	2	1	4	3	5	2	3	3	1	2	1	2	1	
2	2	3	2	2	5	2	4	1	4	1	1	4	1	2	2	3	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	2
2	3	1	2	1	5	1	4	3	4	2	2	3	1	4	3	3	1	4	2	2	1	3	2	1	3	1	1	1	3	3	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1
1	3	2	2	1	1	3	2	1	3	3	2	3	1	4	3	1	1	1	2	2	2	2	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1
2	3	1	2	2	3	2	2	1	3	1	2	3	1	3	3	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	3	2	2	3	1	1	3	2	1	3	2	1	2
2	3	2	1	1	4	1	2	1	1	2	1	1	1	4	1	1	3	1	2	4	2	2	1	2	4	4	1	1	1	5	1	1	3	1	1	1	1	1	1	
3	1	4	4	1	5	2	2	3	5	2	3	4	1	4	3	1	1	1	1	3	1	1	1	3	2	5	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	3	
2	2	4	3	1	4	1	5	2	3	2	3	3	1	2	3	3	2	1	1	1	4	3	2	1	3	4	2	2	3	2	3	1	1	4	1	4	1	4	3	
2	2	2	1	1	3	1	2	1	3	1	1	1	1	2	4	1	2	2	1	1	3	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	
3	2	2	1	2	3	2	4	1	2	1	2	3	1	4	3	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	3	3	1	2	1	1	1	1
2	2	2	2	1	4	1	3	1	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	1	1	3	3	2	1	2	4	2	1	2	3	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1
2	3	2	1	1	4	2	4	1	3	2	1	1	2	2	3	1	2	1	3	2	1	4	3	1	2	3	1	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	3	2	1	1	4	2	3	1	3	2	1	1	2	2	3	1	3	1	3	2	1	4	3	5	2	3	1	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	5	1	1	2	5	1	4	2	3	2	5	5	1	1	5	5	1	1	1	1	4	1	1	1	4	4	5	1	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	
2	2	2	4	3	1	1	2	2	1	1	1	1	4	1	2	2	1	1	2	3	1	1	1	2	4	4	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	

## PŘÍLOHA IV: DATOVÁ TABULKA CHLAPCI 2. ROČNÍK

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40		
3	1	5	3	2	5	1	5	3	5	1	3	1	1	5	1	1	1	1	1	5	2	1	3	1	1	5	1	1	2	3	4	5	4	3	2	1			
1	2	3	4	5	2	3	2	1	5	5	3	5	5	5	5	1	5	2	4	5	5	1	1	2	5	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
3	5	5	2	2	3	1	4	1	2	4	2	4	4	3	2	2	1	2	5	3	1	5	2	1	4	4	2	2	4	5	3	1	5	3	1	2	3		
2	3	2	1	2	3	1	4	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	3	2	2	3	4	1	3	2	5	1	5	4	4	2	2	3	2	1	1		
2	2	3	4	2	3	2	2	1	5	2	1	3	1	3	5	1	4	3	2	3	1	4	5	1	1	1	1	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1		
2	3	1	1	3	5	5	4	5	1	5	5	1	1	3	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	3	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2		
3	3	4	3	3	4	2	5	1	5	3	3	3	1	5	3	3	4	1	3	5	5	5	3	5	4	3	5	3	5	3	4	4	5	5	1	5	4		
