

Vliv mládežnických hnutí na formování osobnosti člověka

Bc. Kateřina Kouřilová Kopečná

Diplomová práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kateřina KOUŘILOVÁ KOPEČNÁ**
Osobní číslo: **H128153**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Vliv mládežnických hnutí na formování osobnosti člověka**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovědního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na výčet mládežnických hnutí v naší společnosti a jejich charakteristiku;
- na vliv činnosti těchto hnutí na osobnostní vývoj dítěte;
- na zjištění přínosu náplně jednotlivých hnutí pro další uplatnění člověka v jeho dospělém věku.

Součástí práce bude výzkum zaměřený na zjištění motivace (dětí, rodičů, prarodičů) pro členství v různých mládežnických hnutích.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Dufková, J., Urban, L., Dubský, J. Sociologie životního stylu. Plzeň: Čeněk s.r.o., 2008.

Hofbauer, B. Děti, mládež a volný čas. Praha: Portál, 2004.

Kraus, B. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008.

Možný, I. Rodina a společnost. Praha: Slon, 2008.

Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Praha: Portál, 2000.

Vážanský, M. Základy pedagogiky volného času. Brno: Print-Typia, 2001.

Další literatura bude obsažena v Projektu diplomové práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Alena Plšková

Katedra sociální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2014

V Brně dne 30. listopadu 2012


prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
vedoucí katedry

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 ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 ³⁾ 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.

KATEŘINA KOUŘILOVÁ KOPEČNÁ

Jméno, příjmení studenta

V Brně 10. 3. 2014

K. Kouřilová Kopečná

Podpis

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). Odpírá-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 jím 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce „Vliv mládežnických hnutí na formování osobnosti člověka“ se zabývá náplní volného času dětí a mládeže, dále vlivem rodičů, vrstevníků a pedagogů na formování osobnosti a uspořádání hodnotového žebříčku vychovávaných jedinců. Seznamuje jak s historií mládežnických hnutí, tak i s jejich současnou činností, zde se více věnuje skautské organizaci Junák. Ukazuje možnosti uplatnění sociálního pedagoga při volnočasových aktivitách a možnosti jeho spolupráce s mládežnickými hnutími. Prezentuje výsledky dvou dotazníkových šetření, z nichž jedno se zaměřuje na zjištění volnočasových aktivit u žáků 2. stupně základní školy, a druhé zjišťuje zpětný pohled dospělých jedinců na jejich členství v mládežnických hnutích.

Klíčová slova: děti, mládež, mládežnická hnutí, vrstevnická skupina, osobnost, hodnoty, volný čas.

ABSTRACT

The diploma work called “The human personality formation under the influence of youth movements groups” deals with the contents of the leisure time of children and youth, further more with the influence of parents, peers, and teachers on forming of the person’s individuality and character, and his/her personal list of values. It shows the history of youth movement together with its current functioning, depicting the scout organization Junák. It shows some possibilities of social pedagogists’ employment in the leisure time activities framework as well as opportunities of his/her cooperation with the youth movement. There are presented the results of two different questionnaires, one being devoted to the leisure time content of school children aged 11 to 15 (grades 6 to 9 of the Czech Elementary School), the other is concerned on the feedback of adults who used to be active members of the youth movement while they were in the same age.

Keywords:

Children, youth, youth movement, peer group, individuality, character, personality, personal values, leisure time

Poděkování

Děkuji paní PhDr. Aleně Plškové za vedení a velmi užitečnou odbornou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé diplomové práce.

Děkuji své rodině, a především svým dětem, za podporu a trpělivost.

Prohlášení

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

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 DĚTI A MLÁDEŽ V SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI	11
1.1 VRSTEVNICKÁ SKUPINA	15
1.2 RODINA A VÝCHOVA	18
1.3 VOLNÝ ČAS	24
2 MLÁDEŽNICKÁ Hnutí	33
2.1 PŘEHLED MLÁDEŽNICKÝCH Hnutí	38
2.2 VYBRANÉ MLÁDEŽNICKÉ Hnutí.....	47
2.3 VEDOUcí MLÁDEŽNICKÉHO Hnutí - PEDAGOG	50
3 HODNOTY	56
3.1 HODNOTOVÁ ORIENTACE	59
3.2 OSOBNOST.....	63
3.3 FORMOVÁNÍ OSOBNOSTI.....	68
II PRAKTICKÁ ČÁST	72
4 VÝZKUM	73
4.1 CÍLE A METODY VÝZKUMU, STANOVENÍ HYPOTÉZ.....	73
4.2 VÝBĚR RESPONDENTŮ	75
4.3 VLASTNÍ VÝZKUM	76
4.4 ANALÝZA A PREZENTACE VÝSLEDKŮ	92
ZÁVĚR	95
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	97
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	101
SEZNAM GRAFŮ	102
SEZNAM PŘÍLOH	103

ÚVOD

Nikdy dříve neměli lidé tolik volného času, jako nyní. Přitom současná společnost je charakteristická nedostatkem času, podceňováním významu mezilidských vztahů a orientací na výkon jednotlivce. Tento stav se odráží i na vývoji dětí, které jsou konfrontovány se zaneprázdněností svých rodičů a s menším či větším nezájmem o náplň jejich volného času. Proto je velmi důležitá činnost různých mládežnických hnutí, které svým všestranným přístupem k dětem a svými aktivitami nabízejí protiváhu tomuto individualismu a své členy rozvíjejí komplexně.

Já sama jsem ve školním věku a následně i v období adolescence byla členkou Turistického oddílu mládeže, dodnes to považuji za svoji velikou životní devízu. Proto se k podobným aktivitám snažím směřovat i svoje děti.

Dnes však o tuto formu trávení volného času není zájem, jak ze strany dětí, tak ze strany rodičů. A je to velká škoda. Přitom všestranná zájmová činnost, kterou tato hnutí nabízejí, je obrovským pozitivem při utváření osobnosti člověka. Stejně jako nepřeborné množství situací pro aplikaci nepřímé výchovy, která je daleko efektivnější než výchova přímá.

Hlavním cílem mé diplomové práce bylo poukázat na činnost mládežnických hnutí a na jejich vliv na utváření osobnosti. Dalšími cíli bylo zjistit, jaký přínos mají mládežnická hnutí pro své členy a jaký počet dětí se v současnosti této organizované volnočasové aktivitě věnuje.

Z hlediska sociální pedagogiky má činnost mládežnických hnutí preventivní funkci, pomáhá předcházet vzniku a rozvoji nežádoucích jevů ve společnosti a negativnímu sociálně deviantnímu chování jedinců. Svým vlivem na jednotlivé členy v nich formuje pozitivní hodnoty a pěstuje zdravý životní styl. Členství v mládežnickém hnutí a všechny aktivity s tím spojené tak působí jako primární prevence, která má za úkol předcházet samotnému vzniku sociálních deviací.

Mládežnická hnutí jsou pro děti a mládež velmi přínosná tím, že jim dávají možnost začlenit se, někam patřit, najít zde přátele a sdílet s nimi společné hodnoty. Formují v nich trvalý pocit sounáležitosti a nabízejí plnohodnotné trávení volného času. Děti se zde učí být samostatné, aktivní, pomáhat druhým a rozvíjet smysl pro týmovou spolupráci. Díky širokému spektru činností, které mládežnická hnutí nabízejí, zde dostane šanci vyniknout opravdu každý jedinec.

Proto jsem se rozhodla svoji diplomovou práci věnovat tomuto tématu. Práci jsem rozdělila na čtyři kapitoly, tři teoretické a jednu praktickou. Při zpracování teoretické části jsem prováděla obsahovou analýzu dostupných materiálů (literatura, časopisy, internetové zdroje). V praktické části jsem pro zjištění empirických dat použila metodu dotazníkového šetření.

V první kapitole teoretické části se zaměřuji na definice pojmů děti a mládež, a jejich postavení v současné společnosti. Věnuji se významu vrstevnických skupin, které pro mladé jedince mají nezastupitelný význam, a společně s rodinou a školou jsou velmi významným socializačním činitelem. Dále zde věnuji pozornost využívání volného času, jeho náplni a možnostem, které nabízí.

Druhá kapitola je zaměřena na samotná mládežnická hnutí. Vracím se k minulosti, k základům jejich vzniku. Všímám si rozvoje těchto organizací po r. 1989, stručně popisují některé z nich. Větší prostor věnuji skautskému hnutí a jeho české odnoži Junáku. Dále se zde zaměřuji na význam pedagoga, vedoucího v mládežnickém hnutí, na jeho náročnou a obdivuhodnou práci.

Ve třetí kapitole se zabývám hodnotami a hodnotovou orientací jedinců, utvářením a formováním jejich osobnosti. Zmiňuji zde také dobrovolnickou činnost.

Čtvrtá kapitola je praktickou částí celé práce. V ní se zabývám kvantitativním výzkumem, konkrétně dotazníkovou metodou. Výzkum je zaměřen na zjištění volnočasových aktivit u žáků 2. stupně ZŠ a dále na dospělé jedince, kteří v mládí byli členy mládežnického hnutí a na vliv tohoto členství na jejich další život. Popisují a vyhodnocují zde údaje získané tímto dotazníkovým šetřením a vyvozují z nich závěry.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DĚTI A MLÁDEŽ V SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI

Děti

Dětství je období od narození do věku přibližně patnácti let. V tomto období se budují základy života jedince, rozhoduje se o celé osobnosti. Je velmi důležité, v jaké společnosti a v jakém prostředí se dětství odehrává. Ve společnosti dítě ještě nemá svoje pevné místo, ale jeho vztah k ní se formuje prostřednictvím převážně školy, nebo dalších institucí. V dětství vrcholí socializační proces skončením základní školní docházky a následným rozhodováním o životních perspektivách a profesní dráze, které často bývá zásadní. Z právního hlediska je socializační proces v dětství dovršen získáním občanského průkazu. (Kraus, 2008, s. 62)

Mladší školní věk (6-12let) je období, ve kterém se jedinec postupně osamostatňuje, vliv autorit na jeho myšlení už není tak silný jako dříve a ve svých názorech začíná být kritičtější. Zhruba od 10 let má silnou potřebu začlenit se do skupiny vrstevníků, kde se učí solidaritě a sounáležitosti. Ztotožnění se se skupinou je z hlediska sociálního vývoje pro dítě velmi důležité, protože zastává funkci přípravy na budoucí intimní a přátelské vztahy. (Doňková, Novotný, 2009, s. 115)

Dospívání (12-15let) je přechodem mezi dětstvím a dospělostí, ve kterém dochází k celkové proměně veškerých složek osobnosti dospívajícího. Tato komplexní proměna změní zásadním způsobem jeho identitu. Jedním z nejdůležitějších úkolů této etapy je dosažení nové přijatelné pozice mladého člověka, a tím potvrzení jeho určité jistoty. Dospívající se snaží najít nový smysl svého sebepojetí a jeho kontinuity. Získává nové kompetence a osvojuje si nové role, se kterými se musí vyrovnat a zaujmout k nim postoj, snaží se hodnotit jejich význam pro jiné i pro něj osobně. (Sedláčková, 2009, s. 29)

Až do období adolescence je pro dětství charakteristické převážně optimistickým přístupem k životu s chutí získávat nové zkušenosti a zkoušet rozmanité zajímavé věci. V tomto směru se ne vždy slučují zájmy dětí se zájmy rodičů nebo učitelů. U dětí převládá pocit vlastní neohroženosti a nezranitelnosti, tento přístup jim dává pocit, že mohou vše. V období adolescence, ve kterém je mladý člověk na vrcholu svých fyzických sil, často testuje hranice a podstupuje rizika, například při adrenalinových sportech nebo při jízdě na motorce. Dospívající se často srovnává s druhými lidmi, hledá svoji identitu a zkouší nejrůznější cesty. Pro rodiče je často velice obtížné tomuto jednání přihlížet,

sledovat, do jakých rizik se jejich dítě pouští. Musí však stále pamatovat na to, že jen tímto způsobem mladý člověk může získat potřebné zkušenosti a ověřit si platnost některých jejich příkazů nebo doporučení. (Hoskocová, Suchochlebová Ryntová, 2009, s. 34)

Mládež

Podle definice autorů Průchy, Walterové a Mareše je mládež sociální skupina tvořená lidmi ve věku asi 15-25let, kteří ve společnosti již neplní role dětí, ale zároveň ještě nemají společností přiznané role dospělých. (Smolík, 2010, s. 20)

V tomto období dochází u jedince k rozvoji intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností zaměřených ke komunitě a společnosti. Upevňuje se hierarchie hodnot a dochází k reflexi stabilizace vlastního vztahu ke světu a životu, jedinec si ujasňuje představy o budoucích prioritách a cílech, o stylu svého života. (Doňková, Novotný, 2009, s. 115)

Mládí je rozporuplné období, do kterého se soustřeďuje generační zlom. Na jedné straně jedinec opouští hodnoty dětství a vrůstá do dospělosti, na druhé straně ještě k některým znakům dospělosti projevuje odpor. V rámci společnosti mládež na rozdíl od dětí tvoří relativně samostatný celek. Buduje si svoji subkulturu, vlastní hnutí a instituce. Ve společnosti vždy představovala progresivní prvek, obrovský potenciál pro její další vývoj. Na rozdíl od dětí je mládež skupina vnitřně diferencovaná, to znamená, že i socializace je diferencovaná. Jedinec v tomto období završuje profesní přípravu, vstupuje do zaměstnání, odpoutává se od původní rodiny. Začíná navazovat různé nové vztahy, zakládat novou rodinu a samostatně se prosazovat v životě společnosti. (Kraus, 2008, s. 62)

Pubescence a adolescence sebou přináší potřebu prosazení, respekt vůči osobě dítěte, potřebu uznání jiných. Díky tomu dochází k příkrým reakcím, k rychlým zjednodušujícím soudům a postojům, které provází nejistota, ale o to víc vzdáleným ochotě ke změně. Možnost zpochybnění jednoznačnosti vidění a postojů prostřednictvím výsledků výzkumů hodnot, hodnotových orientací a norem chování je v těchto souvislostech důležitá. Ne však jako destrukce a ne jako útok na názor mladého člověka. Ale jako projev odlišnosti jeho samotného a projev odlišnosti každého jedince. (Prudký, 2004, s. 14)

Celkově se mládež vyznačuje jistými osobnostními rysy, jako je touha po samostatnosti, svobodě myšlení a jednání, zvýšená míra kritičnosti, velké sebevědomí. Mladí lidé neradi přijímají kritiku, obtížně uznávají kompromisy, situace chtějí řešit radikálně, mají sklony negovat jednání ostatních. K jejich typickým rysům dále patří touha po dobrodružství a romantice, velkou míru citovosti a s ní spojenou snadnou zranitelnost, impulzivní jednání a rychlé střídání citů. Toto období je obdobím třibení vlastního životního názoru, hledání smyslu a perspektiv lidského života, utváření vlastního hodnotového žebříčku. Současně jak mladí lidé intenzivně prožívají různé životní situace, sledují své city i city druhých lidí, dostává také jejich „já“ novou podobu. K vědomí vlastní osoby se nově přidává také vědomí vlastní hodnoty. Začleňování se do společnosti je pro mladé lidi definitivním rozloučením s celkově bezstarostným dětstvím a vstupem do nové etapy jejich života. Mladý člověk ještě neumí snadno navazovat kontakty a vztahy, které by mu pomohly objasnit jeho postavení a řešit jeho těžkosti. Neumí jednat způsobem, který by odpovídal dané situaci, není schopen diplomacie dospělých. Osvojování daných norem, které má často konfliktní charakter, mladí lidé vnímají jako potlačování a omezování jejich subjektivity a svobody v chování. (Kraus, 1998, s. 77-79)

V současné společnosti se neustále mění podmínky, jedná se o podmínky v rámci pracovních operací, mezilidských vztahů, používání techniky, politických i ekonomických poměrech nebo způsobu života. Všechny oblasti života procházejí změnami. Každý jedinec se stále musí přizpůsobovat těmto měnícím se a novým podmínkám. Pokud však člověk nebude rozvíjet svoji vlastní osobnost, bude se ocírat v situacích, ve kterých se ve společnosti nebude orientovat, tím bude postupně vyřazován jak z pracovního, tak i ze sociálního procesu. Měnící se společnost klade tedy nároky na proces sebevzdělávání a sebevýchovy v průběhu celého života. Rozvoj jedince nedeterminují jen vnější faktory, každý člověk se na svém rozvoji musí podílet zejména vlastním úsilím. (Pospíšil, Roubalová, 2010, s. 86)

Dnešní společnost se potýká se ztrátou tradičních životních jistot. Mládež je konfrontovaná s pluralitou norem a hodnot, jejichž platnost je ohraničená a sociální účinek velmi nejistý. Mladí lidé musí vzít svůj osud, příběh své životní dráhy do svých rukou. U mládeže dochází ke znejistění v oblasti hodnot a hodnotových orientací. Etika povinností a výkonů, která spočívala na usilovnosti, ctižádostivosti, disciplíně a odvaze riskovat, přestává mít svoji univerzální platnost. Narcismus, hédonismus a orientace na úspěch jsou alternativní hodnoty, které nastupují na místa hodnot dřívějších. Vlastní já a soukromé štěstí začínají

být tou nejvyšší metou. Dochází k otevřené a zjevné pluralitě nejen názorů, ale i protichůdných hodnot a hodnotových orientací. Mísí se nejrůznější hodnotové systémy, které se původně vzájemně vylučovaly. Jejich účinnost se různě aktualizuje, přizpůsobuje podle situace, ve které se mladý člověk ocitne. Na jedné straně toto přispívá k většímu vnitřnímu prostoru při rozhodování a ke svobodě, současně ale to je zdrojem obrovského znejistění, hraničícího se ztrátou integrity a identity. (Ondrejko, 1997, s. 51-53)

Sociální svět, který si mladí lidé vytvářejí, je výsledkem jejich vztahů ve vrstevnických skupinách. Vrstevnické skupiny mají na své členy velký vliv, zejména důvěrné skupiny dvou nebo tří osob. Tento typ vztahu je zcela unikátní a jen těžko zastupitelný. Umožňuje vzájemné poskytování pocitů, vzorců chování, názorů a testování sama sebe. Mladí lidé získávají členstvím ve vrstevnické skupině pocit vlastní hodnoty a jistý sociální status. (Pospíšilová, 2010, s. 128)

1.1 Vrstevnická skupina

Pojem vrstevnická skupina znamená, že její členové se narodili v podobných historických podmínkách, jsou přibližně stejného věku a jejich vývoj, ať už psychický, biologický nebo kulturní a sociální, probíhá při přibližně stejných okolnostech. Už samotná příslušnost k jisté vrstevnické skupině má velký význam po celou dobu života jedince. Především ve středním školním věku je pro dítě místem jeho společenského uplatnění zejména dětská skupina, v tomto období vrcholí zájem dítěte o kolektiv. Prvořadou hodnotu v dětských skupinách má v této době tělesná zdatnost a dokonalá pohyblivost. Potřeba kontaktu s vrstevníky je jedna z nejvýznamnějších potřeb školního věku. Každé dítě, zejména od období středního školního věku, potřebuje být vrstevnickou skupinou akceptováno. Tato skupina od svých členů vyžaduje konformitu, za to dětem poskytuje pocit sounáležitosti, jistoty a prestiže. Vrstevnický tlak může mít jak pozitivní, tak i negativní účinky, podle toho, k čemu směřuje. (Sedláčková, 2009, s. 63-64)

Vrstevnické skupiny jsou představiteli přirozené formy života dětí a mládeže. Tyto skupiny charakterizuje věková a názorová blízkost, ze které vyplývá souhlasné jednání. Jsou to typické primární, většinou neformální skupiny, které se vyznačují silným pocitem příslušnosti ke skupině a bezprostředními kontakty. Vrstevnické skupiny mládeže se od dětských vrstevnických skupin odlišují. U jejich příslušníků se už projevuje postupné vymaňování z pout přímé kontroly dospělými, především rodiči. Vrstevnické skupiny jsou pro ně současně prostředkem, pomocí kterého ukazují svoji touhu po dospělosti a samostatnosti. Silná konformita, která v těchto skupinách vládne, často vyplývá z osobnostní nevyhraněnosti, a týká se všech stránek života jejích členů, tedy vyjadřování, oblékání, vztahu k tradicím, hodnotové orientaci a dodržování rituálů. Důležitými znaky vrstevnických skupin jsou jejich normy, cíle a hodnoty. Z tohoto pohledu se cíle těchto seskupení pohybují na stupnici od jednoznačně pozitivních až po asociální, někdy dokonce i antisociální. Proto také mají vrstevnické skupiny velký vliv na rozvoj osobnosti jak ve smyslu pozitivním, tak i ve smyslu negativním. Probíhá zde i základní proces socializace. Vrstevnické skupiny také svým členům nabízejí společné zážitky, pocit nezávislosti na dospělých a možnosti sebeuplatnění. Jejich činnosti probíhají zejména ve volném čase, proto by rodina měla hrát roli regulátora na účasti v konkrétních vrstevnických vztazích. (Kraus, 2008, s. 88-90)

Vrstevnícké skupiny mohou vznikat jak spontánně, například skupiny přátel nebo party, tak i organizovaně, například tělovýchovná jednota, mládežnické hnutí, klub. Vrstevnícká skupina má pro dospívající mládež velký význam. Vytváří velmi významný prostor pro „učení se ve společenských podmínkách“. Zde je základem rozdělení rolí v rámci věkově homogenních kontaktů, proces, při kterém každý zúčastněný musí sám získávat svoji vlastní pozici na základě některých svých vlastností a schopností, například na základě tělesné zdatnosti, na základě některé své charakterové vlastnosti, odvahy, pohotovosti, přitažlivosti. Je přitom podstatné, že dospívajícímu už nemůže rodina předávat určité postoje a dovednosti, jak zvládnout dané životní situace. Tuto funkci do určité míry přebírá právě vrstevnícká skupina. Dospívající mladý člověk, který čím dál víc aktivit provozuje mimo prostor své rodiny, nachází čím dál víc jiných interakčních partnerů než z řad členů rodiny. Při kontaktu s vrstevníky u něj vzniká pocit zvýšené samostatnosti, zejména ve vztahu k rodičům, současně se vytváří vztahy vzájemné závislosti mezi vrstevníky. Skupiny adolescentů pomáhají mladému člověku dokončit proces odloučení se od rodiny, pomáhají zbavit se pocitů viny. V těchto skupinách se dítě přetváří na autonomního dospělého člověka.