4	1	3	3	3	2	3	5	2	3	3	2	4	3	4	2	2	3	4	3	4	1	4	2	3	3	3	1	4	1	2	2	1	1	1	1	3	3		
4	2	5	1	3	5	1	4	2	5	1	2	1	1	4	1	1	4	1	2	2	5	1	1	1	1	5	2	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1		
2	2	3	3	2	2	2	1	1	5	4	1	5	3	4	3	1	3	2	4	4	5	3	2	1	1	3	1	3	4	2	1	1	1	1	1	1	2		
1	4	4	2	2	2	4	1	1	3	2	2	3	1	1	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1	4	1	1	2	3	2	2	2	2	1	1	1			
3	4	2	3	2	2	2	2	1	5	2	2	3	1	2	4	3	2	2	2	3	4	4	2	2	4	3	4	2	3	3	2	2	3	1	1	2			
3	4	4	5	5	1	4	3	3	2	2	3	5	3	5	3	1	3	2	4	1	5	3	2	1	1	5	5	3	1	1	1	1	1	1	1	3	3		
2	2	3	2	1	4	1	4	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	1	1	2	3	2	1	3	1	3	1	1	2	1	1	1		
2	2	3	1	2	3	1	1	2	3	1	2	3	2	4	5	3	3	3	2	2	3	3	4	3	4	2	3	2	3	1	2	4	3	3	2	2	3		
1	1	1	2	2	1	3	2	1	5	1	1	1	5	5	1	1	5	1	3	2	5	1	2	4	2	5	5	1	2	1	3	3	3	2	1	2	2		
3	5	1	3	3	5	3	2	3	3	2	5	2	1	3	2	5	3	2	4	2	2	3	4	2	2	2	2	1	3	1	2	4	1	3	3	3	1		
2	2	3	2	2	2	1	3	1	5	2	2	1	4	5	5	1	1	1	2	3	4	3	2	2	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2		
3	5	2	4	3	5	1	3	1	5	2	3	5	1	2	5	2	1	1	3	4	5	2	2	3	3	5	1	4	5	1	5	1	3	2	1	1	5		
2	4	3	2	3	4	2	1	3	4	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	3	4	3	2	1	3	3	1	3	4	4	3	4	3	3	2	1	2		
2	1	5	3	1	3	3	1	1	5	3	1	2	1	1	3	1	5	1	2	1	1	2	1	1	1	5	1	1	1	1	3	1	1	1	1	5	1		
3	4	2	2	1	2	1	2	3	5	3	5	4	1	4	2	1	2	2	2	3	2	3	2	1	2	2	4	4	3	4	2	1	1	1	1	1	1		
3	3	4	2	2	2	2	3	1	3	2	2	1	2	1	3	1	3	1	3	3	5	3	1	5	3	5	3	5	5	3	3	3	1	1	2	3			
3	2	1	2	3	4	2	3	2	2	2	3	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	1	2	3	1	2	3	2	1	2	3	2	1	2	2		
2	4	4	2	1	5	3	4	1	4	1	4	3	2	4	3	2	4	1	4	4	5	2	4	5	5	2	5	1	3	4	4	1	2	2	1	2	2		
1	2	1	2	2	3	1	1	1	5	1	1	1	5	1	3	1	5	1	1	1	5	1	1	5	1	5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3		
2	3	2	1	1	2	1	2	1	5	2	3	1	1	3	4	3	1	3	2	2	5	2	4	5	3	5	2	3	3	2	1	2	1	1	2	2	2		
2	2	3	3	3	2	3	5	3	5	3	1	3	1	1	1	3	4	1	5	5	3	5	5	1	3	5	5	4	1	5	3	1	1	3	1	3	3		
2	3	1	2	2	4	1	1	1	2	1	2	2	1	2	3	2	1	1	2	3	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1		
1	2	2	1	2	2	1	2	1	3	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	3	1	1	2	
2	2	3	3	2	4	3	3	4	3	3	2	2	2	5	2	1	2	3	4	4	2	3	2	4	2	5	1	2	4	4	4	2	2	1	2	2	2		
3	2	2	2	4	5	3	5	2	3	2	2	2	5	5	4	2	3	1	4	5	3	3	2	1	3	3	1	4	3	3	5	2	2	5	3	1	2		
4	4	2	3	4	4	2	4	2	3	2	4	3	2	4	1	2	2	4	4	2	2	2	1	1	3	3	2	2	3	4	3	2	3	4	2	1	2	2	
2	2	2	2	2	2	1	1	1	5	2	5	5	3	2	3	1	1	1	2	4	5	1	1	5	5	4	4	2	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
2	3	3	2	2	4	3	4	2	3	2	2	2	1	2	2	1	1	1	3	2	2	5	2	1	3	4	1	2	2	4	1	2	3	5	2	3	4		
5	5	3	3	3	3	1	5	5	1	1	3	4	1	1	5	2	1	4	1	1	3	2	1	1	2	2	1	2	4	3	2	2	2	2	3	1	3		
4	4	2	1	1	4	2	5	1	4	1	4	3	1	1	2	2	2	1	2	3	5	2	2	3	4	4	3	1	3	3	2	5	5	4	2	3	4		
5	4	5	3	2	3	1	5	5	1	5	5	1	1	5	4	1	1	1	1	4	1	1	1	5	5	5	1	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5
4	3	4	2	2	4	2	4	1	4	2	4	3	2	3	2	2	2	2	2	4	2	2	1	3	4	2	2	4	5	4	2	5	4	2	5	4	2	4	3

## PŘÍLOHA V: DATOVÁ TABULKA DÍVKY 2. ROČNÍK

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	
2	1	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	4	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	4	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	3	4	2	1	2	1	2	1	2	2	3	3	5	2	3	3	1	2	4	3	2	4	1	4	1	1	2	2	2	2	1	1	2	
3	3	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1	2	2	2	2	3	1	2	3	2	2	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1
3	2	3	2	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	2	3	3	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	4	3	2	3	1	1	5	1	1	1	3	2	1	3	3	1	2	1	1	2	1	2	1	3	3	4	4	1	1	1	1	1	3	1	1	1	2	
1	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	1	1	3	2	2	5	1	3	2	2	4	4	3	1	4	2	3	3	2	4	4	2	2	4	1	4	4	1	1	1	1	1	1	1	1	3
3	2	3	2	2	1	5	4	3	1	4	1	2	3	3	1	1	5	1	5	5	2	5	5	1	2	4	1	4	1	1	1	2	1	3	1	1	3	
4	3	3	2	3	4	1	4	3	5	2	4	3	1	1	3	4	4	2	4	3	1	5	3	4	4	4	1	3	5	5	3	1	4	2	5	1	3	
4	3	2	1	1	3	1	2	2	2	2	1	2	4	4	3	1	2	1	2	1	1	1	3	1	1	5	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1
2	2	2	2	2	5	4	1	2	3	4	3	4	3	2	4	2	4	2	4	5	1	4	4	3	2	5	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2	2
3	4	3	2	2	4	1	2	1	5	2	5	5	1	3	4	4	2	1	3	5	4	3	3	1	4	3	5	4	5	5	3	2	5	2	3	1	1	
2	2	2	2	1	5	3	4	1	3	2	4	3	2	2	4	2	2	1	3	4	2	3	3	1	3	4	1	2	3	2	2	1	3	3	1	1	1	
4	3	3	2	2	2	4	3	2	2	3	2	3	1	5	1	2	3	1	5	3	2	3	3	1	3	4	1	2	3	2	2	1	1	3	1	1	1	
1	3	3	1	2	1	5	1	1	2	3	1	3	1	1	5	1	4	1	4	5	1	3	3	2	2	5	1	2	5	2	1	1	1	3	1	1	1	
4	3	5	2	2	2	1	1	4	1	1	2	3	1	2	4	4	1	1	2	3	2	1	2	1	3	3	2	3	4	3	4	2	2	2	1	1	1	
3	2	2	2	4	2	1	2	2	3	1	2	3	1	1	3	4	3	1	2	4	3	4	3	1	4	2	1	2	4	5	5	2	2	3	1	2	1	
3	3	3	4	4	3	2	4	4	3	2	2	3	2	5	2	1	2	1	2	2	2	4	2	1	1	3	1	2	4	4	2	2	1	1	1	1	2	
2	3	3	4	3	5	3	2	2	1	3	3	3	1	3	3	2	3	1	5	5	3	5	4	1	3	5	1	5	2	2	5	2	3	3	1	1	3	