Vrstevnícké skupiny jsou charakteristické především tím, že jsou

- dobrovolné
- bez přímé kontroly dospělých, zejména rodičů
- řízené a kontrolované vrstevníky
- většinou orientované na volnočasové aktivity.

(Ondrejko, 1998, s. 136-137)

Ve věku 15 až 18 let, vzhledem ke zvýšené potřebě sociálních kontaktů a erotickým potřebám, má pro jedince vrstevnícká skupina mimořádný význam. V tomto období se může skupina vrstevníků stát dominantním prvkem v jeho sociálním poli, s nemalými důsledky pro složení jeho hodnotového žebříčku. V této době zvýšené citlivosti může nezralý jedinec přebírat hodnoty skupiny nezralých vrstevníků. Tím může docházet k radikální změně, někdy ho společně se školou charakterizují zcela odlišně od jeho aktuální situace. (Sak, 2000, s. 40)

Vrstevnícké skupiny se díky své dynamice stávají pro dospívající nezastupitelným výchovným činitelem. Pro rizikovou mládež pocházející z dysfunkčních rodin bývá

vrstevnická skupina důležitější než pro mládež vyrůstající v rodinách, které svým dětem poskytují podporu a současně jim stanovují meze povoleného chování. Pro nikoho však vrstevnická skupina není jen bezproblémovým zázemím, tím spíše takovým zázemím není pro mladé lidi, kteří vyrůstají bez zájmu rodičů a bez jasně stanovených pravidel. I pro dítě, které je vychovávané ve fungující rodině, každá vrstevnická skupina představuje více či méně stresující nároky, musí v očích vrstevníků obstát jako někdo, kdo je jejich, kdo zcela sdílí hodnoty dané skupiny. Ve vrstevnické skupině mládeže jsou nároky na konformitu jejích členů obvykle daleko vyšší než ve všech ostatních skupinách. Patří sem nejen způsob vyjadřování, ale i druh preferované hudby, úprava zevnějšku, postoj ke škole nebo k práci, způsob chování k opačnému pohlaví, postoj k rodičům, k sexualitě, k penězům, k alkoholu, ke kouření, k drogám. U dětí a mladých lidí, kteří jsou frustrováni nízkou podporou své rodiny, je větší pravděpodobnost, že potřeba kladného přijetí vrstevnickou skupinou bude daleko silnější než u dětí a mladých lidí, kteří mají dobré rodinné zázemí. Na tyto děti má vůdce vrstevnické skupiny obrovský vliv a také ho využívá, v mnoha případech i zneužívá. (Matoušek, Kroftová, 1998, s. 84-85)

Problematika vrstevnických skupin je z pedagogického hlediska důležitá ze dvou důvodů

- Výchovný pracovník by o těchto skupinách měl mít přehled, měl by vědět o jejich působení a měl by znát povahu jejich aktivit. Pedagog má určité prostředky a možnosti, díky kterým může zjistit důležité informace o činnostech, struktuře, složení a systému komunikace uvnitř skupiny. Pomocí sociometrie také může získat obraz o jejím uspořádání, o tom, kým a jak je skupina vedena a organizována.
- U skupin antisociálního charakteru by cílem pedagoga mělo být eliminování jejich negativních vlivů nebo alespoň snaha o izolaci jejich působení, aby nemohlo docházet k ovlivňování jednání dalších dětí a mládeže. Avšak proniknout do těchto skupin s cílem změnit jejich způsob života a obsah jejich činností je velice obtížné. (Kraus, 2008, s. 93)

1.2 Rodina a výchova

Myšlenku, že intelektuální ctnosti vznikají cvikem, naopak morální ctnosti vznikají zvykem, vyslovil již řecký filozof Aristoteles. Vysvětloval to tím, že lidská přirozenost není ani dobrá, ani zlá, ale má schopnost k obojímu. To také potvrzuje schopnost lidí změnit svoji povahu na základě nových zkušeností. Z toho vyplývá, že vlivem výchovy, vlivem záměrně utvářené zkušenosti, vznikají ctnosti. (Rybář aj., 2011, s. 117)

Základním smyslem výchovy je rozvinutí lidských postojů i hodnot a vybavení člověka dovednostmi a znalostmi, které mu budou umožňovat cítit se bezpečněji a mít více uspokojení a prožitků v jeho životě. Současné chápání výchovy nevnímá své těžiště v dílčích prvcích, ale celistvém, dialektickém pojetí humanistické výchovy. Princip humanizace vyžaduje harmonický rozvoj jak u každého jedince, tak i u celé společnosti a přírodního životního prostředí, požaduje směřování veškeré výchovy k nejvyššímu účelu lidského života. Výchova znamená optimalizaci člověka i optimalizaci jeho světa, uvědomělý, ucelený, tvůrčí a aktivní vztah jedince ke světu, společnosti, přírodě i k sobě samému. Zahrnuje také cílevědomé rozvíjení osobnosti a její vazby ke světu vnitřními i vnějšími faktory jejího sebeutváření a utváření. (Vážanský, Smékal, 1995, s. 57-58)

Jedním z cílů výchovy je naučit jedince, aby rozumně využíval svůj volný čas, formovat jeho zájmy, podporovat ho v hlubokém, centrálním, celoživotním zájmu. (Pávková aj., 2008, s. 32)

Rodina je prvním prostředím, ve kterém se začínají formovat hodnoty jedince. Má dominantní vliv na formování a utváření osobnosti, a tím i na utváření hodnot. Mladí lidé se svojí hodnotovou orientací podobají více svým rodičům, než svým přátelům. Výchova v jakémkoliv pohledu se také chápe jako pokus o ovlivnění, usměrnění hodnotového světa jednotlivce, v souladu s výchovnými cíli. (Pospíšil, Roubalová, 2010, s. 39)

Rodina jako výchovné prostředí se považuje za činitele prvořadého významu, který zdravou osobnost vyvíjejícího se jedince determinuje ze všech činitelů nejzávažněji a nejpronikavěji. Intenzita působení prostředí rodiny je ovlivněna i celkovým vlivem dlouhé řady výchovných prostředků, které se v rámci rodiny používají. Základní determinantou kvalitního prostředí rodiny z pohledu výchovy dětí je způsob rodinného života, ve kterém se odráží vztah rodičů k nejrůznějším životním jevům, skutečnostem

a činností, zejména jejich vztah k práci, k ostatním lidem, k majetku, ke svému volnému času. Ke způsobu života rodiny patří i vztah rodičů k sobě navzájem, k sebevýchově a k vlastnímu rozvoji. Rozhodující pro životní způsob rodiny je zaměření rodičů k určitým hodnotám a k cílům, které z nich vyplývají. Hodnotová orientace rodičů a jejich aktivity z ní vyplývající ovlivňují hodnotovou orientaci a činnosti dětí. Také stanoviska rodičů jsou často důležitá při navazování kontaktů dětí s výchovnými činiteli mimo rodinu. Rodiče tedy mohou své děti ve volném čase ovlivňovat dvěma směry: svými postoji k jejich mimorodinným aktivitám a také prostřednictvím životního způsobu rodiny. (Spousta, 1994, s. 108-110)

Rodina se v důsledku rychlého životního tempa a zvýšených nároků na každého jejího člena ocitá ve složité situaci. Značná část rodin musí řešit celou řadu velice vážných problémů. Zvyšuje se průměrný věk osob vstupujících do manželství, partneři zakládají rodiny v pozdějším věku, zpravidla však po společném soužití před tím. Matky, které z jakéhokoliv důvodu zůstanou s dítětem samy, se snaží uzavřít nové manželství, chtějí tak zacelit mezeru po otci a zmírnit tím absenci vzoru mužského jednání hlavně u chlapců. V mnoha rodinách tím však vzniká atmosféra plná napětí a důsledkem toho může být nárůst dětí týraných, šikanovaných nebo sexuálně zneužívaných. Demokratizační tendence uvnitř rodiny sblížily role obou rodičů, někdy dokonce vedou k výměně rolí. Také vztahy mezi rodiči a dětmi jsou více demokratické, stávají se více partnery. Důsledky těchto změn však ne vždy bývají pozitivní. Velmi rozporuplně také do životů rodin zasahuje technologický pokrok, kdy podnětové obohacení často přináší emocionální strádání. Životy rodin se stávají dezintegrovány. (Kraus, 1998, s. 130-131)

Přes všechny problémy a změny, kterými rodina ve svém historickém vývoji prochází, i nadále zůstává nepostradatelnou a jen stěží nahraditelnou institucí pro zdravý vývoj jedince. Rodina je nejdůležitějším převodním mechanismem při předávání hodnot z generace na generaci, je nejvýznamnějším socializačním činitelem. Stojí u zrodu rozvoje osobnosti a má možnost ovlivňovat jej v jeho rozhodujících fázích. Má nezastupitelnou emocionální funkci, kdy vytváří potřebné citové zázemí, pocit lásky, jistoty a bezpečí. (Kraus, Sýkora, 2009, s. 33-35)

Uspokojení základních sociálních potřeb dětí je pro rodiče stěžejní úkol. Jednou z nejdůležitějších sociálních potřeb je potřeba uznání. Pokud dítě prožije situaci, při které dosáhlo třeba jen malého úspěchu, a rodiče ve vhodnou chvíli dokáží tento pokrok ocenit

a dítě pochválit, udělají významný krok ke sblížení s ním. Další potřebou je potřeba citové odezvy. Každé dítě potřebuje někoho, u něhož cítí opravdový zájem a lásku. Toto platí i pro období dospívání, i když mladí lidé někdy svoji nezávislost dávají najevo vnější hrubostí. Přesto ale právě v tomto období jsou velmi zranitelní, právě tehdy více než kdy jindy potřebují pocítit skutečnou a nevstíravou lásku. K citové odezvě patří také potřeba být vnímán. Každý člověk se občas potřebuje s něčím svěřit někomu jinému. Musí to být ale někdo, ke komu má plnou důvěru a u koho má jistotu, že jeho sdělení nebude zneužito. Dospělí se často dopouští chyby v momentu, kdy dítě ani nenechají pořádně vypovídat a hned sami začínají radit a hledat řešení. Přitom dítěti šlo více než o radu spíše o potřebu moci se vypovídat. Další z citových potřeb, a zřejmě tou nejzávažnější, je potřeba bezpečí. V určité době, kdy se dítě začíná od rodiny odpoutávat a osamostatňuje se, je důležité, aby mělo místo, kam se může vrátet, místo, kde mu rozumějí, kam se v případě potřeby může uchýlit a kde najde ochranu a azyl. Respektování a uspokojování sociálních potřeb dítěte rodičům pomáhá při sblížení s ním, posiluje jeho důvěru v ně. (Pelikán, 1997, s. 80-81)

Cílem výchovného působení by dle Krause měla být všestranně rozvinutá a harmonická osobnost. Zvláštní důraz autor klade na harmoničnost, kterou chápe jako vyrovnanost jednotlivých složek osobnosti, tedy emotivní, racionální a konativní. Pokud chybí hlubší rozvoj rozumové složky, taková osobnost je pak dostatečného rozhledu a názorové orientace, je ovlivnitelná svými náladami a citovými hnutími. Pokud není dostatečně rozvinutá citová složka, potom projevy takové osobnosti působí chladně, neosobně, vypočítavě, bez vnitřního zaujetí, jednoduše bezcítěně. Osobnosti, u které není plně rozvinuta konativní, akční složka, pak v jednání chybí aktivita a rozhodnost. Současná společnost, společnost informační, vyžaduje zejména osobnosti tvůrčí, aktivní, se schopnostmi rychlého a pružného rozhodování. Proto se ve výchově klade velký důraz na utváření rozhodovacích dovedností, kreativitu, schopností rychle se orientovat v různých situacích. Za zásadní a neméně důležitý cíl se dále pokládá připravenost k autoregulaci, k sebevýchově. Zde je nutné zaměřit se na trénování duševní otužilosti. Výchova by měla přispívat k řešení současných velmi vážných životních problémů a také ke zmírňování negativních důsledků hlavně ve dvou rovinách: přípravou na spolupráci, která je základní podmínkou přežití lidstva, a seznamováním s nebezpečími, se kterými se mladí lidé mohou v dospělosti setkat, a se způsoby, jak toto optimálně řešit. (Kraus aj., 2001, s. 44-45)

Ve výchovném působení můžeme dle Pávkové vždy najít tyto tři rozměry: obsah, vztah a prostředí. Poslední dobou se stále více uznává, že jeden ze specifických rysů výchovy ve volném čase je neobyčejný význam vztahové roviny. Například zatímco při vyučování může být velmi přínosná přednáška pedagoga, kterého žák vidí poprvé a naposledy někde z poslední lavice ve třídě, ve výchově platí, že programy a ideje zásadně působí jen natolik, nakolik působí ti lidé, kteří jsou jejich nositeli. Z toho důvodu dnes vedle tradičních forem práce, které jsou definovány spíše zařízením, ve kterém se uskutečňují, nebo svým obsahem, vznikají také nové formy, které jsou prioritně založené na vztahu mezi vychovatelem a dítětem nebo mladým člověkem. Tyto vztahy mají zvláštní význam při práci s rizikovou a ohroženou mládeží a také v resocializačních zařízeních, kde tento vztah bývá často jediným plnohodnotným vztahem mladého jedince k dospělému. (Pávková aj., 2008, s. 50)

Jedním z významných, a přitom ne vždy dostatečně oceňovaným výchovným prostředkem je kolektiv. Kolektiv je organizovaná skupina jednotlivců, která má vnitřní dělbu funkcí a úkolů, a která má jasně stanovené cíle své činnosti. Výchovné působení kolektivu spočívá především v jeho veřejném mínění, které usměrňuje chování i názory jeho členů. Zkušený pedagog toto veřejné mínění neponechává náhodě a snaží se do něho proniknout a poznat jej. Současně se ho snaží pochopit a orientovat se ve směru výchovných záměrů a cílů. Na veřejné mínění kolektivu může pedagog působit buď přímo, a to vysvětlováním, doceněním i zhodnocením určitých postojů, názorů i forem chování, nebo na něj může působit nepřímo, a to prostřednictvím jedinců, které se mu podařilo získat pro své záměry a kteří zároveň mají zevnitř vliv na chování a smýšlení celého kolektivu. Tito jedinci tvoří aktiv, význačný nástroj výchovného působení na kolektiv. Pedagogova práce s aktivem společně s přímým působením na kolektiv za stálého podněcování jeho iniciativy a aktivity je prostředkem, který spolu s předcházejícími prostředky umožní úspěšné dosažení vytyčených výchovných cílů ve prospěch dalšího rozvoje vychovávaných jedinců. (Jůva aj., 2001, s. 66)

Z pohledu sociální pedagogiky je výchova usměrňování, cílené a záměrné vstupování do celoživotního procesu zespolečňování jedince, které probíhá v určitém konkrétním kulturně společenském systému. Tento systém tvoří jednota čtyř fundamentálních složek celého života společnosti.

Jedná se o složky

- **hodnotově normativní**, které tvoří především sociální hodnoty, normy, přesvědčení a ideologie
- **mezilidsky vztahové**, které tvoří především sociální interakce, komunikace a pracovní činnosti
- **rezultativní**, které tvoří materiální, duchovní a organizační produkty
- **osobnostní**, které tvoří individuální subjekty společensko kulturního systému, tyto způsobem svého života tento systém uchovávají, rozvíjejí, aktualizují nebo překonávají, a tím realizují sebe sama.

Výchovný proces musí všechny zmíněné oblasti akceptovat. (Kraus aj., 2001, s. 41)

Rodinné prostředí na své členy působí v mnoha směrech. Z našeho pohledu se více zaměříme na kulturně-výchovnou oblast, kde se odráží především

- **vzdělání a hodnotová orientace rodičů**
- **životní styl**, zejména v souvislosti s využíváním volného času. Sem patří zájmová činnost, způsob a míra využívání masmédií, trávení dovolených, cestování, stravovací návyky a podobně
- **stupeň pedagogizace rodinného prostředí**, který je zřetelný například při využívání pedagogických prostředků, a některé další podmínky mající vliv na utváření postojů dětí k jiným lidem, k práci, ke vzdělání, ke kultuře, k politice a k životu celkově. (Kraus, 2008, s. 86-87)

V rodině mezi významné negativní činitele ovlivňující deviantní chování jejích členů patří dle Hroncové nedostatky v rodinné výchově, nesprávná hodnotová orientace členů rodiny, nedostačující intervence rodičů do trávení volného času dětí a mládeže, a jiné příčiny. (Pospíšil, Roubalová, 2010, s. 31)

V současné době se na výchově dětí ve volném čase spolu s rodinou podílejí

- škola a učitelé v době mimo vyučování
- církevní nebo světské dětské a mládežnické organizace

- speciální nadační, soukromé nebo státní výchovné instituce
- zdravotnické, sportovní, odborové, ekologické a jiné organizace, které v rámci své specifické programové činnosti vstupují do výchovy dětí a mládeže
- hromadné sdělovací prostředky, jako jsou tisk, rozhlas, televize, internet
- další regionální a lokální faktory společenského prostředí.

Z postavení rodiny vůči dalším činitelům výchovy, kteří na dítě působí v jeho volném čase, vyplývá několik obecných závěrů

- nejdůležitějšími vychovateli jsou rodiče, všichni ostatní vychovatelé pouze doplňují to, čeho předtím dosáhli rodiče
- čas, který rodiče věnují výchově dětí, není hodnota kladně působící sama o sobě, ale její působení je závislé na mnohých činitelích morální, kulturních a pedagogické povahy
- rodiče jsou zodpovědní za celkovou výchovu svých dětí, nejen za jejich výchovu v rodinném prostředí
- kvalitní společný životní způsob dětí a rodičů je nejdůležitějším předpokladem pro úspěšnou rodinnou výchovu
- organizace plnohodnotných příležitostí pro zážitky, kontakty a činnosti tvoří dobrou výchovu dětí ve volném čase, za tuto organizaci nese největší zodpovědnost rodina
- nepřímá výchova je důležitější než výchova přímá, nepřímou vychovávat znamená vytvářet dětem takové podmínky, při kterých jim získané zkušenosti umožní utvářet vlastnosti schopného, pilného a mravního člověka. (Spousta, 1994, s. 106-107)

1.3 Volný čas

Volnému času je v současné společnosti věnována velká pozornost. Nikdy v historii lidé neměli tolik volného času jako nyní, nikdy dříve také neměli tolik různých možností, jak ho trávit. Volný čas můžeme definovat různými způsoby

- Činnost, do níž vstupuje člověk s určitým očekáváním, účastní se této činnosti na základě svého svobodného rozhodnutí a ta mu přináší uspokojení a příjemné zážitky. (Hofbauer, 2004, s. 13)
- Opak doby povinností a nutné práce, doba, kdy si své činnosti může člověk svobodně vybrat, dělá je rád a dobrovolně, přináší mu pocit uvolnění a uspokojení. (Pávková aj., 2008, s. 13)
- Doba, kdy je člověk sám sebou, a ve které koná svobodně a dobrovolně na základě své hodnotové orientace. Pod tento pojem se běžně zahrnuje zábava, rekreace, odpočinek, zájmové činnosti, dobrovolná společensky prospěšná činnost, zájmové vzdělávání, včetně časových ztrát s těmito činnostmi souvisejícími. (Kraus, Sýkora, 2009, s. 51)

Nejobecnější funkce volného času jsou dle Krause

- **odpočinek** – regenerace pracovních sil
- **zábava** – regenerace duševních sil
- **rozvoj osobnosti** – spoluúčast na vytváření kultury.