2	4	1	2	1	1	1	1	1	3	1	2	3	4	4	2	1	2	1	2	2	3	1	1	2	3	5	1	2	3	3	2	1	3	2	1	1	2	
2	2	3	1	1	4	3	3	1	4	4	1	2	3	4	3	2	3	1	3	3	5	3	2	3	3	1	1	2	4	3	3	1	4	3	1	2	1	
4	2	4	1	1	4	5	3	3	5	4	5	4	5	1	2	3	1	4	2	5	4	2	1	4	3	1	3	3	1	2	1	3	1	2	4	4	4	
4	3	3	2	2	2	5	2	2	2	2	3	1	5	2	1	2	1	3	3	2	1	2	1	1	5	1	1	2	1	4	2	1	2	1	1	1	1	
2	3	3	4	3	5	3	2	3	2	3	4	3	2	4	3	2	4	2	3	4	2	2	3	1	3	4	3	2	3	3	2	2	3	4	2	2	4	
3	3	1	2	3	5	1	5	3	1	3	2	3	3	5	5	1	1	1	5	3	1	1	1	1	2	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	1	1	
2	2	4	2	3	2	1	3	2	3	2	2	3	5	3	3	3	2	1	3	2	3	2	2	1	3	2	1	1	2	2	3	1	1	1	1	1	1	
4	2	3	5	3	4	2	5	2	3	3	1	5	1	5	2	1	2	1	4	4	3	3	2	1	3	4	2	2	2	3	4	1	2	3	1	1	1	
2	2	1	2	2	4	1	1	1	1	1	2	1	3	4	4	2	1	2	3	3	2	3	3	1	3	4	1	2	2	1	1	3	2	1	1	1	2	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	2	2	3	2	1	2	4	1	3	4	1	2	5	1	1	3	5	1	1	3	3	1	1	1	

## PŘÍLOHA VI: DATOVÁ TABULKA CHLAPCI 3. ROČNÍK

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
4	4	4	3	3	2	1	4	1	2	2	3	3	1	1	3	2	2	3	1	1	3	3	2	1	2	2	1	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3
3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	1	2	3	3	1	1	1	2	3	3	1	1	3	3	4	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3
3	3	4	2	2	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	2	2	3	2	2	2	5	5	1	4	3	3	3	1	3	3	3	2	3	3	2	3	3
3	3	5	2	4	5	5	5	2	5	1	5	3	3	5	1	1	2	1	1	1	5	3	1	1	3	3	3	2	2	3	3	2	3	4	1	1	3
2	2	5	3	4	4	2	4	1	3	2	3	5	3	2	4	3	2	3	2	2	4	3	2	3	3	2	2	4	4	4	3	5	4	3	3	3	3
2	3	4	2	3	3	1	4	4	2	2	2	2	2	4	1	2	3	3	3	2	4	2	1	2	3	2	4	2	2	2	2	3	3	1	1	2	
4	5	4	4	4	3	1	4	4	3	3	5	5	3	5	3	3	2	2	2	2	5	3	1	1	4	5	1	2	5	5	4	1	3	3	1	3	3
4	3	2	2	2	3	4	2	1	3	4	2	2	1	2	2	4	4	5	3	3	3	2	1	2	4	1	4	2	1	1	2	2	2	2	1	1	
1	3	4	3	5	3	5	5	1	3	3	5	5	1	1	3	4	3	1	3	3	3	2	2	1	4	3	3	5	5	5	2	3	5	5	1	3	5
4	2	5	4	4	4	1	4	1	3	2	4	5	1	4	2	4	1	2	2	2	3	3	1	2	2	4	1	1	5	5	4	5	4	2	2	2	
4	5	2	2	2	2	4	2	2	2	4	2	2	4	4	2	2	5	2	2	2	5	4	2	4	4	5	1	4	5	2	2	4	2	1	1	4	
4	3	4	3	1	2	1	2	1	3	2	2	2	1	2	4	2	3	1	2	2	5	2	1	3	1	3	4	3	3	3	4	2	2	3	2		
4	5	5	2	2	4	1	5	2	4	2	2	4	1	3	5	2	2	2	2	3	5	3	2	1	5	5	5	2	5	5	4	3	2	3	2	5	2
4	5	3	2	3	2	1	4	1	1	2	3	3	1	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	4	2	3	4	1	1	1	1	1	1	
5	4	5	4	2	4	4	4	2	3	3	4	3	4	5	5	3	3	5	2	5	2	5	5	1	4	5	5	5	3	5	5	2	4	4	1	1	2
4	4	5	3	4	2	1	4	2	3	1	3	3	1	4	4	2	2	3	2	2	4	4	1	1	2	5	5	1	3	2	2	1	2	2	1	1	2