Volný čas a jeho funkce jsou důležité také vzhledem ke kvalitě života jedince, jako základní z nich uvádí Vážanský a Smékal tyto: kompenzace, komunikace, regenerace, rekreace, kontemplace, kultivace, vzdělání a poznávání nového. Zejména u dětí a mládeže hovoří ještě o formativně výchovné funkci volného času a o jeho kompenzačně rekreační funkci. (Kraus, Sýkora, 2009, s. 51-52)

Knotová uvádí různá vymezení funkcí volného času, dvě z nich zde interpretuji. Podle Marshalla jsou funkce volného času čtyři

- **terapeutická**, kdy volný čas je prostor pro pomáhání
- **autonomní**, seberozvoj jedince, uspokojování jeho individuálních potřeb a zájmů
- **poradenská**, kde je volný čas prostorem pro podporu optimalizace životní dráhy

- **podporující zdraví**, zaměřující se na zdravý životní styl. (Knotová, 2011, s. 33-34)

Druhé vymezení funkcí volného času je dle Rojka, jedná se o funkce

- **manipulativní**, kdy volný čas je prostředkem sociální stratifikace
- **identitní**, kdy volný čas slouží k sociální inkluzi nebo exkluzi
- **regulativní**, kdy volný čas reguluje životní styly a životní způsoby
- **mobilizační**, kdy volný čas tvoří prostor pro opozici vůči společenskému tlaku. (Knotová, 2011, s. 33-34)

„Psychologickým kritériem správného využívání volného času je rozvoj osobnosti člověka, který by měl sledovat následující dílčí cíle:

- *fyzické a psychické zdraví*
- *aktivní sociální přizpůsobení*
- *seberealizace (sebeaktualizace)*
- *tvořivost*
- *adekvátní sebekontrola.“* (Spousta, 1994, s. 35)

Děti mají relativně hodně volného času, a společnost by měla mít velký zájem na tom, jak ho tráví. V první řadě je to samozřejmě záležitost rodiny. Míra ovlivňování volného času dětí a mládeže závisí na jejich věku, sociální a mentální vyspělosti a na charakteru výchovy v rodině. Avšak domněnka, že rodina plně zabezpečí výchovu dětí v jejich volném čase, není správná. Rodina nejen že k tomu nemá dostatek času, ale nemá ani potřebné materiální vybavení a odbornou kvalifikaci. Navíc nemůže uspokojit potřebu dětí a mládeže sdružovat se ve vrstevnických skupinách, což je pro ně s přibývajícím věkem víc a víc důležité. Sdružování dětí je založené na dobrovolnosti. Vznikají tak různé skupiny, ve kterých dochází k formování jedince na základě společně sdílených hodnot nebo na základě nějaké společné myšlenky. (Pávková aj., 2008, s. 13)

„Už v r. 1996 zpráva z tiskové konference Junáka upozorňuje, že volný čas dětí a mládeže se stal celosvětovým problémem. Za všeobecné ohrožení dětí i společnosti považují činitelé Junáka podle svých slov přitom kromě špatné legislativy v této oblasti i konzumní styl života dětí a mládeže, jejich přílišnou orientaci na TV, video, počítače, hry, drogy a sex, vedoucí k pasivitě dětí, ztrátě smyslu pro kamarádství a hledání vyšších cílů.“ (Přadka, 1999, s. 8)

Způsob trávení volného času jedince ovlivňuje jak po fyzické, tak i po psychické stránce. Proto je velmi důležité zajímat se o to, jak děti a mládež svůj volný čas tráví. Prospěšné trávení volného času se dle Pospíšilové stává

- odpočinkem a možnostmi pro regeneraci sil
- prevencí sociálně patologických jevů
- zdrojem zdravých sociálních kontaktů
- zdrojem pozitivních pocitů
- možnostmi pro naplňování určitých hodnot, důležitých pro život jedince (Pospíšilová, 2010, s. 12-14)

Volnočasové aktivity a způsob trávení volného času dětí a mládeže má svoje specifika. V tomto období sociální ontogeneze se tvoří hodnotový systém jedince, hledají se cesty pro jeho uplatňování a objektivizaci reálným chováním a činnostmi. Promítnutí hodnotového systému do sociálního časoprostoru a jeho dynamizaci lze považovat za základ utváření životního způsobu jedince. Velmi významnou součástí životního způsobu je forma trávení volného času a propojení volnočasových a pracovních aktivit. Oblast volného času dětí a mládeže a obsah náplně jejich volného času má velký význam pro celoživotní orientaci jedince. Také na vyhraněnou profesní orientaci dospělého člověka má velký vliv obsah jeho volného času v dětství a v mládí. (Sak, 2000, s. 133)

Činnosti provozované ve volném čase představují velice široké spektrum různých konkrétních aktivit, které se hlavně v poslední době stále obohacuje a rozrůstá. Nejfrekventovanější volnočasové aktivity můžeme rozdělit do těchto velkých skupin

- kulturní aktivity
- sociální aktivity
- sportovní aktivity
- vzdělávací aktivity
- veřejné aktivity
- koníčky a manuální aktivity
- rekreační a cestovatelské aktivity. (Duffková aj., 2008, s. 156-157)

Z pohledu pedagogické psychologie představuje volný čas oblast, ve které dochází k velmi významnému formování osobnosti jedince. Pro člověka se však sféra volného času stává pozitivní hodnotou teprve tehdy, pokud má vyhovující náplň. Čáp při využívání volného času dětí a mládeže poukazuje na velké množství výchovných možností. Vedle zábavy, kompenzace jednostranných učebních činností a vedle odpočinku zde vidí příležitost také

- k formování dovedností, schopností a vědomostí, zájmů, volních a dalších rysů v zájmových činnostech
- k poznávání různých druhů činností a oblastí života společnosti, které je důležité z pohledu přípravy pro povolání i pro další formy účasti jedince na chodu společnosti
- k tomu, aby se mladý člověk i pro další období svého života naučil vhodným způsobem využívat volný čas k upevnování duševního i tělesného zdraví, k mnohostrannému a vnitřně bohatému životu, a k rozvinutí vlastní osobnosti i osob svého nejbližšího okolí. (Spousta, 1994, s. 33-34)

Volný čas a jeho obsah významným způsobem ovlivňuje sklony k sociálně patologickým jevům u dětí a mládeže, nebo naopak rozvíjí jejich aktivní životní styl a talent. Tato teorie vznikla na základě výsledků šetření, kterého se v letech 1982-1992 účastnilo celkem 6700 respondentů ve věku 11-30let. Z tohoto šetření vyplynulo, že volnočasové aktivity přispívají k celoživotní orientaci jedince a současně jako objektivizace duchovního úsilí a vnitřního života skupin i jednotlivců znamenají náplň úseku latentně se formujících společenských procesů. Dále z něj vyplynulo, že nejvíce aktivním obdobím, týkajícího se náplně a množství volného času, je období okolo sedmnácti let, ve kterém vrcholí frekvence řady aktivit. Kulturní volnočasová zaměření jedince se utvářejí přibližně ve věku šestnácti let, je to období těžiště tvorby životního stylu. Současně se zde ukázal velký význam činností ve volném čase jako výraz subjektivní stránky jedince, jeho zájmů a potřeb, které navazují na hodnotovou orientaci, kulturu a způsob života rodiny respondenta. (Vážanský, Smékal, 1995, s. 27)

Velká část mladých lidí neví, jak mají se svým volným časem naložit. Přitom volný čas, který je důležitou součástí života mladého člověka, se na něm může výrazně podepsat, jak pozitivně, tak i negativně. Je velmi důležité, aby se děti a mladí lidé svůj volný čas učili prožívat plnohodnotně, aby byli aktivní, aby se trávení volného času přenášelo do celého jejich dalšího života. Protože děti mají celkem hodně volného času a nemají ještě

dostatečné množství zkušeností, nedovedou se v různých oblastech zájmových činností dobře orientovat, je potřeba je k efektivnímu využívání volného času citlivě vést a inspirovat. Ve způsobu života jsou nuda a zahálení nežádoucí, až nebezpečné, často bývají spouštěči různých sociálně patologických jevů. Právě díky vhodně zvolené náplni volného času se může kvalitativně posunout celý životní způsob jedince. Volný čas totiž vytváří velmi dobré podmínky k výchovnému vedení. Vhodně nabízené a organizované volnočasové aktivity umožňují nepřímé výchovné působení, jehož si vychovávaní nejsou vědomi, ale které má poměrně veliký formativní vliv. Aby toto působení bylo účinné, musí být nenásilné, nabídka činností musí být pestrá a přitažlivá, a účast na těchto činnostech musí být dobrovolná. Aktivní a smysluplné trávení volného času, postupné vypěstování si nějakého celoživotního zájmu má pro děti a mládež jistou preventivní hodnotu. Pro prevenci sociálních deviací je volný čas významný proto, že pomocí volnočasových aktivit se do určité míry dá předejít vystavování jedince vlivům prostředí, které zvyšují riziko. Účelné a hodnotné využívání volného času je účinná podpora prevence nežádoucích jevů. (Kraus, Sýkora, 2009, s. 53-55)

Zde se otevírá velké pole působnosti pro sociální pedagogiku, například

- možnost nepřímého pozitivního ovlivňování probíhajících procesů socializace ve volném čase se snahou o dosažení zdravého způsobu života
- snaha o omezení negativních vlivů pronikajících z celospolečenského kontextu nebo vznikajících ve volném čase samotném
- aktivní trávení volného času napomáhá ke snížení rizika exponování dětí a mládeže rizikovým faktorům
- utváření žádoucího životního stylu (Kraus, Sýkora, 2009, s. 50)

Prostředky, které společnost vloží do všech pozitivních činností mládeže v jejím volném čase, se stávají investicí do primární prevence sociálně patologických jevů. (Brihčín, 1997, s. 156)

Pokud společnost zajistí kvalitní trávení volného času dětí a mládeže, pomůže tím urychlit rozvoj specifických i obecných schopností mladé generace a naopak pomůže potlačit rozvoj negativních sociálních jevů. V oblasti volného času se jedná o rozvoj talentu mladého člověka a o naplnění jeho zájmů a potřeb, na druhé straně se tlumí sklony k jeho

negativnímu sociálnímu zranění. Pro primitivní ekonomický kalkul je volný čas dětí a mládeže zbytková oblast, avšak hlubší ekonomický pohled počítající s efektivitou a také s produktivitou potenciálu mladé generace, který získá volnočasovými aktivitami, a hlavně s prostředky ušetřenými na jejich možné kriminalitě a narkomanii; tento hlubší pohled uznává ekonomický význam kvalitního trávení volného času dětí a mládeže. Oblast volného času také může do jisté míry kompenzovat nedostatky ve školském systému. Volný čas je ve svém obsahu a rozsahu systémově propojen s určitým typem společnosti, kterému odpovídají dané hodnoty, vzorce chování, instituce a sociální mechanismy spojené s náplní volného času. Volný čas jedinců a následně volný čas celé společnosti je obrazem duchovního bohatství společnosti, její významnou systémovou charakteristikou. (Sak, 2000, s. 131-132)

V současné době převládá názor, společnost by měla regulovat volný čas jednotlivců, ale jen tím způsobem, že bude nabízet možnosti trávení volného času a vytvářet podmínky pro žádoucí činnosti. V žádném případě ne na úrovni příkazů a zákazů. Mělo by se jednat o takovou funkci společnosti, kdy tato cíleně vytváří vhodné podmínky pro trávení volného času, snaží se preventivně nabízet pozitivní řešení, které pomůže zabránit škodám vzniklým při deviantním chování jednotlivců v jejich volném čase. Například vytváření kluboven a kroužků, aby se děti a mládež nenudily a nesdružovali v destruktivních skupinách. Pokud má společnost volný čas nějakým způsobem regulovat, tak pouze konstruktivním, nikoliv destruktivním. (Duffková aj., 2008, s. 151)

Životní styl

Volný čas a zejména volný čas rodinný se v současné době dostává na stále vyšší a vyšší stupně hodnotových žebříčků lidí, což je velmi pozitivní posun. Způsob trávení a celkového využívání volného času je jedním z nejdůležitějších ukazatelů životního stylu.

Volný čas je oblast, ve které je možné nejvýznamněji uplatňovat svobodná rozhodnutí o jejím obsahu na základě hlavně vlastních potřeb, hodnot a zájmů, než zvenku více či méně nucených povinností a daností nebo stereotypů. Mezi volným časem, jeho strukturou a objemem, a mezi životním stylem, jeho základním charakterem, funguje velmi úzká vzájemná závislost. Tato závislost se úměrně subjektivnímu růstu významu volného času i objektivnímu růstu objemu volného času v současnosti prohlubuje. Na druhé straně

však volný čas zůstává stále jen jednou z časových dimenzí v životě jedince, jeho životního stylu a jeho každodennosti. (Duffková aj., 2008, s. 141)

V této oblasti odborná literatura rozlišuje dva termíny: životní způsob a životní styl. Termín životní způsob se obvykle používá v souvislosti s většími sociálními celky. Jedná se o typický životní způsob světadílů, států nebo národů. Důležitým kritériem určujícím podobu životního způsobu bývá také náboženství. Životní způsob tedy často vyjadřuje soubor podstatných rysů, které pojednávají o činnosti sociálních skupin a národů v určitých společenských podmínkách. Vedle toho se termínem životní styl vyjadřuje spíše individuální optimální uspořádání životních forem v harmonický celek. Životní styl bývá charakterizován jako široký soubor činností a s nimi spjatých norem, postojů, hodnot a návyků, které mají trvalý charakter a jsou pro každého jedince specifické, tím vystihují jeho osobitost. Životní styl konkrétního jednotlivce bývá zasazen do širšího společenského kontextu, je ovlivněn historickým vývojem, tradicemi, kulturní a ekonomickou úrovní společnosti. (Kraus, 2008, s. 166-167)

Životní styl je vlastně hodnotová orientace člověka, která se projevuje v jeho způsobu využívání a ovlivňování sociálních a materiálních životních podmínek i v jeho jednání a chování. Dle Bakaláře je životní styl souhrn životních forem, které daný jedinec aktivně prosazuje. (Kraus aj., 2001, s. 160)

Každý konkrétní člověk má svůj životní styl. Vykonává určité činnosti, má svoje hodnoty, svoji morálku, svoje zásady chování a jednání. Existuje v rámci určitých sociálních skupin, určitým způsobem je zapojen do různých sociálních sítí. Preferuje specifické trávení svého volného času. V dnešní době se klade velký důraz na zdravý životní styl. Jeho podstatou je dodržování a respektování komplexu určitých norem a pravidel, které směřují k upevnění a udržení zdraví. Přitom je důležité vycházet z konkrétních endogenních i exogenních podmínek. Tyto normy, pravidla a doporučení se týkají tří okruhů. Prvním okruhem jsou zásady pro hygienu, výživu, pohybové aktivity a návykové látky, tyto zásady se se zdravým životním stylem spojují nejčastěji. Druhý okruh zásad je spojen s psychickým zdravím člověka, s udržováním a s upevňováním jeho duševní rovnováhy, kdy za hlavního nepřítele se považuje zejména stres. Třetí okruh zásad se týká sociálního života jedince, kde se klade důraz na dobrou životní úroveň a fungující rodinné vztahy. (Duffková aj., 2008, s. 113, 119)

Sport

Ještě dříve, než se začnu podrobněji věnovat fenoménu mládežnických hnutí, bych zde ráda zmínila další, mezi dětmi a mládeží velmi rozšířenou, variantu trávení volného času, a tou je členství ve sportovních oddílech. Do jaké míry je toto členství pro děti a mládež přínosné, záleží hlavně na tom, zda se jedná o výkonnostní vrcholový sport nebo o zájmový rekreační sport.

Výkonnostní vrcholový sport

- klade důraz zejména na sílu a rychlost, posouvání hranic lidských možností, ovládnutí protivníka, nezměrné úsilí o mistrovský titul a vítězství celkově
- zakládá se na myšlence, že sportovní mistrovství je kombinací soutěživého úspěchu a výsledků, kterých je dosaženo na základě pravidelné tvrdé sportovní přípravy. To vše je umocňováno ochotou k bolesti, oběti, zřeknutí se duševní pohody a zdraví
- vyzdvihuje vytváření a následné překonávání rekordních výkonů, vytyčování lidského těla ne jako cíle, ale jako prostředku sportovní činnosti, to vše při využívání různých technologií pro jeho kontrolu a monitorování
- pracuje se selektivním systémem výhradního postavení jedinců, kteří jsou sportovně nejúspěšnější a fyzicky nejzdatnější
- tvoří a setrvává v hierarchiích autoritativních struktur, v rámci kterých se sportovci podřizují trenérům a ti zase dále vlastníkům a správcům konkrétních sportovních klubů
- učí negativnímu myšlenkovému principu, kdy sportovní soupeři mají být vnímáni jako nepřátelé.

Zájmový rekreační sport

- aktivní účast funguje na principu volnočasové aktivity, kombinuje vztahy mezi lidmi navzájem, mezi duchem a tělem, a mezi prostředím a fyzickou aktivitou
- vyzdvihuje prožitek, osobní projev, vzájemné porozumění, dobrý zdravotní stav, podporu spoluhráčů stejně jako protihráčů
- soustředí se na posilování, ne však ve smyslu samoúčelné síly, ale jako výsledku tělesných aktivit, které přinášejí radost a pocit tělesné i duševní pohody

- otevřená účast je založena na přizpůsobení rozmanitosti fyzických předpokladů a dovedností
- demokratickou rozhodovací strukturu charakterizuje spolupráce, sdílení moci a reciprocita vztahů mezi sportovci a trenéry
- interpersonální podpora funguje na principu soutěžení s někým, ne proti někomu, protihráči nejsou vnímáni jako nepřátelé, ale jako ti, díky kterým se soupeření stává vzájemným testováním se. (Sekot, 2003, s. 62)

2 MLÁDEŽNICKÁ HNUTÍ

Mládežnická hnutí fungují jako prostředek komplexní výchovy nad rámec rodiny a školy, významný socializační činitel, u svých členů se velmi výrazně podílí na formování jejich charakteru. Jejich velkou předností je, že nejsou zaměřeny jen na jednu formu činnosti, ale mají širokou paletu provozovaných aktivit, které se vzájemně prolínají a doplňují. V dnešní společnosti orientované na výkon se snaží o upřednostnění týmové spolupráce a kolektivní odpovědnosti, děti se zde učí, že ne vždy je nejlepší být první. Své členy vedou k vhodnému naplňování volného času, formují jejich zájmy, rozvíjejí žádoucí vlastnosti a specifické schopnosti osobnosti. Jejich pravidelná činnost umožňuje dlouhodobé plánování aktivit a růst kvalit všech členů, utváření stálých skupin a pěstování vzájemných vztahů v nich. Na tuto celoroční pravidelnou činnost navazují vícedenní výlety a letní tábory, což je z výchovného hlediska velmi efektivní.

Je velká škoda, že zájem o tato mládežnická hnutí je malý, jak ze strany rodičů, tak i ze strany dětí. Souvisí to však s celkovým konzumním způsobem života jak celé společnosti, tak i dětí a mládeže. Jejich přílišná orientace na počítačové hry, sociální sítě a televizi vede k pasivitě a ztrátě smyslu pro kamarádství. Jak vyplývá i z mého výzkumu provedeného mezi žáky 2. stupně základní školy, členskou základnu mládežnických hnutí tvoří jen zlomek dnešní dětské populace.

Sdružení, hnutí nebo organizace, které se věnují dětem a mládeži, patří mezi nezastupitelné prvky výchovy ve volném čase. Je to sociální prostředí zaplněné skupinovými prožitky, svojí činností se podílejí na rozvoji důležitých sociálních dovedností, které se dětem a mladým lidem zhodnotí v jejich dospělém životě. Učí se zde prosazovat svoji individualitu, umění jednat a vycházet s jinými lidmi. Zcela nenahraditelný je společný pobyt ve skupině vrstevníků, sdílení kolektivních hodnot a zapojení se do společné činnosti. V těchto odpovídajícím výchovným způsobem vedených hnutích dochází k pozitivnímu formování osobnosti. Naopak nedostatek prožitků a zkušeností ze spolupráce ve skupině může mít vliv na sociálně neadekvátní a negativní chování jedinců v dospělosti. (Němec aj., 2002, s. 28)

„...charakteristické pro tato sdružení je jejich všeobecné zaměření, v němž klíčovou úlohu mají hry všemožného typu, táboření a pobyt v přírodě. Po celé zemi mají svoje místní jednotky. Také je pro ně příznačné, že se v nich výchovné působení opírá o nějaký zákon,

kodeks, principy apod. Jasně jimi vyjadřují ideál, k němuž toto působení směřuje. Stejně tak typické pro tato sdružení je, že výchovní činovníci – vedoucí, rádcové, instruktoři – nejsou za svou činnost nijak placeni, mnohdy jim to přináší ještě další výdaje. Většina z nich má napojení na mezinárodní nebo přímo celosvětová hnutí. A konečně je pro tato sdružení příznačné, že naprostá většina účastníků akcí, které pořádají (někde skoro všichni s výjimkou speciálních akcí pro veřejnost), jsou jejich členy, kteří se účastní pravidelné celoroční činnosti. Ta většinou obnáší týdenní schůzky, měsíční výpravy a tábor o jarních a letních prázdninách. V posledních deseti letech tato pravidelná oddílová činnost zasahuje 5 až 6% dětí a 2 až 3% mládeže. To je kvantitativně málo (byť to odpovídá evropskému průměru), ale za pozornost stojí, že tito lidé pak v daleko vyšším relativním zastoupení patří mezi aktivní členy občanských aktivit, pracovníky pomáhajících profesí, kvalitní pedagogy i odborníky jiných oborů.“ (Mládež České republiky, 2008, s. 19)

Tato sdružení dětí a mládeže uskutečňují a vyjadřují zájmy a potřeby, napomáhají všestrannému rozvoji dětí a mládeže po stránce duševní, duchovní, sociální a tělesné. Tím se stávají velmi důležitou složkou v celospolečenském systému prevence sociálně-patologických jevů. Smysl existence mládežnických hnutí vystihl předseda České rady dětí a mládeže Aleš Sedláček: „Snažíme se, aby z našich dětí ve sdruženích vyrostly osobnosti, které budou umět prosadit svá přání a budou připravené nést odpovědnost za jejich uskutečnění. Zároveň to budou lidé citliví, upřímní, pracovití. Služba druhým bude pro ně samozřejmostí.“ (Šantora aj., 2009, s. 11)

Výchovné postupy používané v mládežnických hnutích jsou většinou založené na prožitku a osobní zkušenosti. Setkáváme se s nimi pod názvy výchova dobrodružstvím, výchova zážitkem, prožitkem, nebo výchova v přírodě. Opírají se o zkušenosti a intenzivní prožitky získávané díky aktivní účasti v programu zahrnujícím většinou fyzicky náročné aktivity spojené s jistou mírou rizika, které se odehrávají ve vnějším přírodním i městském prostředí, nebo ve vnitřním prostředí, například v tělocvičně. Jedná se o výlety do obtížně přístupného terénu, strukturované hry, trénink přežívání v přírodě a další. Tyto aktivity jsou zaměřeny na rozvoj sebepojetí, vztahů k životnímu prostředí a sociálních vztahů, proto většinou zahrnují i pozorování prostředí, reflexi sociální interakce a sebereflexi. Prožití a následné zpracování těchto podnětů může vést ke změně jednání a chování a také k pozitivnímu rozvoji jedince. Nové formy práce s dětmi a mládeží se dají charakterizovat těmito znaky: je zde kladen velký důraz na vztahy mezi mladými lidmi a vedoucími (tyto

důvěrné vztahy často přetrvávají i po ukončení členství), důraz je kladen i na vzájemné vztahy mezi mladými lidmi. Velmi často jsou špatně financované, s dětmi a mládeží zde dospělí většinou pracují za symbolickou odměnu, nebo zcela zdarma. (Pávková aj., 2008, s. 75-79)

Ve volnočasové sféře dětí a mládeže došlo ke snížení počtu domů dětí a mládeže a také k omezení jejich aktivit. Velmi se zúžila materiální základna volnočasových aktivit, protože původní majetek sloužící mládežnickým hnutím byl zčásti zničen, zčásti rozkraden, zčásti rozprodán, nebo slouží k jiným účelům. (Sak, 2000, s. 203-204)

Společně s rodinou a školou jsou volnočasové aktivity důležitou součástí výchovy, proto je smysluplné trávení volného času velmi důležité. Volnočasové organizace pro svoji činnost potřebují podporu míst pro činnost, příspěvek na nájem, energie, vodu, ..., příspěvek na rekonstrukce a opravy, podporu vybavení pro konkrétní činnosti, podporu vzdělávání vedoucích, a další formy podpory. (Šantora aj., 2009, s. 17-23)

Podle zprávy, kterou v roce 2008 vypracoval Národní institut dětí a mládeže, by stát měl „...vytvářet dobré společenské, legislativní a finanční podmínky pro účelové trávení volného času dětí a mladých lidí, které povede k jejich zdravému životnímu stylu. Měl by podporovat rozvoj školských zařízení pro zájmové vzdělávání a jejich prostřednictvím poskytovat širokou nabídku volnočasových aktivit. Podporovat činnost nestátních neziskových organizací dětí a mládeže a nestátních neziskových organizací, které s dětmi a mládeží pracují. Prostřednictvím dotačních programů motivovat uvedené subjekty ke kvalitní náplni volnočasových aktivit pro děti a mládež. Prostřednictvím podpory vzdělávání a výchovných aktivit působit na celkové formování mladého člověka, na podporu a rozvoj jeho vlastní osobnosti, talentu a zájmu v kontextu s potřebami společnosti. Dbát přitom na propojování formálního, neformálního a informálního vzdělávání.“ (Mládež České republiky, 2008, s. 8)

Některé tendence k rušení nebo omezování činnosti institucí pro volnočasové aktivity jsou škodlivé a nedomyšlené. Zkušenosti z historie i ze zahraničí dokládají, že ve výchově je vždy účinnější prevence, která je také výrazně levnější, než náprava chyb a převýchova. Proto právě kvalitní výchova dětí a mládeže ve volném čase má obrovský preventivní význam. (Pávková aj., 2008, s. 14)

Nestátní neziskové organizace

Nestátní neziskové organizace jsou úzce spjaty s ekonomickými možnostmi a podmínkami státu. Vláda by však tento sektor neměla opomíjet, protože jeho aktivity jsou činností státních institucí nenahraditelné. Vyplňují takové mezery sociálního života, ve kterých aktivity státu nedostačují nebo vůbec neexistují. Angažují se v sociálních, kulturních, zdravotních nebo sportovních oblastech, nabízejí volnočasové aktivity pro jedince z různých sociálních vrstev a různého věku. Jejich rozmanité spektrum je možné dělit podle různých kritérií, například podle obsahového zaměření, podle věkového složení, podle filozofických nebo světonázorových hledisek. (Němec aj., 2002, s. 28)

„Jedinečný přínos neziskových organizací, které se zabývají dětmi a mládeží, je hlavně v tom, že dětem a mladým lidem poskytují dlouhotrvající zázemí silných osobních vazeb. Také díky tomu v řadě sdružení nejde jen o náplň volného času, ale o skutečně dlouhodobé výchovné formování celé bytosti dítěte nebo dospívajícího. „Život v dobrém oddílu představuje pro mnohé nejen pět, osm nebo dvanáct let strávených mezi skvělou partou kamarádů, ale celoživotní nasměrování vycházející z pevného a dobře reflektovaného hodnotového základu i řady dovedností a znalostí velmi cenných pro orientaci v současném složitém světě. Jednou z nejdůležitějších zkušeností, které se mladí lidé v těchto sdruženích učí, je zážitek toho, že ty nejvzácnější skutečnosti v lidském životě se nedají zaplatit – a že „zadarmo“ vůbec neznamena „bezpečné“.“ (Mládež České republiky, 2008, s. 18)

V naší republice je registrováno zhruba 90 tisíc neziskových organizací, z toho se více než dva tisíce věnují práci s dětmi a mládeží. Ve společnosti mají důležitou úlohu, podporují výchovu a aktivitu dětí a mládeže, občanů a celkově veřejnosti. Vytvářejí prostor pro ty, kteří chtějí dělat něco jak pro sebe, tak i pro ostatní. Jejich činnost je nenásilná, dobrovolná a rozmanitá. Dětem se snaží nabízet smysluplné volnočasové aktivity, které by jim daly praktické dovednosti a znalosti potřebné v životě. Rozvíjí dovednosti, měkké kompetence, postoje a hodnoty, všeobecně působí na rozvoj osobnosti a jednotlivé složky charakteru. (Havlíčková, 2013, s. 26)

Zařízení nesoucí znak otevřenosti pro každého zájemce, nízkoprahovosti, jsou koncipovány tak, aby svým klientům umožnily maximální přístupnost ve smyslu eliminování psychologických, sociálních nebo technických bariér, které by jim mohly bránit využít nabídky poskytovaných služeb nebo vstoupit do těchto prostor. Jsou zřizována pro účely nabídky alternativy k organizovaným volnočasovým aktivitám, jejich

hlavním cílem je zaujmout děti a mládež trávící svůj volný čas nicneděláním nebo bezcílnými toulkami ve společnosti podobně znuděných vrstevníků. Přínos nízkoprahových zařízení pro děti a mládež je vedle kvalitního trávení volného času také v tom, že svým aktivizujícím přístupem k nim a svépomocnou činností rozvíjí u dětí a mládeže akceschopnost, zodpovědnost, čínorodost a správné porozumění a dodržování pravidel slušnosti, vzájemné tolerance, vstřícnosti a kolektivního soužití. Zejména ve vztahu k rizikovým dětem, které jsou ohroženy sociálně-patologickými jevy, je činnost těchto zařízení velmi pozitivní. (Sekot, 2003, s. 127-128)

2.1 Přehled mládežnických hnutí

Historie – od 19. do 20. století

Základy různých mládežnických seskupení a hnutí byly položeny v průběhu 19. století. Za nejvýznamnější osobnosti tohoto období ve sféře pedagogiky volného času jsou považováni Jan Jindřich Pestalozzi (Švýcarsko), Giovanni Bosco (Itálie) a Ernst Thompson Seton (Kanada a Spojené státy), kteří stáli u zrodu nových výchovných systémů, z nichž salesiáni a skauting se postupně rozšířili po celém světě.

Na přelomu 19. a 20. století se všeobecně v pedagogice začíná objevovat jiný, chápající a mírnější, přístup k žákům, k dětem i k mládeži. Organizace zaměřené na mimoškolní činnost přicházejí s myšlenkami rekreace, sblížení se s přírodou, pobytu v přírodě a výchovy hrou. Tento směr v demokratických společnostech přetrvává celé 20. století a ovlivňuje také pedagogickou práci škol. (Spousta, 1994, s. 170)

Jan Jindřich Pestalozzi byl ovlivněn učením Jeana Jacquese Rousseaua a jeho ideu o přirozené výchově přetvořil po svém. Stal se prvním evropským vychovatelem, který se svými svěřenci byl neustále, všichni se společně o všechno starali, všichni se společně učili, odpočívali i pracovali. V jeho podání vyučování i výchova mimo vyučování splývali v jedno. Pestalozzi překonal Rousseaua také v chápání lidské přirozenosti, ke které patří schopnost vzdělávat se i právo na vzdělání, přirozenost citovosti i přirozenost vztahů mezi lidmi. (Spousta, 1994, s. 156-157)

Hlavní východiska Pestalozziho

- Přirozená výchova znamená výchovu ke štěstí, a to tak, že přiměřeně věku a postupně uspokojuje základní a přirozené lidské potřeby. Nejprve v rodině, dále vzděláváním a nakonec uplatněním v práci.
- Každému se má dostat takového vzdělání, aby byl schopen se v rámci své sociální úrovně uživit.
- Pedagog, vychovatel, musí mít hluboký cit, vcítění a soucítění se svěřenci, musí být schopen velké obětavosti, která se projevuje tak, že s nimi sdílí jejich radosti i strasti a starosti.
- Výsledky výchovy se dostaví až v souladu s vlivy širšího okolí.

Pestalozzi je společně s Boscem člověk, který soucítí s opuštěnou a chudou mládeží a který je schopen obětovat jí celý svůj život. (Přadka, 1999, s. 27-31)

Giovanni Bosco, katolický kněz, spisovatel a vychovatel mládeže, který se ujímal chudých a opuštěných chlapců. S pomocí mecenášů a dobrodinců pro ně budoval ubytovací zařízení, ve kterém se snažil propojit zbožnost, ohleduplnost, vzájemnou lásku, pomoc a cit pro praktický život. Stával se jejich otcem, zastupoval je před mistry v učení a následně pro ně budoval dílny. V tomto zařízení měl na starosti i 800 chlapců. (Spousta, 1994, s. 156-157)

Hlavní znaky přístupu Bosca

- Analogie s rodinnou výchovou. Kdo se o svěřence stará, musí být ve všem jako jejich otec, spíše daleko více citlivější, obětavější a chápavější k jejich problémům, než by byl kterýkoliv otec skutečný.
- Preventivnost před represivností. Toto byla jeho známá výchovná zásada. Represe vychovávaného od vychovatele odcizuje, stejně jako trest. Raději netrestat, pokud je nutné trestat, tak jen velmi taktně a ne před ostatními. Mezi svěřenci a vychovateli musí být spojení a souhlasné zájmy. Bosco doslovně uvádí: ať představení mají rádi to, co mají rádi hoši, a hoši budou mít rádi to, co se líbí představeným. Z dnešního pohledu to značí zásadu svobodné výchovy, která má současně být v souladu s věkovými charakteristikami.
- Princip radosti. Všechny činnosti spojené s výchovou mají být prostoupeny radostným pocitem.
- Princip vzájemné pomoci. Každý má pomáhat bližnímu, což je také základem života ve společenství, je to také základ nového pojetí kázně a sebevýchovy.
- Pedagogika citu a praxe. Vychovatel je svým svěřencům neustále k dispozici, je s nimi stále, aby je těšil, učil a vychovával, a aby je připravil pro život a pro práci, která je bude živit. Z tohoto důvodu zakládá řemeslné dílny, aby se v nich chlapci mohli vyučit, a následně s jejich zaměstnavateli podepisuje v zastoupení otce smlouvy. (Přadka, 1999, s. 33-34)

Bosco založil řád Saleziánů, který do naší republiky přišel v r. 1927. Po únoru r. 1948 byl tento řád zakázán.

Ernst Thompson Seton,

Seton byl cestovatel a spisovatel, jeho výchovný systém stavěl v první řadě na principu dobrovolné činnosti a na umění vychovatele motivovat svěřence. Naprosto respektoval věkové zvláštnosti dívek i chlapců. Je autorem koncepce malých skupin, kterou později převzal skauting a další mládežnická hnutí. Pro moderní pedagogiku je Seton průkopníkem při využití hry jako programového výchovného prostředku. Pro účely výchovy využíval instinkty, například instinktivní sdružování do part, nebo o hravém instinktu řekl, že převládá u všech mladých zvířat postavených na vyšším vývojovém stupni, a ve skutečnosti jim dává výcvik, který potřebují ke svému životu.

Hlavní rysy systému Setona

- První propracovaný a ucelený systém mimoškolní výchovy s promyšleným obsahem, prostředky i cíli, sestavený pro různé věkové kategorie a rozvržený do celého roku.
- První rekreační program (ne však charitativní, takový plnily jiné instituce a organizace) reagující na společenské podmínky té doby, obzvláště na proces urbanizace a industrializace.
- Zřetelné uplatnění ekologického hlediska, ochrany přírody a lásky k ní. To je způsobeno osobními rysy Setona a jeho uvědomováním si obecného ohrožování přírody.
- Využití etnografických materiálů, způsobů života a zvyků „ideálních Indiánů“ v celistvém výchovném systému, společně s uplatněním náboženských a mravních zásad. (Přadka, 1999, s. 44-47)

Seton usiloval o výchovu silného, charakterního a všestranně rozvinutého mladého jedince. Byl jedním z prvních, kteří využili zájmu mládeže o romantiku pobytu v přírodě a pohybu pro výchovné účely. Svůj výchovný systém dopodrobna popsal v knize *Svitek březové kůry*. (Sekot, 2003, s. 42)

Tento systém sloužil jako podstatná předloha pro všechny následně vznikající organizace dětí a mládeže a pro jejich systémy, které byly upravovány pouze obsahově podle odlišných společenských požadavků a odlišných kulturních tradic. (Přadka, 1999, s. 44-47)

Seton v r. 1902 založil Woodcraft, Ligu lesní moudrosti, jejíž činnost staví na vlastní aktivitě, umění žít s přírodou a v přírodě, ctít ji a chránit. Zdůrazňuje náboženskou

toleranci, apolitičnost, neklade důraz na symboliku, nepředepisuje žádné uniformy a stupeň organizovanosti nepokládá za podstatný. Toto hnutí je velmi rozšířené a dodnes aktivní, v naší republice vzniklo v r. 1922 zásluhou středoškolského profesora Seiferta. (Kraus aj., 2001, s. 135)

SKAUTING

Na Setona, jeho myšlenky, praktické metody a sbírky navázal anglický generál Robert Baden-Powell, který v r. 1907 založil skautskou organizaci. V naší republice se zakladatelem skautingu stal Antonín Benjamin Svojsík, který v r. 1912 založil jeho českou verzi pod názvem Junák. Aktivním pracovníkem skautského hnutí byl i spisovatel Jaroslav Foglar. (Němec aj., 2002, s. 19) Tomuto hnutí se budu podrobně věnovat v kapitole 2.3 Vybrané mládežnické hnutí.

YMCA

V polovině 19. století vzniká v Anglii organizace pečující o ušlechtilé trávení volného času mládeže s názvem YMCA, Křesťanské sdružení mužů, na konci 19. století pak její ženská obdoba YWCA. Na činnosti této organizace je možné pozorovat jasný posun od charitativních aktivit k moderní koncepci, která odrážela tehdejší anglické liberální myšlenky. YMCA se rychle šířila do dalších států, v naší republice zásluhou prezidenta T. G. Masaryka se svojí činností začala v r. 1919 a s velkou intenzitou se rozvíjela. (Spousta, 1994, s. 158) Do naší země tato organizace přinesla mezinárodní svátek matek, dále sporty basketbal a volejbal. (Kraus aj., 2001, s. 135)

V Čechách a na Moravě je pro druhou polovinu 19. století charakteristické, že zde působí velké množství nejrůznějších kulturních sdružení a spolků, zejména čtenářských, pěveckých nebo vzdělávacích, vedle nich svou činnost provozovaly spolky charitativní, z nichž některé měly snahu věnovat se také dětem a mládeži. (Přadka, 1999, s. 27)

Tato mládežnická hnutí byla za fašistické okupace rozpuštěna, po válce byla jejich činnost obnovena, ale v r. 1950 v naší republice vzniká PO ČSM, Pionýrská organizace Československého svazu mládeže, a všechny ostatní organizace zanikají.