2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	4	3	2	4	4	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	4	4	4	1	2	3	3	2	2	2	1	2	2
3	3	3	3	2	4	3	4	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	4	3	3	2	3	4	3	2	3	1	2	4	3	3	2	2	3	2	2	2
2	2	2	3	1	4	3	5	1	1	3	1	1	1	4	4	1	3	1	3	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3
1	2	4	1	2	4	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	3	2	3	1	1	1	2
4	5	4	3	2	2	2	5	3	1	3	3	5	1	2	4	2	3	1	3	2	3	4	1	1	2	1	3	3	3	3	1	1	4	3	2	1	1
2	4	4	5	2	2	4	5	2	1	3	5	5	1	4	4	3	4	1	3	5	4	5	2	1	5	5	3	2	2	1	4	2	5	3	1	5	3
4	4	3	2	3	2	3	4	1	3	3	4	3	2	4	4	2	2	3	2	2	3	3	4	1	5	3	1	2	4	5	4	2	5	4	1	2	3
4	2	4	2	3	4	1	5	4	1	1	5	3	5	5	2	3	2	1	4	2	4	1	1	1	3	5	1	1	3	3	3	2	4	3	1	4	3
4	4	5	2	4	4	1	5	5	3	2	2	4	3	4	4	1	2	1	4	5	5	4	2	3	4	5	5	1	2	4	4	1	5	4	1	4	2
5	5	5	4	5	1	4	4	3	1	4	3	5	2	5	5	3	5	4	5	3	2	2	3	2	2	4	5	5	5	5	3	2	2	2	1	1	3
3	3	1	2	1	3	5	2	1	5	5	2	5	1	1	5	5	3	5	5	5	5	5	3	1	5	1	5	5	5	5	1	1	3	1	1	4	
5	3	4	2	4	2	2	4	4	1	2	2	2	4	4	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	5	2	1	2	3	4	1	1	2	2	1	1	
3	2	5	1	1	5	3	5	1	5	3	5	1	5	4	3	1	3	1	5	5	5	5	3	5	3	5	5	1	1	5	1	1	5	3	3	1	3
4	4	4	2	2	2	3	4	1	3	4	3	3	1	5	5	3	2	5	2	2	5	4	2	2	3	3	4	4	5	3	2	4	4	3	4	4	3
3	2	4	4	3	4	1	2	1	2	5	5	4	1	1	1	2	2	5	5	3	5	5	3	5	3	5	5	3	5	2	1	1	5	3	2	1	4
4	5	4	3	5	3	5	2	2	5	4	4	3	3	4	5	3	5	1	5	5	3	3	3	3	5	5	1	3	4	3	3	3	5	4	3	5	2
4	4	1	3	3	2	4	3	1	4	5	3	3	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	4	4	3	5	3	3	3	2	4	3	4	4	3	
5	5	3	3	2	5	5	5	2	3	3	5	5	1	4	4	3	3	1	4	4	2	2	4	1	4	5	1	3	5	5	2	1	4	3	3	1	4
3	3	4	1	1	3	4	4	2	5	4	5	2	5	5	1	2	5	1	2	4	2	4	1	1	5	5	1	3	4	4	1	1	3	2	1	4	3
2	2	2	1	2	4	3	4	1	5	3	5	4	5	4	1	2	2	1	4	4	2	2	2	5	4	5	5	2	3	5	4	3	2	2	2	2	5
4	3	4	3	4	4	3	4	1	5	3	4	5	3	3	2	3	3	4	2	4	1	3	3	3	5	4	3	3	3	3	1	2	2	3	3	3	

## PŘÍLOHA VII: DATOVÁ TABULKA DÍVKY 3. ROČNÍK

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	5	2	1	2	1	2	2	4	2	2	1	1	4	5	1	1	2	4	1	1	2	1	1	1
1	2	2	2	1	3	1	4	2	2	1	1	1	5	3	2	1	1	1	1	2	5	1	1	2	2	5	5	2	1	1	4	2	1	1	1	1	2
3	2	2	2	1	2	1	4	2	3	2	3	2	1	1	2	3	1	1	4	2	3	2	2	1	3	3	1	1	2	3	3	1	1	3	1	1	1
2	2	2	1	2	2	2	2	1	4	2	1	3	3	2	4	4	2	1	4	2	1	3	4	1	2	4	1	1	2	3	2	1	1	1	1	1	1
2	2	1	1	1	4	3	4	2	4	1	3	3	2	4	3	4	2	1	3	4	2	3	4	2	3	4	1	1	3	4	4	2	3	2	2	1	2
2	4	2	2	3	2	3	4	3	5	2	3	3	2	4	3	2	3	2	3	4	2	4	4	1	2	4	1	2	4	5	5	2	3	3	2	2	3
2	2	2	1	2	2	4	4	1	1	3	2	3	1	4	3	3	3	2	3	4	2	4	2	1	1	2	1	2	3	2	4	2	2	2	1	1	1