Současnost

V druhé polovině 20. století nastává rozvoj nevládních ekologických organizací a hnutí, které se soustřeďují na ochranu životního prostředí, například Greenpeace. V naší republice velmi často vznikají zcela spontánně, nebo podle vzorů ze zahraničí. Patří sem například hnutí Brontosaurus. Mezi volnočasovými aktivitami mládeže tvoří tematicky zvláštní skupinu. (Spousta, 1994, s. 171)

HNUTÍ BRONTOSAURUS

Hlavní náplň činnosti tohoto hnutí je ochrana a tvorba životního prostředí, ekologická výchova a volnočasové aktivity. Při přípravě a následné realizaci svých programů používá výchovu zážitkem a prací, při všech aktivitách je dominantní využívání osobního příkladu. Cílem hnutí je výchova všech občanů k ekologickému jednání, které bude odpovědné k přírodě a ke společnosti. (Němec aj., 2002, s. 37)

Mládežnická hnutí po r. 1989

Velké změny ve společnosti, ke kterým došlo v r. 1989, s sebou přinesly také spoustu nových událostí v oblasti práce s dětmi a mládeží. Na počátku tohoto období se počítalo s tím, že se obnoví činnost všech organizací a hnutí, které s dětmi a mládeží pracovaly před r. 1948, a děti do nich budou s radostí a nadšením vstupovat. Těmto sdružením se vrátí jejich původní majetek, jako například chaty, klubovny nebo stadiony. A také se počítalo s tím, že stát jejich činnost bude podporovat jak materiálně, tak i veřejnou propagací. Jenže dlouhá doba, po kterou bylo fungování těchto hnutí zakázané, změnila spoustu věcí. Zejména situaci dětí a mládeže, a i přesto, že v sociální oblasti existují značné rozdíly, v převážné části rodin došlo ke zvýšení jejich životní úrovně a ke změnám při trávení volného času. Další velkou změnou vzhledem k období před r. 1989 je v malý zájem veřejnosti o činnost těchto hnutí. V období první republiky a pak až do r. 1941 bylo zcela běžné, že ve všech denících byly jejich aktivity pravidelně prezentovány, což se po revoluci na krátkou dobu obnovilo, ale od r. 1993 je činnost jednotlivých organizací propagována pouze v jejich vlastním tisku. A nakonec navrácení majetku dětským a mládežnickým hnutím bylo velmi složité a nejasné, docházelo při něm ke zvláštním postupům a zvrátům, které se jen stěží daly dokladovat. Výsledkem tohoto všeho je malý

zájem o členství v dětských a mládežnických hnutích, a to jak ze strany dětí, tak i ze strany rodičů. (Přadka, 1999, s. 7-9)

Přesto všechno po r. 1989 postupně přibývala nejrůznější dětská a mládežnická hnutí a sdružení, ať už znovuobnovená z dřívějších dob, nebo nově založená. Pokusím se zde stručně popsat některá z nich, v další kapitole se pak budu samostatně věnovat české formě skautingu – organizaci Junák.

ČESKÁ RADA DĚTÍ A MLÁDEŽE

Česká rada dětí a mládeže (ČRD M) je střešní organizací sdružující Krajské rady dětí a mládeže, celorepublikové juniorské formace a některé spolky s místní působností. V roce 1998 ji založilo osm sdružení dětí a mládeže, v současné době zastřešuje 99 členských organizací, v nichž je sdruženo přibližně 212 500 osob. Posláním ČRD M je starat se o podmínky pro všestranný rozvoj a kvalitní život dětí a mládeže. Toto poslání naplňuje tak, že podporuje mimoškolní výchovu a činnost svých členů zejména v oblasti hospodářské, právní, kulturní a společenské se snaží vytvářet vhodné podmínky pro jejich činnost. (Šantora aj., 2009, s. 45-53)

Hlavní aktivity ČRD M

- **Bambiriáda** = prestižní tradiční celorepubliková prezentační akce zaměřená na popularizaci dobrovolné práce s dětmi a mládeží. Je to největší tuzemská přehlídka dětských a mládežnických sdružení a volnočasových center. Zdůrazňuje roli mimoškolní výchovy a zábavnou formou upozorňuje na možnosti účelného trávení volného času.
- **Publikační činnost** = 8x ročně vydává tištěný zpravodaj *Archa*, jehož hlavním cílem je především propagace ČRD M, jejich členských sdružení a jejich činnosti. Dále provozuje zpravodajský internetový portál *Adam*, který se specializuje na problematiku dětí a mládeže a je určený převážně pro dospělé, kteří se angažují v činnostech dětí a mládeže včetně jejich volnočasových aktivit
- **Lobbing** za dobré legislativní podmínky a financování
- **Servis** pro sdružení – pojištění

- Semináře a školení = každoročně organizuje semináře a diskuze zaměřené na aktuální problémy a témata neziskového sektoru.
- Zahraniční aktivity = od svého založení usiluje o odpovídající zastoupení České republiky v Evropském fóru mládeže. Celé řadě ostatních rad mládeže je partnerem, účastní se jejich akcí a zve je na akce své. (Šantora aj., 2009, s. 54-55)

A-TOM

Asociace turistických oddílů mládeže je společenství dětí a mládeže zaměřené převážně na turistiku a tábornictví. Svoji výchovnou činnost rozvíjí také v oblasti kulturních, sportovních, sociálních i charitativních aktivit. Hlásí se k myšlence občanské společnosti a podporuje aktivní občanství, vlastenectví a úctu k demokratickým tradicím naší země, kamarádství a čestnost. Aktuálně má 5 782 členů ve věku 6 až 18 let. (<http://www.a-tom.cz/asociace-tom/co-je-asociace-tom>)

ČTU

Česká tábornická unie na základě společných zájmů o tábornictví volně sdružuje děti, mládež i dospělé v tramských osadách a klubech. Stejně tak vytváří podmínky pro rozvoj zájmů jednotlivých samotářů. Tábornictví vnímá jako zájmové hnutí, které se orientuje na poznávání přírody, s tím spojený život v přírodě a na její aktivní ochranu. Pracuje na principu samostatnosti a aktivity jejích jednotlivých členů. Aktuálně má 4 739 členů ve věku do 18ti let. (Němec aj., 2002, s. 34)

PIONÝR

Je velmi důležité, že tato organizace není následovníkem původní Pionýrské organizace SSM, která působila před r. 1989, a která v 50. až 80. letech byla jedinou dětskou a mládežnickou organizací v našem státě. Ve svých dokumentech se Pionýr hlásí k Listině práv a svobod a k Úmluvě o právech dítěte. Prostřednictvím celoročních programů v oblasti kulturní, sportovní a sociální vede své členy ke kladným morálním hodnotám a k aktivnímu občanství. Děti se přiměřeně věku výrazně podílejí na přípravě těchto

programů a samotné činnosti. Toto hnutí upřednostňuje nenáboženskou výchovu. (Němec aj., 2002, s. 36)

SALESIÁNI

Tato organizace provozuje střediska mládeže, volnočasová centra, ve kterých mládeži poskytuje bezpečné prostředí a nabízí kvalitní trávení volného času. Naplňuje tak odkaz svého zakladatele J. Bosca, jehož cílem bylo vychovat dobré křesťany a čestné občany. Hlavní důraz je zde kladen na přátelský přístup, úctu ke každému člověku a vytváření vhodného prostředí pro výchovné působení na mládež. (<http://www.sdb.cz/co-delame/>)

SOKOL

Sokol, Česká obec sokolská, byla založena v r. 1862, a je tedy nejstarší organizací, která vznikla na území Čech a Moravy. Zakladateli byli Miroslav Tyrš a Jindřich Fügner. Sokolské hnutí od počátku kladlo důraz na všestrannou celoživotní tělesnou zdatnost a na občanskou vyspělost. Základním cílem sokolské výchovy je výchova jedince zdravého duševně, tělesně a silného mravně. Výchova takového jedince, který denně rozvíjí charakterové a osobní hodnoty. Mezi sokolskými vlastnostmi jsou zvláště ceněny kvalitní práce, vytrvalost a přesnost, úcta k pravdě a věrnost danému slovu, plnění povinností, zásadovost, poctivost a cílevědomost, úcta k osobnosti druhého a ochota pomoci druhému. Výchova jedince je v Sokole zaměřena na výchovu ve prospěch celku, přitom vychází z myšlenky svobody, bratrství, demokracie a humanity. V sokolském programu byl vždy vyzdvihován vztah k historii, Sokol vzešel z minulosti národa a jeho nejlepších tradic. (Janišová, 1992, s. 12-16) Zcela výjimečnou se tato organizace stala pořádáním Všesokolských sletů, které přiváděly k aktivní pohybové činnosti obrovské masy lidí. Tradice těchto sletů byla násilně ukončena po r. 1948, a v r. 1989 obnovený Sokol už na ni nedokázal navázat. Sokol je také výjimečný tím, že dokáže smysluplnou náplň zdravého pohybu nabídnout všem věkovým kategoriím. O tom svědčí i aktuální stav jeho členské základny: žactvo – 51 255 členů, dorost – 9 485 členů, dospělí – 101 084 členů. (Sekot, 2003, s. 49-54)

WOODCRAFT

Celá filozofie Woodcraftu je postavena na myšlenkách E.T.Setona, na jeho díle Kniha lesní moudrosti. Nosný pilíř činnosti tohoto hnutí představují táboření a aktivity ve volné přírodě. Program Ligy lesní moudrosti je život v přírodě a v souladu s přírodou. Je to zároveň i prostředek výchovy k všestranně rozvinutému a fyzicky zdatnému jedinci, také dlouhodobě pracuje na zkvalitnění lidského charakteru. (http://www.woodcraft.cz/index.php?right=cojellm_main&lan=cs)

YMCA A YWCA

K obnovení činnosti těchto hnutí došlo po roce 1989. Původním smyslem bylo budování sítě volnočasových zařízení, jako jsou například kluby, studovny, ubytovny pro cestování nebo levné jídelny. Později se jejich aktivity přesouvají na různé metody a formy práce v souladu se společenskou poptávkou. Náplní je vychovávat nesobeckého a tolerantního jedince s dobře vyvinutým sociálním cítěním a s širokým rozhledem. Pečují tedy o rozvoj mravní i duchovní, vzdělanostní, podporují sport a život v přírodě, organizuje mezinárodní setkávání a cestování mládeže. Nejrozličnějšími způsoby pomáhá sociálně potřebným. (Spousta, 1994, s. 158) **YMCA** organizuje programy a aktivity vedoucí ke kvalitnímu trávení volného času. Pořádá jednorázové, víkendové nebo vícedenní akce, tábory, skupiny a oddíly, školení nebo výstavy. Má 3 624 členů. (<http://www.ymca.cz/info-o-ymca/>) **YWCA** se zaměřuje na děti, seniory a matky na mateřské dovolené, formou nabídky zájmových a volnočasových aktivit podporuje rodiny ve všech jejich podobách. Má 2 423 členů ve věku od 6 do 18 let. (http://www.ywca.cz/?page_id=4)

2.2 Vybrané mládežnické hnutí

JUNÁK

Toto mládežnické hnutí si zaslouží samostatnou kapitolu. Je to proto, že ze skautských metod čerpají všechny ostatní volnočasové organizace, ale i proto, že ze všech mládežnických hnutí, jejichž činnost komplexně formuje osobnost, má právě Junák největší členskou základnu. V současné době má 12 709 členů ve věku 6 až 10 let a 14 544 členů ve věku 11 až 15 let.

Zakladatel tohoto hnutí, Antonín Benjamin Svojsík, se v cizině seznámil s myšlenkami Setona a také s principy skautingu. Tento vytvořený systém výchovy ho velmi zaujal, proto své nabyté znalosti a zkušenosti použil při založení české formy skautingu. V r. 1912 vydal knihu *Základy junáctví*, ve které popsal skautský výchovný systém, zde již oslabený o vojenské prvky. Celkově skauting upravil blíže českým poměrům, spojil ho s českými národními tradicemi a vytvořil organizaci Junák. V r. 1912 začaly vznikat první skautské oddíly a v r. 1914 byla vytvořena skautská organizace Junák – český skaut. (Němec aj., 2002, s. 35)

Během více než sta let u nás skautingem prošlo více než milion dětí a mladých lidí, táboření a pobyty v přírodě se staly běžnou součástí života a naše země v nich dosáhly primátu v rámci celé Evropy. Skauting byl také celkem třikrát zakázán, kvůli členství v Junáku byli lidé mučeni, zavíráni, ponižováni a dokonce i popraveni, oddíly se musely ukrývat v ilegality nebo pod jinými názvy. (Šantora aj., 2012, s. 11)

Český skaut byl v dnešní podobě obnoven ještě v r. 1989, a v roce následujícím byl přijat zpět do Světové organizace skautského hnutí. Skautská výchova spojuje sociální i individuální, to je znak dokonalé výchovy. Klade důraz na harmonický rozvoj, na rozvoj jak duševní, tak i tělesný a mravní. Jeho hlavním heslem je heslo „Buď připraven“. Své členy vede nejen k životu v přírodě, ale také ke skutečnosti, k realitě společenského života. Současně tento výchovný systém přihlíží ke zvláštnostem pohlaví a věku. (Přadka, 1999, s. 56)

Skautské hnutí ve svých oficiálních materiálech uvádí

- Jeho cílem je podpora rozvoje osobnosti dětí a mladých lidí, jejich duševních, fyzických, sociálních i duchovních schopností, a to tak, aby byli připraveni celý život zastávat povinnosti k sobě samým, k ostatním lidem i k přírodě

- Skautská všestranná výchova má za cíl jedince vyzrálého, vzdělaného a tvořivého. Jedince, který je schopen spolupracovat s jinými lidmi, který je dobře zakotvený v malých i velkých sociálních skupinách.
- Ideálem je všestranný kulturní člověk s kladným vztahem jak k sobě, tak i k ostatním lidem a k přírodě.
- Klade důraz na principy solidarity, tvořivosti, aktivity a samostatnosti.
- Jeho činnost staví také na duchovních zásadách a víře, a na povinnostech z toho vyplývajících. (Němec aj., 2002, s. 35-36)

Aktivním pracovníkem skautského hnutí byl i spisovatel **Jaroslav Foglar**. Jeho knihy, z nichž nejznámější je kniha Hoši od Bobří řeky, ovlivnily několik generací dětí a mládeže. V tomto díle Foglar popsal základ své vlastní výchovné koncepce, která má snahu o pokrytí do té doby skoro nezmapovaného přechodu z dětství do dospívání, období, ve kterém se formují rysy charakteru osobnosti. V jeho díle jsou myšlenky Setona převedené do českého prostředí. Z nich nejznámější a různými mládežnickými hnutími neustále využívané je lovení třinácti bobříků a tří orlích per, které reprezentují snahu o sebevýchovu a sebezdokonalování. Jedná se o plnění různých úkolů, které společně rozvíjejí všechny složky osobnosti. (Mikulka, 1991, s. 39-41)

Základní principy skautského programu

Skautskou výchovnou metodou je propracovaný a ucelený systém, který mladému jedinci pomáhá v jeho osobním růstu. Mezi jeho hlavní prostředky patří

- respektování mravních hodnot
- motivace dětí pomocí příběhů
- týmová práce v malých skupinách
- sebevýchova
- pobyt v přírodě
- prostředí pro nové kamarádké vazby
- programy vedoucí k seberozvoji

- služba společnosti
- průvodcovská role dospělých (<http://www.junak.cz/skauting/skautsky-program/hlavni-principy-programu>)

2.3 Vedoucí mládežnického hnutí - pedagog

Podle Masarika by pedagog volného času měl být demokratickým typem pedagoga s optimistickými názory, aktivní, společenský, tvořivý, originální, a zejména čestný, spravedlivý, prosociální, trpělivý, vytrvalý, měl by být pro děti a mládež příkladem. (Masarik aj., 1995, s. 114)

Vedoucí mládežnického hnutí je většinou jen o něco málo starší než jeho svěřenci, který se osobnostně stále vyvíjí, z pedagogického hlediska je začátečník. Typickým znakem je obrovské množství elánu, iniciativy, zájmu o jeho současný růst, kultivaci samotnou vychovatelskou funkcí. Při své činnosti vychází z osobních prožitků, snadno vycítí potřeby svých svěřenců, dokáže je nadchnout, motivovat, infikovat entusiasmem. Někdy však může ztrácet soudnost, míru, proto potřebuje někoho, kdo mu pomůže, poradí, zpřesní. Pod dobrým, odpovědným a taktním vedením je schopný vykonávat velké množství záslužné a kvalitní práce. (Vážanský, Smékal, 1995, s. 82)

Zde může najít uplatnění odborník, což může být i absolvent oboru sociální pedagogika. Ten svými vědomostmi a dovednostmi může zajistit odborné vedení mladých vedoucích. Může pomáhat při řešení výchovných potíží, podílet se na přípravě náplně jednotlivých aktivit, v neposlední řadě také může sloužit jako poradce.

Pro vedoucího je zásadní, aby dokázal vytvořit bezpečné prostředí plně příjemné a tvořivé atmosféry. Musí dbát o uspokojování individuálních zájmů a potřeb svých svěřenců. Základní předpoklad pro jeho práci je zájem o děti, umění pochopit je, vhodně je motivovat a podporovat u nich zájem o danou činnost. (Němec aj., 2002, s. 21)

Při práci s dětmi a mládeží je potřeba být jim nejenom přítelem, ale i chápajícím dospělým, který jim rozumí. Dobrý vedoucí má umět naslouchat a má mít chuť poznávat své svěřence. Ti se do práce a činností zapojí díky upřímným a zdravým vztahům. Napodobování je nakažlivé a vedoucí si toho má být vědom a využívat toho v pozitivním významu a s vědomím toho, že je vzorem. „*Status pracovníka s mládeží znamená poznat srdce mladého člověka a nabízet příležitosti k jeho rozvoji. Má být tím, kdo pomáhá mladým vystupovat po schůdkách. Celý proces má mít charakter dobrovolného aktu autonomní vůle, která má determinovat sebe sama prostřednictvím usuzování o výběru konkrétního dobra (ne jiného) jistým způsobem (ne jiným).*“ (Pospíšilová, 2010, s. 117)

Vedoucí mládežnického hnutí se z hlediska aktivit, které provozuje, řadí do kategorie pedagog volného času – stimulátor (latinsky *stimulare* = podněcovat) a animátor (latinsky *animare* = oživovat). Jak tedy z názvu vyplývá, podněcuje a oživuje osobnostní rozvoj jedince, a to komplexně – v různých rovinách: v oblasti emocionální, kognitivní a volní, motorické a senzorické, imaginativní, kreativní a fantazijní. Napomáhá saturaci rozmanitých potřeb jedince, podporuje u něj osvojování pozitivních charakterových a mravních vlastností. U jedince stimuluje rozvoj rozmanitých vloh, schopností a nadání. Podněcuje a kultivuje schopnost introspekce svěřence, na základě introspekce (pozorování sama sebe) a autoprojekce (sebepojetí) schopnost vytvořit si sebeobraz, který se mu stane základem pro sebehodnocení a pro získání sebedůvěry jako významného autoregulačního činitele veškerých jeho aktivit. V neposlední řadě stimuluje zájem a touhu po sebevzdělávání a seberealizaci jedince. Pro tuto práci vedoucího je příznačné, že se maximálně snaží využívat všech dostupných stimulačních a motivačních prostředků, forem a metod, a to současně s důsledným respektováním základních humanistických, demokratických a morálních principů. Ze svého výchovného působení proto vylučuje všechny metody represivního charakteru, naopak upřednostňuje takové metody, které jsou pevně zakotveny zásadami tolerance, dobrovolnosti, individualizace a družnosti, efektivitu a pedagogickou účinnost své práce staví na názornosti, aktivitě a na tvořivé a samostatné práci svěřence. (Spousta, 1996, s. 8)

Rysy vedoucího, které kladně ovlivňují formování osobnosti svěřenců

- **tvořivost** - schopnost stále hledat nové způsoby, nespokojit se s dosavadní úrovní, ale snažit se ji přetvořit, překonat, změnit stav věcí. Jen tvořivý vedoucí má předpoklady pro výchovu tvořivého jedince, který se nespokojí pouze s napodobováním, ale hledá a nachází nové a lepší.
- **zásadový morální postoj**. Cítění, myšlení i chování vedoucího v duchu humanismu, vlastenectví a demokratismu, jeho ukázněnost, pevná vůle a kladný vztah k práci.
- **pedagogický optimismus**. Důvěra ve výchovu a radostný přístup k práci, důvěra v síly svěřence, která posiluje jeho zdravou sebedůvěru.
- **pedagogický takt**. Schopnost sebeovládání, ukázněnost při jednání se svěřenci, propojení nároků kladených na svěřence s kulturními formami jejich vedení.