4	4	5	2	2	4	1	4	1	4	2	4	4	1	2	4	3	2	1	2	2	3	2	1	1	3	4	2	1	3	3	2	2	3	2	2	2	3
3	3	4	3	2	4	2	4	1	2	2	3	2	2	3	3	3	2	1	3	3	3	4	4	2	3	5	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2
2	4	2	2	2	3	2	5	1	1	2	4	3	5	4	2	2	1	1	3	3	3	1	2	1	3	5	1	1	2	2	2	3	3	1	2	3	
2	4	2	1	1	4	1	5	1	1	1	4	3	1	4	2	2	2	1	2	2	4	2	2	1	3	4	1	1	4	3	3	1	2	3	1	2	3
4	2	4	1	1	4	3	2	3	3	2	2	3	3	2	4	3	4	4	4	2	3	4	3	1	1	4	2	3	3	3	2	1	4	2	2	1	3
5	2	1	1	2	2	5	5	1	5	4	4	1	1	5	2	1	3	1	4	4	2	5	4	1	2	5	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1
2	5	4	2	2	5	4	5	1	3	3	4	3	1	3	5	3	2	1	4	5	5	5	3	3	3	4	4	2	2	4	5	3	3	2	2	4	4
2	5	4	3	2	5	4	5	1	3	2	4	4	1	5	3	3	2	1	4	5	5	5	2	3	3	5	4	2	2	4	5	3	3	2	2	4	4
5	5	5	2	4	5	2	5	2	5	2	4	1	2	5	4	1	5	2	3	4	2	3	4	4	2	5	2	2	1	1	2	2	3	2	1	2	2
4	3	5	2	2	5	2	5	3	4	1	2	2	1	5	2	2	4	2	3	2	2	1	2	1	3	5	1	1	2	3	4	2	1	1	1	1	3
4	1	2	1	2	2	5	1	2	3	2	1	1	2	3	2	3	1	3	2	2	2	4	1	2	3	1	2	2	1	3	2	1	3	1	2	2	2
3	3	4	3	2	3	2	4	2	4	3	3	4	2	2	4	2	2	2	2	2	3	3	4	1	2	5	2	2	3	3	3	3	3	2	1	2	2
3	2	3	3	2	4	3	3	1	3	2	3	4	3	4	4	3	3	1	2	4	3	4	3	4	2	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2
2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	1	2	3	2	4	1	4	1	2	2	4	2	2	2	2	1	4	3	2	2	1	1	3	5	1	1	2	2	3	4	3	2	1	1	3
1	2	3	1	3	4	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	3	5	5	1	2	3	1	2	3	5	3	2	3	3	3	2	3
2	4	2	1	2	2	5	5	1	5	2	4	3	5	1	4	5	1	1	4	4	4	1	3	1	4	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	4
2	5	3	2	3	5	5	4	2	3	5	3	1	1	1	4	3	2	4	5	4	2	5	5	1	2	3	1	5	2	4	2	2	3	3	2	1	1
2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	3	2	1	2	3	1	3	1	3	3	2	2	1	2	2	4	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2
3	2	2	2	2	4	2	2	2	3	3	2	3	1	4	2	2	1	2	3	2	3	2	1	2	1	1	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2

## PŘÍLOHA VIII: DATOVÁ TABULKA CHLAPCI 4. ROČNÍK

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40		
2	4	2	2	2	4	1	1	2	2	3	2	3	4	4	3	1	3	2	3	3	2	5	1	1	2	5	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2		
2	5	2	2	2	3	2	4	1	3	2	2	3	1	2	4	3	2	1	2	2	3	3	1	3	3	1	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3			
5	5	4	2	2	4	4	5	5	1	2	4	4	1	4	4	4	1	4	4	1	4	2	1	2	4	1	2	4	2	1	1	2	1	1	1	1			
3	4	2	2	2	2	1	5	2	3	2	2	1	1	4	4	2	1	1	4	1	2	2	1	1	3	4	1	3	3	2	3	1	1	2	3	1	2		
3	4	4	2	3	3	4	4	3	3	2	2	3	5	4	4	2	5	2	5	3	3	4	2	1	4	5	1	3	3	2	3	2	2	2	1	2	1		