- **pedagogický klid.** Schopnost nespěchat, pracovat soustředěně, nové věci vysvětlovat svěřencům tak, až je pochopí.
- **pedagogická angažovanost.** Zaujetí, které se odráží v aktivním a citově kladném přístupu vedoucího k látce i k výchovné práci.
- **hluboký přístup ke svěřencům.** Láska, která se projevuje v kvalitě výchovné práce, ve snaze svěřence co nejvíce poznat a pochopit, přistupovat k nim ve shodě s jejich individualitou.
- **přísná spravedlnost.** Nedostatky nebo přestupky nenechat bez povšimnutí, při hodnocení postupovat jednotně, nikoho nezvýhodňovat, nepodléhat subjektivním náladám a cizím vlivům. (Jůva aj., 2001, s. 58)

Každý vedoucí stojí před nelehkým úkolem. Podílí se na rozvoji svých svěřenců, na utváření jednotlivých stránek jejich osobnosti, ovlivňuje jejich chování a myšlení, pomáhá jim s orientací ve společnosti a má velký vliv na složení jejich hodnotového žebříčku. Často dítěti nahrazuje chybějícího nebo nefungujícího rodiče, bývá vzorem, který se dítě snaží napodobit. Proto je velmi důležité, aby osobnostní rysy i charakter vedoucího byly kvalitní, aby měl správně nastavenou hodnotovou orientaci. Osobnost rozvinutá z pohledu demokratických ideálů, s vlasteneckým a humanitním přesvědčením, osobnost, která nejen že akceptovala demokratický hodnotový systém a způsob života, ale tyto hodnoty také hájí a vlastním příkladem naplňuje, má naději, že tyto hodnoty přeneseme na svěřené jedince, dokáže je nejen vysvětlit, ale i přesvědčit o jejich správnosti, a postupně je včlenit do názorů, postojů a chování dětí a mládeže. Síla přesvědčení vedoucího, jeho živý příklad a jeho chování jsou nejsilnějšími nástroji rozvoje hodnotové orientace svěřených jedinců. Každý rozpor mezi jeho slovy a činy, mezi vlastním chováním a sdělovanými názory děti citlivě vnímají. Pokud u vedoucího není skutečné přesvědčení provázené odpovídajícím chováním, je malá naděje na úspěch výchovného působení. (Jůva aj., 2001, s. 56)

Postavení vedoucího je odlišné od postavení učitele. Při své činnosti není vázán osnovami, veškeré metodické materiály, které má k dispozici, mu slouží jako nezávazné doporučující materiály. Při plánování činností vychází z přání a potřeb svých svěřenců, vhodně a nenásilnou formou je koriguje. Tím se pro děti stává jejich přítelem a rádcem, který co nejméně zakazuje a poroučí, který spíše doporučuje, podněcuje a usměrňuje. (Pávková aj., 2008, s. 57)

Dohled nad nezletilými

Nezanedbatelnou součástí požadavků na kvality vedoucího je také jeho znalost zákonů týkajících se práce s dětmi a mládeží. V případě, že se dítěti stane nějaký úraz, se z hlediska trestněprávní odpovědnosti vždy zkoumá, jakým způsobem byl zabezpečen dohled nad dítětem, kdo konkrétně byl pověřen na dítě dohlížet a co přesně pro to udělal. Je velmi těžké odpovědět na otázku, jak musí být dohled zajištěn, aby byl zajištěn řádně, protože vždy záleží na okolnostech. Obecně se však může říci, že míra nutnosti dohledu se musí posuzovat s ohledem na věk dítěte a jeho osobu. Řádný dohled totiž neznamená, že vedoucí ví doslova o každém kroku dítěte, musí však vždy udělat maximum pro to, aby s ohledem na věk a osobu dítěte dohled zabezpečil. Z hlediska prevence je důležité, aby vedoucí organizace, jeho zástupci i jednotliví instruktoři, všichni, kdo s dětmi pracují, měli možnost pravidelného proškolení a seznamování s pravidly bezpečnosti práce s dětmi. Aby znali zdravotní minimum a uměli poskytnout první pomoc, znali pravidla bezpečnosti při koupání, pravidla silničního provozu pro chodce a cyklisty, apod. Občanská sdružení, která pracují s dětmi, taková školení a kurzy pravidelně pořádají a jejich úspěšné absolvování je podmínkou pro vedení organizace. V žádném případě to nejsou zbytečné aktivity, naopak smysl těchto školení je také v poskytnutí maximální ochrany každému, kdo s dětmi pracuje. *„Z hlediska rozsahu trestní odpovědnosti je na tom naopak lépe ten, kdo příslušné kurzy a školení úspěšně absolvoval a pro práci v oddíle s dětmi splňuje stanovené předpoklady, protože zjednodušeně řečeno, tuto skutečnost lze považovat v případném trestním stíhání za polehčující okolnost. Navíc lze předpokládat, že když se na kurzech či školeních seznámíme s tím, co a jak se má správně dělat, tak si ve své oddílové praxi dáme větší pozor.“* (Fischer, Hájková, 2010, s. 101)

Hranice a rizika výchovného vztahu

K tomu, aby vztah mezi vedoucím a dítětem zůstal funkční a pro obě strany přínosný, je velmi důležité jasné vymezení určitých hranic, které jsou oběma stranami respektovány. Především je nutné, aby nedocházelo k uspokojování potřeb dospělého na úkor potřeb svěřence. Potřebu přátelství, soukromí, intimity, potřebu být uznáván má každý normální dospělý a má právo na jejich naplnění, ale vždy jen mimo své pedagogické působení. Dalším rizikem spojeným s činností vedoucího mládežnického hnutí je syndrom vyhoření. Je nutné počítat s tím, že výchovné působení je velice náročné na schopnost jednat s lidmi,

být příkladem, ovládat své emoce. Dobrý vedoucí je pro děti zdrojem kladných citů, poskytuje jim pocit bezpečí a jistoty. Pokud by se však pouze jen rozdával, nakonec by mohl sám zůstat prázdný, unavený, citově vyčerpaný. Tomu je potřeba předcházet záměrným pěstováním a udržováním dobrých vztahů k nejbližším lidem. Dobrý pedagog je ten, který dokáže sladit svoji činnost v mládežnickém hnutí se svým soukromím a obě tyto sféry vzájemně obohacovat. Poslední rizikovou oblastí je míra vztahu vedoucího k dětem. Měl by k nim mít vřelý vztah, ovšem v rovině profesionální. Příliš silné citové vazby, připoutání si dítěte k sobě, může oběma stranám způsobit značné potíže. Dítěti to nepomůže, někdy mu to může i ublížit. Zde platí zásada, že co vedoucí nemůže nabídnout všem dětem, nesmí dávat žádnému. (Pávková aj., 2008, s. 56)

Na závěr této kapitoly uvádím myšlenky z rozhovoru s profesorem Štechem o tom, jak zvládnout úlohu vychovatele: *„První věc je uvědomit si, že nemám odpovědnost za celý život toho dítěte a celý svět. To se nedá unést. Za druhé, že se nějakým způsobem vztahuji k těm hodnotám, pro které to dítě vstoupilo do mého světa. Tam se pak snažím ukazovat, že ty hodnoty nejsou omezeny jenom na čas, než tady zavřeme dveře. Ukazovat souvislosti a přesahy. Tímto způsobem v rámci své odpovědnosti zkoušet dojít k tomu, aby si dítě uvědomovalo, že třeba to, co slyší od jiných, je možná zvláštní, že to stojí za promyšlení, za změnu nějakého postoje atd. Myslím, že to je ta pravá odpovědnost. Neklást si za úkol víc, ale zároveň to neomezovat jenom na to, že mám určitý program a dneska budeme probírat listy atd., a jestli potom něco vyvádí, to už mě nezajímá. Náročnost vychovatelské role je v umění oscilovat. To není bezpáteřnost. To je těžký úkol, jak najít v konkrétním okamžiku s konkrétním dítětem tu správnou polohu.“* (Štech, 2013, s. 31)

Možnosti uplatnění sociálního pedagoga

Členy mládežnických hnutí jsou děti a mládež pocházející z různých rodin, funkčních i nefunkčních, úplných i neúplných, výjimkou nejsou ani klienti dětských domovů. Najdeme zde problémové děti, děti s poruchami chování, nebo i děti tělesně postižené. Přístup k těmto dětem vyžaduje odborné znalosti. Zde je velmi efektivní zapojení sociálního pedagoga do činnosti mládežnického hnutí. Ten disponuje širokým okruhem vědomostí, ať už z oblasti pedagogiky, sociologie, psychologie, tak i z oblasti sociální politiky, práva a v neposlední řadě somatologie. Velmi dobře se zde zúročí všestrannost jeho použití.

K tomu je třeba přidat jisté požadavky na vlastnosti osobnosti, nejen po psychické stránce, neméně důležité jsou i předpoklady fyzické. Je potřebná zejména vnímavost různých životních situací a různého prostředí, celková vyrovnanost, emocionální stabilita, také sebekontrola, trpělivost, schopnost kreativity a celkové aktivity. (Mühlpachr aj., 2011, s. 241)

Sociální pedagog se v případě rizikového rodinného prostředí snaží o sanaci rodiny, využívá k tomu nepřímou práci s dospělými. Snaží se je vtáhnout do dění v mládežnickém hnutí, může například uspořádat společné aktivity pro děti a jejich rodiče.

V případě dětí s poruchami chování přizpůsobuje náplň aktivit jejich specifickým potřebám, snaží se o zjištění příčin jejich chování a o následné odstranění nebo alespoň zmírnění těchto příčin.

Sociální pedagog je na základě svého vzdělání kompetentní k diagnostice jakýchkoliv odklonů od normy. Může se jednat o odklon od normy v oblasti sociální, mravní, nebo emocionální narušenosti. Jako odborník tyto problémové situace řeší. (Bakošová, 2008, s. 194)

Pokud se v mládežnickém hnutí vyskytuje handicapovaný člen, nenásilnou formou ho zapojuje do dění v oddíle, tím také ostatní děti vede k prosociálnímu chování. Tato integrace se pozvolna začíná stávat častou praxí.

Sociální pedagog má velké pole působnosti při vedení dětí k sebevýchově. Prostřednictvím poznávání jejich osobnosti přes výchovu, komunikaci a prostředí hledá různé možnosti dalšího sebezdokonalování. Vede děti k vlastnímu poznání, přijetí svých nedostatků, k vytrvalosti a k trpělivosti. (Bakošová, 2008, s. 193)

3 HODNOTY

Hodnota – tento výraz patří do slovníku každého člověka. Vyjadřuje něco pozitivního, důležitého, významného. Za hodnotu lze považovat předmět, představu, myšlenku, skutek (nebo i důsledek skutku), který má pro konkrétního jedince význam a smysl. Týká se vztahu k lidem i k okolnímu světu, týká se plánů a cílů, přání a tužeb. (Rybář aj., 2011, s. 62)

Když se hovoří o hodnotách, nemíní se tím jen to, co je k životu nutné, užitečné a potřebné, ale míní se tím i to, čeho si vážíme, co ctíme, co obdivujeme, i to, co milujeme, co je nám milé a drahé, co je blízké našemu srdci. (Kučerová, 1996, s. 45)

Hodnoty jsou základem lidského myšlení, konání a emocí. Je to něco, co člověk ve svém životě považuje za důležité, o co se snaží, co hodnotí jako cenné. U jedince vystupují na úroveň praktické činnosti, určují směr jeho aktivit a cíle jeho snažení. Hodnoty také určují, které potřeby jedinec uspokojí nejdříve, a které později. Jejich prostřednictvím si jedinec vybírá a upřednostňuje uspokojení určitých potřeb před jinými. U mladého člověka jsou potřeby základními pohnutkami jeho chování. Hodnoty vystupují jako nadřazená psychoregulační úroveň praktické činnosti, určují její směr a určují cíl snažení, jsou kulturně a společensky více podmíněné společností. Vztah potřeb a hodnot není bezprostřední, je mnohokrát zprostředkovaný, z tohoto hlediska může existovat nekonečné množství hodnot. Například pro nemocného je hodnotou zdraví, pro hladového potrava, pro věřícího Bůh. Každá potřeba je hodnota, ale ne každá hodnota je potřeba. V životě člověka sehrávají hodnoty několik významů. Hodnoty se uskutečňují zejména na základě svobody, zodpovědnosti, angažovanosti a schopnosti jedince rozhodovat se, zviditelňují se prostřednictvím činů, které sami evokují. Další význam hodnot je ten, že pomáhají k vyzrálosti člověka. A nakonec hodnoty přispívají k realizaci smysluplného života a k překonávání sama sebe i vnějších podmínek. (Pospíšil, Roubalová, 2010, s. 38-40)

Hodnotami nazýváme pro člověka důležité věci a jevy. Podstata hodnot je ve vztahu, ne v kvalitě. Lidské hodnoty vznikají v rovinách, podle toho, jak si člověk osvojuje svět. Každý člověk si věci a dění uspořádává podle subjektivně vnímaného užitku (potřebný – nepotřebný), podle logické hodnoty (správný – nesprávný), podle etické hodnoty (dobrý – špatný), nebo podle estetické hodnoty (pěkný – škaredý). (Masarik aj., 1995, s. 41)

Kučerová nastínila model lidských hodnot podle jednotlivých dimenzí, ve kterých člověk prožívá sebe i okolní svět

- **Přírodní hodnoty**, které dále dělíme na hodnoty vitální a hodnoty sociální. **Hodnoty vitální** odpovídají hodnotám fyzické existence. Podněcuje je v nás příroda. Mají za úkol udržet, prosadit, uchovat a rozvinout život organismu. Jsou to například přírodní podmínky života, zdraví, svěžesti, nebo zdatnosti. Druhou skupinou jsou **Hodnoty sociální**. Ty se projevují vztahem člověka k druhým lidem a k sobě samému mezi nimi. Člověk má potřebu asociace, touží po vzájemnosti, družnosti, citové odezvě, chce milovat a být milovaný. Má současně tendence prosadit se, uplatnit se, být ceněný a uznávaný.
- **Civilizační hodnoty** jsou výsledkem i podmínkou společenské výroby a organizace, ekonomiky a techniky. Zbavují člověka bezprostřední závislosti na přírodě.
- **Duchovní hodnoty** jsou ohniskem, kolem kterého vyrůstá vnitřní kultura člověka, jedince i společnosti. Patří sem tvořivé sebeuvědomění a sebevyjádření, snaha postihnout plnost života, smysl věcí, chápat vztah člověka ke světu a životu v kontextu etických nebo estetických významů, filozofie a umění, intelektuální rozvoj, vzdělanost, citové bohatství, duchovní tvorba. Odpovídají potřebě integrace, vnitřní jednoty, jednoty sebe a světa, jednoty všech rozmanitých a různorodých tendencí, potřebě uvědomělého pořádku života. (Masarik aj., 1995, s. 42)

Velmi důležitý je vztah mezi hodnotami a vytvářením a stabilizací osobnosti. Hodnoty jsou také podstatnou dimenzí motivace chování. Přijatá hodnotová struktura má rozhodující vliv na formulaci cílů i postupů, které se použijí při jejich dosažení. Hodnoty plní i další funkce, např. jsou součástí sociální kontroly, míra sdílení hodnot pomáhá vytvářet sociální soudržnost a míra shody s výzvami místa, prostředí nebo skupiny je zdrojem míry identity jedince i společnosti. (Prudký, 2004, s. 12-14)

Z výsledků průzkumů veřejného mínění, které se v České republice po dobu mnoha let opakovaně uskutečňují, vyplývá, že lidé jako nejdůležitější hodnoty uvádějí rodinu, přátele, zdraví a možnost zajímavé práce. (Rybář aj., 2011, s. 117)

Zatímco význam základních hodnot jako rodina a zdraví je relativně neměnný, zřetelně klesá význam takových hodnot jako smysluplná a tvůrčí práce, participace, altruismus, informovanost o dění, životní prostředí. Přitom pro další vývoj společnosti je nastavení hodnotového systému zcela zásadní. Tlak spotřebitelské společnosti má vliv na vývoj hodnotové orientace. Ta je u současné mládeže díky tomu orientovaná na přítomnost, bez sebemenšího plánování nebo uvažování o budoucnosti. Přibývá mladých lidí, kteří nejsou připraveni ani ochotni jakkoliv se angažovat pro veřejnost, nemají zájem být užiteční ve svém širším okolí, zajímají se jen o svůj prospěch, touží po svobodném životě bez závazků. (Mühlpachr aj., 2011, s. 87)

Každý člověk si v průběhu svého života vytváří svůj hodnotový žebříček, svůj souhrn a pořadí hodnot, které jsou pro něho důležité a podle kterých se snaží žít.

3.1 Hodnotová orientace

Hodnoty ovlivňují zaměřenost jedince, volbu jeho cílů a prostředků k jejich dosažení. Pro jedince nemají všechny hodnoty stejný význam. To znamená, že je lze podle stupně důležitosti řadit do tzv. hodnotového žebříčku. Člověk se snaží chovat v souladu se svým hodnotovým žebříčkem, to znamená, že hodnoty fungují také jako regulativy jeho chování a jednání. V tomto smyslu mohou být i základem při volbě individuálního životního stylu. Hodnotový žebříček není u člověka stálý a neměnný, stejně jako umístění jednotlivých hodnot na něm. Předpokládá se, že základní kostra hodnotového žebříčku se ustálí po období puberty. Hodnotový žebříček se v nevelké míře mění po celý život, jsou to však změny pouze v umístění hodnot, v závislosti na tom, čemu v různých fázích života jedinec přikládá větší či menší důležitost. Větší či zásadnější změny se mohou objevit jako reakce na prožitou traumatizující událost, životní zlom, radikální změnu životních podmínek, rodinnou situaci, profesi apod. (Duffková aj., 2008, s. 125-126)

Hodnotový žebříček je dlouhodobě utvářen vnitřními a vnějšími vlivy v průběhu ontogenetického vývoje. Do individuálního složení hodnot se promítají zvláštnosti konkrétního jedince dané jeho pohlavím, rodinným zázemím, věkem, dosaženým vzděláním, profesí, a podobně. Není důležité, jestli si člověk svůj hodnotový žebříček uvědomuje, nebo jestli myslí, jedná a rozhoduje se spíše intuitivně. Když lidé mají odpovědět na otázku týkající se jejich hodnot, mívají problém zformulovat, co vlastně ve svém životě jako hodnotu uznávají. Pokud však porovnááme vzorce chování určitého člověka, zjistíme, že většinou odpovídají určitému schématu jeho hodnot. Čím více je hodnotový žebříček ucelenější a pojí se s celkovou osobností jedince, tím více může mít vliv na jeho chování. Hodnotový systém jedince by měl odpovídat následujícím požadavkům

- měl by být vnitřně celistvý, v souladu s celou osobností i s dalšími osobnostními charakteristikami daného jedince
- měl by být realistický a částečně i dynamický
- měl by jedinci přinášet uspokojení. (Vacek, 2008, s. 102)

Hodnotová orientace je součástí energetické stránky osobnosti. Společně s potřebami, postoji a zájmy vytvářejí motivaci k jednání člověka a určují jeho směr. Na rozdíl od základních potřeb představují hodnoty více socializovanou a kultivovanou motivaci,

kteřá působí ve větším sociálním časoprostoru a která má silnější vazby na společenské systémy. Hodnoty nepředstavují izolované prvky motivační struktury bez vzájemných vazeb. Vedle preferenčního významu dané hodnoty pro jedince může jedince charakterizovat také strukturace těchto konkrétních hodnot, vzájemné mezihodnotové souvislosti. Proto stejná preferenční síla hodnot může při odlišné hodnotové konfiguraci představovat odlišný hodnotový subjekt. Ve výsledku obraz preferencí a korelací vytvoří hodnotovou orientaci člověka. Proto je důležité sledovat nejen preference jednotlivých hodnot, ale i celkovou strukturu vzájemných hodnotových vazeb. (Sak, 2000, s. 65) V převážné míře se lidé chovají v souladu se svojí vlastní hodnotovou orientací.