3	5	2	4	3	2	3	2	1	4	1	4	2	4	3	4	1	2	1	2	2	3	5	2	1	3	4	2	2	2	4	2	2	2	3	2	1	1		
2	4	3	2	3	1	1	3	3	5	1	4	3	5	5	5	3	1	1	2	3	3	3	1	5	3	5	1	2	5	5	5	1	5	2	1	1	4		
2	4	3	2	3	1	1	3	3	5	1	4	5	5	5	5	3	1	1	2	3	3	3	1	5	3	5	1	2	5	5	5	1	5	2	1	1	4		
2	2	3	2	2	3	3	4	3	5	3	5	3	4	4	4	3	4	1	2	3	5	3	2	4	5	5	3	2	2	3	1	3	3	3	2	1	2		
4	4	3	1	1	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	3	2	1	4	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	2		
2	4	4	2	2	3	3	2	1	3	2	4	3	2	4	4	2	2	4	4	4	2	3	4	1	2	4	1	2	3	4	3	2	2	2	2	2	2		
2	3	4	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	4	2	2	2	3	2	2	2	3	2	1	4	2	1	4	
4	5	1	2	3	3	1	4	1	3	2	2	3	1	2	4	3	4	1	2	1	2	3	1	1	1	2	1	2	3	2	1	2	3	2	1	1	1		
5	5	3	3	2	5	1	5	2	3	2	1	3	1	2	4	3	1	2	4	2	3	2	2	1	2	1	3	2	2	2	1	4	2	2	2	2	2		
4	3	5	2	2	5	4	4	1	2	2	2	2	1	5	3	1	4	1	3	3	2	4	2	1	4	5	2	1	3	3	3	1	5	1	1	1	1		
4	4	2	2	2	4	1	2	1	3	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	2	2	2	2	1	5	4	2	3	4	2	2	3	1	5	1	4	4	5	5	2	5	3	1	2	5	1	2	5	3	1	1	1	1	1	1	1	1	
4	4	3	2	1	1	1	5	1	3	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	4	1	1	1	2	2	1	4	1	1	1	2	1	1	2	1	2	
4	3	3	1	1	4	2	5	1	2	2	2	3	5	4	3	1	4	3	4	5	2	3	3	1	2	4	1	3	2	3	2	2	3	2	1	1	1	1	
4	2	2	2	3	1	5	5	2	2	2	3	5	5	4	3	1	4	3	4	5	2	3	2	5	2	3	2	5	4	3	2	1	2	3	4	5	4		
3	3	5	3	4	4	2	4	2	4	3	3	3	2	3	4	3	4	1	3	3	3	2	2	1	3	3	1	2	3	5	1	3	4	3	2	1	3	3	
2	3	2	1	1	4	2	4	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	1	4	5	4	4	2	1	1	4	1	4	2	2	1	2	3	1	1	2	1	2	
4	4	3	3	2	4	2	4	3	4	2	4	3	1	2	5	4	1	1	2	2	5	2	1	2	3	3	4	2	4	4	4	4	5	5	3	2	4	2	
3	3	2	2	1	2	2	4	1	3	3	2	2	4	2	2	2	3	1	3	3	3	2	2	1	2	3	1	4	3	4	2	2	2	2	2	2	1	2	
3	4	2	3	4	5	4	3	2	3	4	4	3	5	4	4	3	2	1	3	4	5	4	4	1	5	3	1	1	3	2	5	4	4	5	2	3	4	2	3
2	3	4	4	4	2	4	2	1	3	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	4	1	1	3	5	2	2	4	2	1	2	1	2	1	
2	3	4	1	1	2	1	2	2	1	3	2	3	1	1	3	2	3	2	3	2	2	3	4	1	2	2	1	2	3	3	3	3	4	3	1	1	3	3	
2	3	2	2	2	2	4	3	1	2	1	2	3	1	2	2	3	1	1	2	3	2	2	1	3	2	1	1	3	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	
2	3	2	2	2	2	4	4	2	3	2	2	3	1	4	4	2	2	2	4	2	2	4	2	2	1	3	2	2	4	2	1	2	1	4	3	1	1	3	
2	3	2	2	2	3	4	4	3	3	3	2	3	1	3	4	2	3	2	2	1	4	4	3	2	3	3	4	2	4	3	3	4	3	2	1	2	3	3	
2	3	2	3	3	4	4	3	4	1	4	3	4	2	4	4	3	2	1	4	4	2	2	4	2	3	2	1	2	4	4	2	2	4	2	2	4	2	2	
3	3	1	4	1	2	5	2	1	2	2	2	1	2	4	4	3	2	2	2	4	3	5	2	1	3	4	1	1	1	1	2	2	4	4	2	1	2		