Výzkumné šetření, které v roce 2009 provedli Kratochvílová a Slavík z Pedagogické fakulty Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, bylo zaměřeno na hodnotovou orientaci mládeže ve věku 14 – 16 let. Výzkumného šetření se zúčastnilo 222 mladých lidí, z toho 160 žáků posledního ročníku ZŠ a 62 žáků prvního ročníku SŠ. Jejich hodnotová orientace byla zkoumána prostřednictvím baterie 23 životních hodnot, respondenti je měli označit podle toho, jak jsou pro ně konkrétně jednotlivé hodnoty důležité. Zde je seznam nabízených hodnot seřazený podle výsledků výzkumu, od nejdůležitějších po nejméně důležité

- Zdraví
- Přátelství
- Svoboda
- Rodina a děti
- Životní partner
- Láska
- Vzdělání
- Rozvoj vlastní osobnosti
- Zajímavá práce
- Koníčky
- Úspěšnost v zaměstnání
- Mír
- Pravda, poznání
- Plat
- Majetek

- Životní prostředí
- Demokracie
- Společenská prestiž
- Být užitečný druhým
- Veřejně prospěšná činnost
- Soukromé podnikání
- Politická angažovanost
- Bůh

Je důležité uvést, že hodnotový systém současných dospívajících se utváří ve složitých podmínkách. Na jednání dospívajícího jedince nemá vliv jen jedna konkrétní hodnota, ale strukturovaný systém hodnot. V hodnotovém systému každého jedince je každá hodnota modifikována pozicí ostatních hodnot. Vliv celého hodnotového systému je dále modifikován ostatními složkami osobnosti a společenskými podmínkami, za jejichž působení je konkrétní hodnota naplňována. Realizace určité hodnoty znamená mít také potřebné schopnosti, dovednosti a kompetence. Každý člověk si v průběhu svého života vytvoří a osvojí určitá pravidla, kterými se řídí. Na utváření těchto pravidel má vliv i individuální hodnotová orientace. Kdo chce prožít spokojený a hodnotný život podle svých představ, většinou musí postupně vylepšovat všechny úrovně svého života, a to prostor, ve kterém žije a který jej ovlivňuje, energii i fyzickou kondici, mezilidské vztahy, organizování času a dlouhodobé strategické plánování. Všechny tyto stránky spolu souvisí, a kdo uvažuje o změně jedné, musí brát v úvahu i ty ostatní a pracovat s nimi. (Pospíšil, Roubalová, 2010, s. 83-88)

Soustava hodnot konkrétního jedince je to, co on sám považuje za nejdůležitější pro to, aby mohl žít po svém a aby byl v životě spokojený. Z vlastní soustavy hodnot vyvozuje základy svého chování, svých rozhodování a řešení komplikovaných životních situací, svého posuzování světa. Je to ale také jeho základ pro každodenní běžné chování a prožívání. Hodnoty jsou totiž důležitou součástí společenství potřeb, zájmů a motivů. (Prudký, 2004, s. 10)

Hodnotová orientace ukazuje, jaké hodnoty člověk v životě vyznává, kterými se řídí a jak si je podle jejich nadřazenosti nebo podřazenosti řadí do žebříčku hodnot. Někteří autoři pro ty hodnoty, které jsou pro konkrétního jedince nejdůležitější, kterým připisuje největší

váhu, používají pojem priority. V.E.Frankl za primární hodnotu, která určuje jednání člověka, považuje touhu po smyslu. (Fojtíková Roubalová, 2013, s. 56)

Označením hodnotová orientace se rozumí zaměřenost na cíle, které pro jedince mají rozhodující životní důležitost. Usilování o tyto cíle mu poskytuje jistotu, že jeho život má smysl. V životě člověka existují události a významná období, díky kterým se hodnotově vyhraňuje. Bývá to založení rodiny, narození dítěte, a s tím spojené vědomí zodpovědnosti, které bude jedinec chtít vždy dostát i za cenu krajní oběti. Bývá to objevení významu majetku, postavení nebo kariéry, které jedinci skýtá pocit, že něco znamená, že si může dovolit věci, které stojí za snahu a námahu. Bývá to také rozhodnutí vytrvat ve svém přesvědčení, například mravním, politickém, náboženském, filozofickém, a to i za cenu perzekuce nebo dokonce ohrožení života. K hluboké krizi zpravidla vede ztráta ústředních životních hodnot, na které byl jedinec jako osobnost orientovaný, z jeho pohledu už nemá proč žít. Jsou například lidé, které ztráta majetku nebo postavení přivádí k zoufalství, někdy dokonce k sebevraždě. Naproti tomu jiného člověka ta stejná situace posílí v odhodlání, aby dál zápasil o tu svou pravdu, protože v ní je jeho ústřední hodnotová orientace, ne ve společenském statusu ani v majetku, to chápe spíše jako pokušení, od kterého se musí oprostit. Pro některé jedince rozchod s milovanou osobou znamená konec všeho, někdo jiný zde ale nachází důvod k přeorientování se, z této ztráty vyvodí závěry pro svůj další život, který je nadále potřeba stavět na pevnějších hodnotách. (Helus, 2004, s. 122)

3.2 Osobnost

Osobnost je to, čím se člověk liší od druhých lidí.

„Osobnost se nejčastěji chápe jako jednota tělesné konstituce, temperamentu, charakteru, schopností, orientace a životní dráhy člověka. Jedinice je totiž možné poznat především v sociálních kontaktech a postojích. Člověka jako osobnost určuje úroveň autorství vlastních činů, jedinečnost skutků a díla, výsledků svého hledání a nalézání, permanentního usilování o objevení svérázného přístupu a cest. Každý člověk je jiný, přesto se snaží přizpůsobit normám, pravidlům, rituálům, hraje role. Málokdo vytrvá ve snaze zrodit individualitu, svébytnou osobnost.“ (Vážanský, Smékal, 1995, s. 52)

Ondrejkovič označuje osobnost jako lidsky specifické struktury znaků, postojů, vlastností a kompetencí, které jsou výsledkem biologického vybavení člověka a vybavení psychického, které vzniká při zvládání nebo nezvládání úloh na cestě životní dráhou. Aktivity a opatření, které jsou vědomě cílené na ovlivňování takto charakterizované osobnosti, a které si přitom kladou osobité cíle, se mohou nazvat výchovou. Výchova v tomto pojetí je součástí procesu socializace, takovou součástí, kterou je možné cílevědomě, třeba i institucionálně řídit. (Ondrejkovič, 1998, s. 140)

Člověk se vyvíjí podle toho, jak žije. Rozvoj osobnosti probíhá v jednotlivých životních etapách. Termín „rozvoj osobnosti jedince“ je velmi složitý a může se interpretovat různě podle filozofického hlediska, nebo náboženského hlediska, nebo podle příslušné pedagogické koncepce. Při takovém uvažování jsou výchovné cíle obvykle dané „rozvojem osobnosti jedince“ velmi náročné, protože představují splnění řady dílčích úkolů, většinou ideálně a normativně formulovaných. Obecně z psychologického hlediska můžeme konstatovat, že využívání volného času by mělo mít takovou náplň a strukturu, aby vedlo k rozvoji osobnosti jedince. Vedle toho psychohygienu se pokouší o model „zdravé osobnosti“, ten si klade relativně nižší nároky na realizaci a neaspiruje na náboženská nebo etická kritéria. „Zdravá osobnost“ se navíc vymezuje zejména aktivní snahou o sebeprosazení, o sociální integraci, o vědomé využití svých schopnostních kapacit. (Spousta, 1996, s. 11)

Základními jednotkami struktury osobnosti jsou vlastnosti a rysy, které spolu vzájemně souvisí, jsou mezi nimi vazby. Pevnost těchto vazeb vyjadřuje míru integrity osobnosti. Jako vlastnosti osobnosti označujeme takové její charakteristiky, které se vyznačují odolností vůči změně a ve velmi širokém rozpětí ovlivňují nejrůznější projevy jedince,

mají tedy značně obecnou platnost. Pokud známe vlastnosti určitého člověka, můžeme předvídat, jak se bude v určitých situacích chovat, jaké budou jeho výkony. Podle jeho vlastností také můžeme strategicky uvažovat, jak konkrétně na něho působit, jak cíleně ovlivnit jeho vývoj. Jako rysy osobnosti označujeme jednotlivé charakteristiky. Podobně jako vlastnosti i rysy osobnosti dlouhodobě, nebo i trvale, charakterizují, ale na rozdíl od vlastností nemají tak obecnou platnost a jsou vázány více na specifické situace. Každý jedinec má celou řadu konkrétních vlastností a rysů, které vyznačují jeho jedinečnost. Důležité vlastnosti a rysy osobnosti se dělí do tří skupin, které se označují jako schopnosti, temperament a charakter. Schopnosti rozhodují o tom, co jedinec dokáže, temperament rozhoduje o tom, jaké bude jeho emocionální prožívání a vystupování, a charakter rozhoduje o tom, jakými principy a zásadami se bude jedinec ve svém jednání a rozhodování řídit. Při napomáhání utváření a vývoji osobnosti dítěte se na všechny tři skupiny musí důsledně brát zřetel. (Helus, 2004, s. 105-106)

Schopnosti – tak označujeme především takové vlastnosti osobnosti, které jedinci umožňují vykonávat konkrétní činnosti, na základě schopností se jedinec může tyto konkrétní činnosti naučit.

Temperament – tak označujeme soubor vlastností, které se vztahují k emocionálnímu prožívání a reakcím jedince. Tento soubor vlastností je rozhodujícím způsobem vrozený, snahy o jejich změnu bývají neúspěšné. Jde spíše o kultivaci temperamentu, pomáhat jedinci, aby se svým temperamentem uměl nakládat. Temperamentové vlastnosti mají své výhody i nevýhody, přednosti i úskalí. Velmi záleží okolí, jak k jedinci přistupuje, jak reaguje na projevy jeho temperamentu.

Charakter – tak označujeme vlastnosti, které souvisí s morálkou jedince, s principy, kterými se řídí, s hodnotami, na kterých mu záleží a o které usiluje. Na rozdíl od temperamentu není charakter vrozený, ale je osvojen zvnitřňováním požadavků okolí, s nimiž se jedinec ztotožnil, které přijal za vlastní. Není však možné utváření a vývoj charakteru chápat tak, že okolí vkládá do jedince své normy, zásady a mravní principy. Charakter se totiž utváří a vyvíjí také aktivitou samotného jedince, který tyto zásady a mravní principy spoluvytváří a konstruuje. Děje se tak i tím, že jedinec morálně usuzuje. Vývoj charakteru a z něho vyplývajícího morálního jednání je na jedné straně určen věkovými zvláštnostmi jedince, na druhé straně jej však zásadním způsobem určuje socializace a edukace dítěte. Přitom je rozhodující, jak okolí dítěte před něj staví

to, co je žádoucí a správné, jak prosazuje respektování zásad a pravidel, kterými se jedinec má řídit, a hodnot, o které má usilovat. Může se tak dít například tresty, zákazy, příkazy a výhrůžkami, nebo spíše ideály a vzory, které jedince fascinují a podněcují k jejich přijetí a zvnitřnění, anebo prostým během života, vlivem situací a okolností, ze kterých jedinec vyrozumí, co a jak je výhodné a vhodné. Je velmi důležité, zda je vývoj charakteru a morálního jednání spíše vynucován ve formě naprosté poslušnosti, nebo zda se od jedince spíše očekává pochopení toho, oč jde, a přitom se apeluje na jeho svobodné rozhodnutí a vytvoření konsenzu. (Helus, 2004, s. 106-111). Pojem charakter je odvozený z řeckého slova, které značí vrývat, nebo vryp, tedy něco vytvořeného výrazně, něco, čím je sám jedinec poznamenán. V tomto smyslu pak charakter znamená povahu, něco trvalejší osobitého. Podle Allporta je charakter „zhodnocená osobnost“. Tím se vyjadřuje, že v charakteru je obsažena úplně celá osobnost, všechna její dílčí systémy nebo složky. (Nakonečný, 1993, s. 215-217)

Osobnost je stálá, ale i přístupná změně, přizpůsobivá, ochotná otevřít se druhému, novému. Charakteristickým znakem osobnosti je také organizovanost, svébytná uspořádanost, souhrn, který tvoří systém. Známkou polarity osobnosti je její jednota a diferencovanost. Zralý člověk se může úspěšně vystihnout jedním označením, pro ty ostatní je k dispozici škála odlišných pojmů a termínů. Většina lidí má schopnost přidělovat si určité osobnostní charakteristiky. Přestože se člověk jako osobnost vyvíjí po celý svůj život, bezchybně nelze určit konkrétní okamžik vzniku osobnosti. Podstatně důležitější je, jak daleko je člověk osobností, na jakou úroveň osobnostního vývoje se dostal. Všechny úvahy o osobnosti pak předkládají stupně mravní zralosti jedince. (Vážanský, Smékal, 1995, s. 52)

Osobnostní vývoj

Osobnostní vývoj se odehrává v pěti úrovních, které však od sebe nejsou navzájem odděleny, ale jedna druhou pronikají. Osobnostní vývoj probíhá jako zrání, učení, socializace, edukace a seberozvojová autoregulace. Každá z těchto úrovní na utváření osobnosti působí specificky.

- **Zrání** klade důraz na biologické založení jedince, uplatňuje se jako určující faktor v samých počátcích jeho života. Ale postupně v těsné součinnosti s ním nabývá určujícího významu učení.

- **Učení** se odehrává zejména v mezilidských vztazích a v souvislostech sociálního života jedince, které ho pronikavě poznamenávají, a tím nabývá podoby socializace. Zvolna se nezbytným rozměrem socializace stává edukace, která je takové vyhraněné a systematické působení, aby vývoj jedince vykazoval určité požadované výsledky.
- **Socializace a edukace** jsou východisky, podmínkou aktivit zaměřených na vlastní rozvoj, a to zejména tehdy, kdy v tomto směru dávají jedinci prostor, kdy jej v tomto směru zaměstnávají výzvami a úkoly.
- **Seberozvoj** jedince je vrcholovou vývojovou úrovní osobnosti. (Helus, 2004, s. 217-218)

Seberozvoj osobnosti

Ke svému seberozvoji jedinec nedospívá nutně a automaticky, není to samozřejmost. Dochází k němu na základě celé řady předpokladů, které jsou vytvářeny předchozí socializací a edukací, kde ve vztahu k seberozvoji mohou figurovat jak podpurní činitelé, tak i zábrany a bariéry.

Z hlediska socializace je důležité, zda a jaké mělo dítě možnosti korigovat a překonávat vnější tlaky na podřizování a přizpůsobování se nároků jeho okolí tím, že se mohlo a chtělo autonomně projevit a podílet se na ztvárňování socializujících okolností. Je podstatné, jak vstřícné a empatické vůči jeho vznikající osobnosti jsou určující osoby jeho okolí, jaký prostor k projevu mu umožňují, jaké možnosti specifického partnerství mu nabízejí, jaký respekt k možnostem jeho vývoje od nich pociťuje. Zde sehrává rozhodující roli důraz na aktivity dítěte samotného jako zdroj jeho vývoje tím způsobem, že tyto aktivity nacházejí odezvu, která je netlumí, ale která dítěti pomáhá při hledání jejich směru a kultivovaného výrazu.

Z hlediska edukace výrazně vstupuje do utváření této úrovně vývoje osobnosti výchovná a vzdělávací regulace, která je ovšem přetvářena v autoregulaci samotného dítěte. Je vůči němu uplatňována tak, že je mu obohacím, inspirací, výzvou, jak si sám se sebou ve svém vývoji poradit, jak se se svým sebeovládáním a se svým učením stávat sám sebou. Zde sehrává rozhodující roli důraz na podporu tendencí dítěte být subjektem své výchovy a vzdělání, tedy nejen být vzděláván, ale také vzdělávat se, nejen být orientován, ale také

orientovat se, nejen plnit zadané úkoly, ale také sám je rozpoznávat a formulovat. Úroveň vývoje jako seberozvoje osobnosti sen v závislosti na uvedených předpokladech buď plně aktualizuje, aktualizuje jen částečně, anebo se aktualizuje zkomoleně a problematicky.

Při jeho plné aktualizaci je jedinec co do svého osobnostního rozvoje vysokou měrou autonomní a svébytný. Rozvoj probíhá při nepříznivých okolnostech, jedinec si sám nutné podmínky vytváří, v tom, co se děje, nachází smysl, na který reaguje konstruktivním úsilím obstát a přinést do svého života nová poučení, nové podněty a aspirace. Naproti tomu částečná nebo zkomolená aktualizace znamená, že jedinec je závislý na vývoji vnějších okolností. Pokud jsou nepříznivé, stagnuje, někdy dokonce padá na nižší úroveň svého usilování nebo si vytyčuje cíle, které pro něho ani pro okolí nejsou bezpečné.

Sám závěr dětství a dospívání je zde zlomovým obdobím. Je však důležité zdůraznit, že seberozvoj tímto obdobím nekončí. Nadále zůstává trvalým úkolem a trvalou šancí osobnosti hlavně při závažných životních rozhodnutích. (Helus, 2004, s. 194-195)

3.3 Formování osobnosti

„Klíčový význam pro formování osobnosti jedince a jeho životní pohody mají vztahy k ostatním lidem, stupeň socializace. Zejména akceptace druhými vytváří předpoklad, záruku osobnostního rozvoje a mentálního zdraví, neboť vede k pocitu bezpečí, vědomí a vlastní hodnoty a důvěře k domovu i subjektivně relevantnímu světu.“ (Vážanský, Smékal, 1995, s. 50)

V zájmu jedince i společnosti je formování socializovaných, ale přitom autentických osobností. Celý proces formování osobnosti je velmi složitou záležitostí. Rozvoj osobnosti probíhá v průběhu celého života. Z pohledu sociálních souvislostí je život člověka sledem různých činností, pestrou mozaikou rozmanitých situací, které probíhají v jistém rytmu určitých časových období. Základ různých činností tvoří hra, učení a pracovní činnosti. V průběhu života také v tomto pořadí zaujímají dominantní postavení. Člověk se v průběhu svého života dostává do různých situací, ty mohou být běžné, ale také mohou zásadním způsobem změnit celý jeho život. (Kraus, 1998, s. 68)

V období dospívání je potřeba mravní vývoj a formování hodnotové orientace posilovat v rámci etických besed, výcviku asertivního a prosociálního chování, schopnosti hledat shodu, nabízet a přijímat kompromisy. Řešení modelových životních situací, příběhů ze života, mravních dilemat, rozbor oblíbené povídky, knihy nebo filmu s mravní zápletkou, to všechno pomáhá mladému člověku pochopit a přijmout univerzální etické principy a rozvíjet jeho hodnotící myšlení. (Masarik aj., 1995, s. 42)

Lidská osobnost se ke své tvořivosti a autentičnosti, odpovědnosti a svobodě, celistvosti a univerzálnosti, může rozvíjet jen v rozmanitých životních činnostech, mezilidských vztazích a situacích, v oblasti učení, poznávání, teorie, studia, v práci fyzické, manuální, v oblasti umění a estetických hodnot, v oblasti sportu a her. Základní lidské vlastnosti podněcují lidské činnosti, podmiňují je, ovlivňují jejich průběh a výsledky. Bez nich by nebyly lidské činnosti. Ale bez lidských činností by zase nebyly ani základní lidské vlastnosti. Činnostmi a v činnostech se projevují, rozvíjejí, realizují, kultivují a zdokonalují. Pedagogika má za úkol projektovat činnosti, při kterých se člověk stává člověkem, podněcovat a povzbuzovat ho na cestě k hodnotám lidskosti, k hodnotám dobra a krásy, k hodnotám pravdy, umožňovat mu, aby získal zkušenosti pravého života, pomáhat mu, aby z této cesty nesešel, aby vytrval. (Kučerová, 1996, s. 121)

Výrazem zformované sociálně zralé osobnosti, osobnosti, která dokáže reálně odhadovat vlastní možnosti a meze, osobnosti, která odpovědně plní zadané úkoly a vytyčuje si dosažitelné cíle, výrazem takové osobnosti je dle Vališové zdravé sebevědomí. Zdravě sebevědomá osobnost si ve společenských kontaktech dokáže získávat přirozený respekt, respektuje druhé, adekvátně se prosazuje, je přiměřeně sebekritická, je schopná kooperace, není přehnaně závislá na hodnocení druhých lidí. Zdravé sebevědomí jedinec nemůže podle Čánské chápat jako slepou sebedůvěru, že je schopný zvládnout vše, co si usmyslí. Zdravé sebevědomí je kritické sebevědomí. Pro vytvoření zdravého sebevědomí je stěžejní navozování úcty k vlastní osobě. (Sedláčková, 2009, s. 20)

Prosociální chování

Jedná se o takové chování, kdy jeden člověk pomáhá druhému nebo druhým bez toho, že je vázán splněním jakékoliv povinnosti. Dle Požára se prosociální chování vymezuje jako: „...*vědomě a záměrně realizovaná činnost jedince s cílem prospět druhé osobě (skupině, společnosti), která je spojená s určitými investicemi nositele tohoto chování bez očekávání materiální nebo sociální odměny.*“ (Palovčíková, 2009, s. 57)

Při formování osobnosti hraje svou roli velké množství vlivů. Jak už jsem uvedla v minulé kapitole, jak je zformovaná osobnost, ukáže její charakter. Ten je vytvářen zkušenostmi, v první řadě je produktem výchovy. Utváření charakteru je determinováno tím, jak fungují postoje, jak fungují hodnotící vztahy, a ty jsou prvotně formovány výchovou, dále pak dalšími zkušenostmi daného jedince. Na utváření charakteru se podílí vlastní hodnocení. Ten, kdo přiznává vysokou hodnotu lásce k jinému člověku, ten u sebe vyvíjí jiný charakter než ten, kdo lásku k jinému člověku nepokládá za důležitou. Proto platí, že hodnocení náleží k charakteru. A také platí, že každý charakter jako celek i každá charakterová vlastnost představuje určitou hodnotu, konkrétní charakterové vlastnosti mohou mít pro daného jedince praktickou životní hodnotu. Výzkumy partnerských vztahů dokazují, že mezi největší životní hodnoty patří lidské charaktery. Důležitým aspektem osobnosti je prosociální chování, ve kterém se uplatňují nadosobní cíle, jako například uspokojování potřeb jiných lidí, jedinců nebo skupin. Může se jednat o pečování o druhou osobu, které ovšem není prostředkem obživy, není motivováno zisky. Právě tento etický aspekt lidského charakteru, tento přechod od egocentrismu k alocentrismu, je spojený se schopností přinášet oběti, se schopností zřeknutí se vlastního dobra nebo blaha

ve prospěch dobra jiné osoby. Vývojová psychologie ukázala, že tato schopnost se u člověka objevuje nejdříve u dítěte staršího předškolního věku. (Nakonečný, 1993, s. 222-224)

4 znaky prosociálního chování

- chování ve prospěch druhého, které nevyplývá z povinnosti
- chování podporující reciprocitu
- chování bez očekávání vnější odměny nebo protislužby
- chování, které nenaruší identitu toho, který se chová prosociálně. (Vacek, 2008, s. 79)

S prosociálním chováním úzce souvisí pojem altruismus, je to vlastně vyšší forma prosociálního chování, kdy jedinec je ochoten a schopen jinému pomoci i za cenu ohrožení nebo ztráty vlastního života.