2	3	2	2	2	2	1	2	2	3	2	1	3	1	2	4	2	2	1	2	1	3	4	2	1	2	2	1	1	4	4	3	1	4	2	2	1	3	2	
2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	3	4	1	4	4	3	3	3	4	1	2	3	3	2	2	3	4	3	2	2	1	1	3	2	2	

## PŘÍLOHA IX: DATOVÁ TABULKA DÍVKY 4. ROČNÍK

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	
2	4	1	1	1	2	2	1	1	2	4	2	3	1	4	3	2	1	1	2	1	3	1	2	1	2	3	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1
2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	1	3	3	2	3	3	2	2	3	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1
2	2	3	1	2	4	1	4	1	4	2	2	3	1	1	3	2	3	1	3	4	1	3	2	1	4	3	1	2	3	2	2	2	3	4	2	1	1	
1	4	2	1	1	4	2	3	2	4	4	4	2	2	1	2	2	2	1	1	3	2	2	1	1	2	1	1	1	2	4	5	1	2	3	2	4	4	
4	2	4	2	2	5	2	4	3	3	3	2	3	2	4	5	1	3	2	2	2	3	4	4	1	2	4	1	1	3	3	1	4	3	3	2	1	1	
5	3	5	1	3	5	1	5	2	3	1	3	2	2	4	4	1	1	1	3	1	2	2	1	1	4	2	1	1	3	2	1	1	4	2	2	1	2	
2	4	1	1	1	1	4	2	2	3	4	4	4	2	4	5	2	2	1	3	4	4	4	4	2	2	4	1	4	5	5	2	1	4	2	2	1	1	
2	3	2	1	1	4	1	2	1	5	1	2	2	1	1	3	2	2	1	2	2	3	3	2	1	2	4	2	3	3	2	3	1	2	2	2	2	2	
3	3	4	3	4	4	5	5	3	5	2	3	2	3	3	2	5	2	1	3	3	3	2	1	1	5	5	1	2	5	5	4	3	1	2	2	2	3	
5	5	5	1	2	5	5	5	2	5	2	5	5	5	5	5	2	2	2	2	2	5	2	2	1	5	5	3	1	5	5	5	2	5	1	3	2	1	
4	3	1	2	2	3	2	3	2	3	2	3	4	3	2	2	1	2	1	1	1	5	3	1	5	2	3	2	1	2	2	3	2	2	2	3	1	1	
4	2	1	1	1	4	2	4	2	1	1	2	3	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	3	3	2	1	2	2	1	1	2	
1	3	3	4	1	5	1	1	1	5	2	5	5	1	5	3	2	1	1	3	4	2	1	1	3	3	5	1	3	3	1	1	1	1	3	1	1	1	
3	4	2	2	2	3	1	3	2	3	3	4	4	1	4	3	3	1	3	2	3	3	3	2	1	4	2	1	2	4	4	3	3	4	3	4	2	2	
2	3	4	1	1	4	2	4	2	3	2	4	3	1	2	4	3	1	4	2	2	3	2	2	1	3	2	1	2	4	3	3	2	3	3	4	1	2	
2	2	1	1	2	2	2	1	1	3	2	3	3	1	4	4	1	2	5	3	4	2	5	3	1	2	3	1	1	2	3	2	1	3	1	2	1	2	
2	3	2	1	2	2	1	2	2	3	1	2	3	1	2	3	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	2
3	5	2	3	1	2	4	5	4	2	3	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	3	1	1	2	5	1	1	1	1	1	1	2	
2	2	2	1	1	1	1	2	2	3	1	2	3	1	2	2	3	1	3	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	3	3	2	2	2	3	2	2	2	
4	3	4	2	2	4	1	2	1	1	1	1	3	1	4	3	2	2	1	2	3	2	3	2	1	2	5	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	1	
2	4	4	1	1	2	3	4	1	1	2	2	3	4	4	2	2	3	1	2	4	3	4	2	3	2	5	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	
1	1	1	2	1	2	3	1	1	1	4	1	1	2	5	3	1	4	1	5	4	1	4	5	1	1	3	1	5	1	1	2	3	1	1	1	1	2	
2	4	2	2	2	4	4	2	2	4	2	2	2	2	2	4	2	3	1	2	4	2	4	5	1	2	3	1	2	3	2	2	1	3	2	2	2	2	