Dobrovolnictví

Prosociální chování je spojeno s dobrovolnictvím. Dobrovolnictví je v současné době stále více aktuální téma, je to pomáhání založené na neprofesionální a nestátní bázi. Jeho realizace probíhá prostřednictvím různých občanských sdružení, nadací, církví, a jiných veřejně prospěšných společností. Lidé se dobrovolníky stávají z různých důvodů, může se jednat o pocit být někomu prospěšný a užitečný, o pocit dobře vykonané práce, o potřebu seberealizace, o možnost být součástí určitého společenství.

Dle Annana „...dobrovolníci jsou odvážní lidé, ochotní se za něco postavit. Jsou ochotni zasvětit své ruce, svou mysl a především svá srdce službě ostatním. Tím přinášejí lidem naději a dodávají jim sílu k překonávání jejich slabostí. Odměnou za to jim je vědomí, že jejich činnost má skutečný význam. Jejich odvaha a odhodlání by měly být pro nás všechny inspirací k činům.“ (Mühlpachr aj., 2011, s. 135)

Dobrovolnické práce může vykonávat každý dospělý člověk. Většinou to bývají lidé sociálně integrovaní, humanisticky orientovaní, kteří se často angažují i v dalších aktivitách. V České republice pro dobrovolníky zatím není dostatek dobře připravených míst a není pokrytý zájem o tuto činnost. Dobrovolníci do organizací většinou přinášejí

optimismus, uvolnění a nové nápady. Bývají spontánní a tvořivý, na druhé straně musí dodržovat určitá pravidla, aby jeho činnost nenarušovala chod organizace a ve výsledku pro ni byla přínosem. Některé programy založené na bázi dobrovolnictví se týkají i prevence sociálně patologických jevů. Jako příklad zde uvádím dva z nich, které jsou zaměřeny na děti a mládež. **Program Pět P** je preventivní dobrovolnický volnočasový program pro děti od 6ti do 15ti let. Program funguje na principu kamarádského vztahu konkrétního dítěte s konkrétním dobrovolníkem, kterým nabízí „pět p“: přátelství, pomoc, péči, podporu a prevenci. Další příklad dobrovolnického programu je projekt **LATA, Laskavá Alternativa Trestaných Adolescentů**. Je postaven na principu párové práce mezi mladistvým pachatelem a dobrovolníkem, kteří se společně věnují různým aktivitám, například sportují, povídají si, nebo hledají pro klienta práci. (Mühlpachr aj., 2011, s. 136-138)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

4.1 Cíle a metody výzkumu, stanovení hypotéz

Cíle diplomové práce

Výzkum jsem zaměřila na zjištění druhu organizovaných volnočasových aktivit u dětí středního školního věku, zda a v jaké míře jsou také členy nějakého mládežnického hnutí. Další část mého výzkumu byla zaměřena na dospělé jedince, kteří v mládí členy nějakého mládežnického hnutí byli, a na jejich zpětné hodnocení tohoto členství.

Metody výzkumu

Ke sběru dat potřebných pro můj výzkum jsem použila jednu z metod kvantitativního výzkumu, a to dotazníkovou metodu. Dotazník je předtištěný soubor otázek, na které jsou od respondentů vyžadovány písemné odpovědi. Pro zachování objektivity a validity získaných dat jsem zvolila anonymní dotazníky, ve kterých jsem použila otázky uzavřené i otevřené. Na uzavřené otázky respondent vybírá odpověď z předepsaných možností, tak, jak jsou uvedeny v dotazníku. Na otevřené otázky respondent odpovídá volně svými slovy. Respondenti byli předem poučeni o tom, že dotazníky jsou zcela anonymní a mimo použití pro tuto diplomovou práci nebudou jinak využity ani archivovány.

Dotazníková metoda je značně standardizovaná, formalizovaná a efektivní technika, která umožňuje získat větší množství empirických dat od velkého množství osob za poměrně nízké náklady. Její nevýhody spočívají v poměrně malé možnosti kontroly samotného procesu dotazování. Odpovědi mohou být také ovlivněny jinými osobami. (Řehoř, 2009, s. 67)

Pracovala jsem se dvěma skupinami respondentů, pro každou skupinu byl připravený jiný dotazník. Přesné znění obou těchto dotazníků uvádím v příloze č. P1 a P2. Před samotným zahájením dotazníkového šetření jsem si nejprve provedla předvýzkum, ve kterém jsem si ověřila, zda jsou otázky srozumitelné a zda je respondenti správně pochopí. U dotazníku určenému pro žáky 2. stupně základní školy jsem předvýzkum provedla s dvanácti žáky 6. třídy, na základě jejich připomínek jsem znění jedné otázky přeformulovala a doplnila o další možnost odpovědi. U druhé skupiny respondentů jsem předvýzkum provedla

s deseti respondenty, na základě jejich připomínek jsem u jedné otázky rozšířila možnosti odpovědí.

První skupina byli dospělí lidé, kteří byli v mládí členy nějakého mládežnického hnutí. Jejich dotazník zjišťoval vliv tohoto členství na jejich další život a skládal se z osmi otázek. První dvě otázky se týkaly pohlaví a věku, následujících pět otázek bylo složeno z uzavřených nebo polootevřených odpovědí. U šesté otázky měli respondenti možnost z nabízených variant vybrat více odpovědí. Poslední osmá otázka byla otevřená, zde respondenti mohli vyjádřit svůj názor. Dotazník měl formu elektronickou.

Druhou skupinu tvořili žáci 2. stupně základní školy v brněnské městské části Bystrc, ul. Laštůvkova. Dotazník se skládal z celkem sedmi otázek. První dvě otázky se týkaly pohlaví a věku, třetí otázka je polootevřená s možností výběru více odpovědí. Následující čtyři otázky jsou uzavřené, s výjimkou jedné odpovědi u šesté otázky, ta je polootevřená. Dotazník měl formu papírovou.

Stanovení hypotéz

Ve své diplomové práci jsem si stanovila pět hypotéz, které budou na základě provedeného výzkumu potvrzeny nebo vyvráceny.

H1

Lze předpokládat, že členství v mládežnickém hnutí má pozitivní vliv na další život jedince.

H2

Lze předpokládat, že pokud byl rodič členem mládežnického hnutí, je členem mládežnického hnutí i jeho dítě.

H3

Lze předpokládat, že členství v mládežnickém hnutí má dlouhodobý charakter.

H4

Lze předpokládat, že motivací pro vstup dítěte do mládežnického hnutí je spíše přání rodiče.

H5

Lze předpokládat, že organizovaná volnočasová aktivita u dětí má sportovní náplň častěji než jinou.

4.2 Výběr respondentů

Pro svůj výzkum jsem potřebovala dvě zcela odlišné kategorie respondentů.

Soubor respondentů první výzkumné skupiny tvořili dospělí jedinci, kteří v průběhu svého života po určitý časový úsek byli členy libovolného mládežnického hnutí. Do výzkumného šetření se zapojilo 107 respondentů, z toho 65 žen a 42 mužů. Dotazníky jim byly rozesílány elektronickou formou. Původně jsem měla k dispozici 109 vyplněných dotazníků, ale 2 z nich jsem z výzkumu vyřadila pro neúplnost údajů.

Soubor respondentů druhé výzkumné skupiny tvořili žáci 2. stupně základní školy, která sídlí na ulici Laštůvkova v Brně – Bystrci. Do výzkumného šetření se zapojilo celkem 136 respondentů, z toho 49 dívek a 87 chlapců. Žáci byli ve věkovém rozmezí 11 – 15 let. 2. stupeň základní školy Laštůvkova navštěvuje celkem 224 žáků, z toho 87 dívek a 137 chlapců. Dotazníky jsem rozdala pedagogům – třídním učitelům jednotlivých tříd a vysvětlila jim postup při jejich vyplňování. Třídní učitelé následně dotazníky distribuovali mezi své žáky a vyplněné mi je předali zpět. Z důvodu absencí některých žáků jsem získala 197 vyplněných dotazníků, z nichž 5 jsem nemohla vyhodnotit, protože v nich chyběly základní údaje. Z těchto 192 dotazníků jsem ze svého výzkumu vyřadila dalších 56 dotazníků, a to z důvodu, že v nich nefigurovala ani jedna organizovaná volnočasová aktivita. Z toho vyplývá, že více než čtvrtina dotazovaných žáků pravidelně neprovozuje žádnou organizovanou volnočasovou aktivitu, což je z hlediska možného rizikového chování těchto žáků velmi alarmující. Výzkum jsem tedy prováděla z konečného počtu 136 dotazníků.

Po skončení dotazníkového šetření mezi žáky 2. stupně ZŠ jsem výsledky výzkumu nabídla školnímu metodikovi prevence. Ten na základě těchto výsledků zavede opatření, která se budou týkat především propagace různých volnočasových aktivit a rozšíření zájmových kroužků v rámci školy. Tato opatření mají vést k nárůstu počtu žáků, kteří se pravidelně věnují plnohodnotné volnočasové aktivitě.

4.3 Vlastní výzkum

Výzkum probíhal v období od listopadu 2013 do ledna 2014. Jeho výsledky jsou prezentovány ve stejném pořadí kladených otázek, v jakém jsou otázky uvedeny v dotaznících. Můj výzkum je složený ze dvou různých dotazníků určených pro různé soubory respondentů. Nejprve uvádím otázky z dotazníku, který byl předkládán dospělým respondentům, na něj navazují otázky z dotazníku určenému dětským respondentům. Při vyhodnocení výsledků výzkumného šetření jsem vycházela z vyplněných dotazníků. Získaná data jsem zaznamenala do grafů, celkové počty jsem vyjádřila v procentech tak, aby bylo možné údaje porovnávat, a doplnila slovním komentářem.

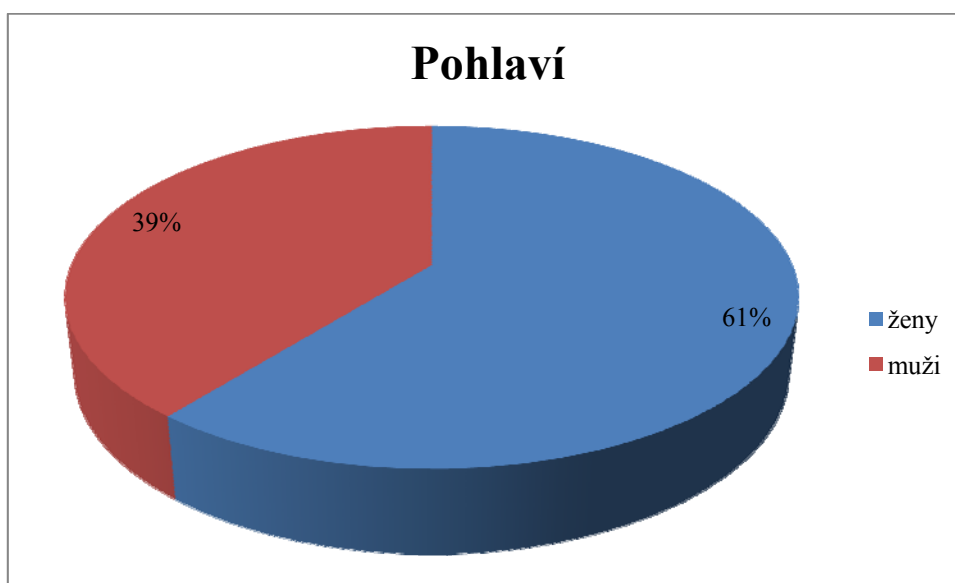
Pořadí prezentovaných výsledků odpovídá pořadí kladených otázek v dotaznících.

Dotazník č. 1

První dotazník vyplňovali dospělí lidé, kteří v mládí byli členy některého mládežnického hnutí. Výzkumu se zúčastnilo celkem 107 respondentů.

Otázka č. 1 – Pohlaví?

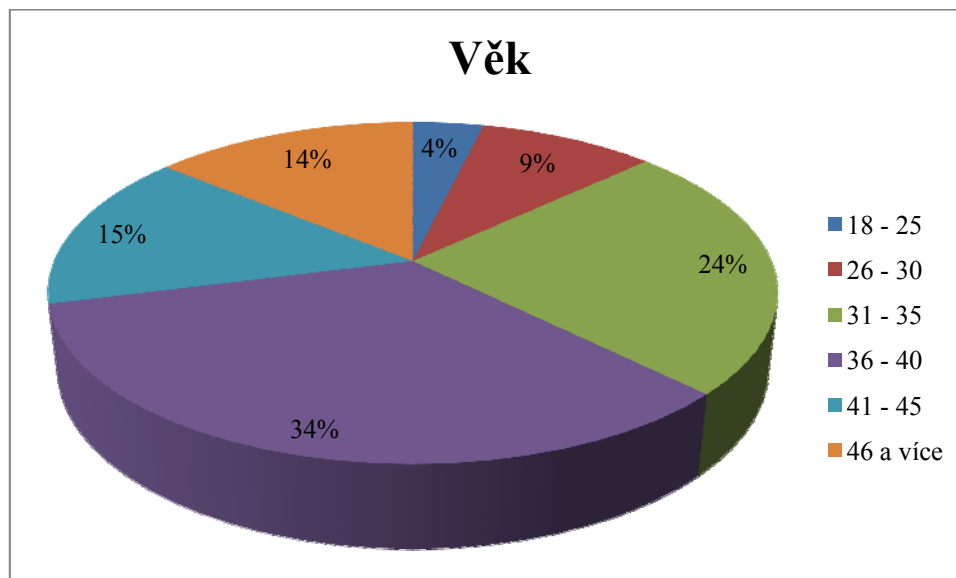
Graf č. 1



Necelé dvě třetiny respondentů, 61%, tvořily ženy, více než jednu třetinu, 39%, tvořili muži.

Otázka č. 2 – Věk?

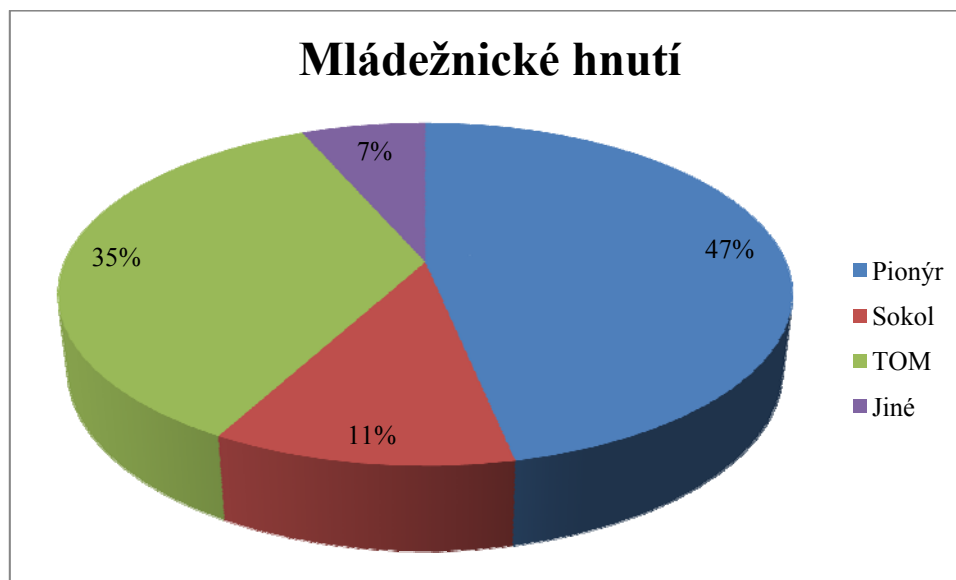
Graf č. 2



Z grafu č. 2 vyplývá, že nejmenší podíl respondentů, 4%, byl ve věku 18 – 25 let, 9% respondentů bylo ve věkovém rozmezí 26 – 30 let, téměř čtvrtina respondentů, 24%, byla ve věku 31 – 35 let, největší podíl respondentů, 34%, byl ve věku 36 – 40 let, 15% respondentů patřilo do věkové kategorie 41 – 45 let, a nakonec 14% respondentů bylo ve věku 46 let a více.

Otázka č. 3 – V mládí jsem byl/a členem/členkou mládežnického hnutí?

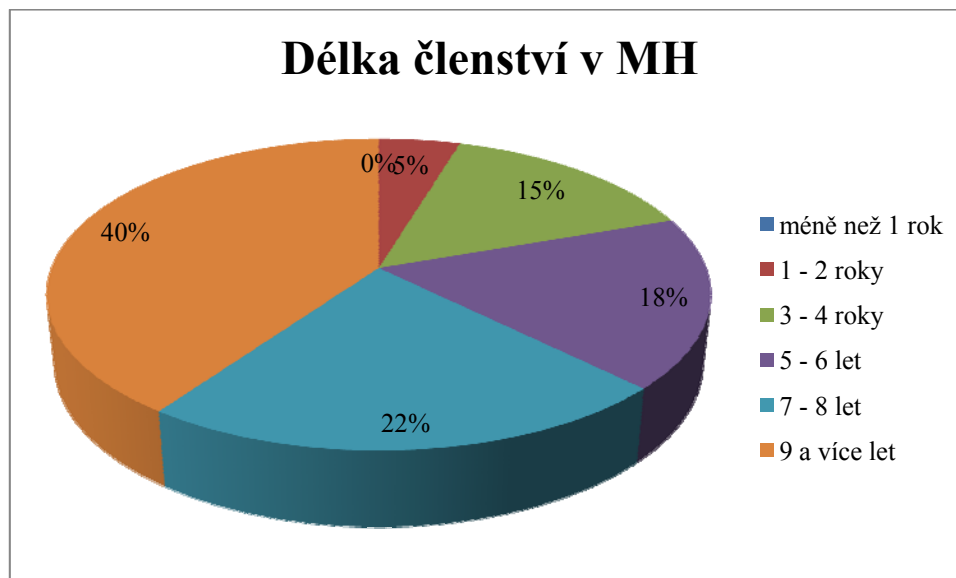
Graf č. 3



Dle grafu č. 3 je patrné, že 47% respondentů bylo v mládí členy Pionýra, 11% respondentů Sokola a 35% respondentů Turistického oddílu mládeže. Zbýlých 7% respondentů bylo v mládí členy jiného mládežnického hnutí, konkrétně to byla Liga lesní moudrosti, Česká tábornická unie, Zeměpisná společnost Morava, Světluška pod záštitou Skauta a Duha.

Otázka č. 4 – Délka členství?

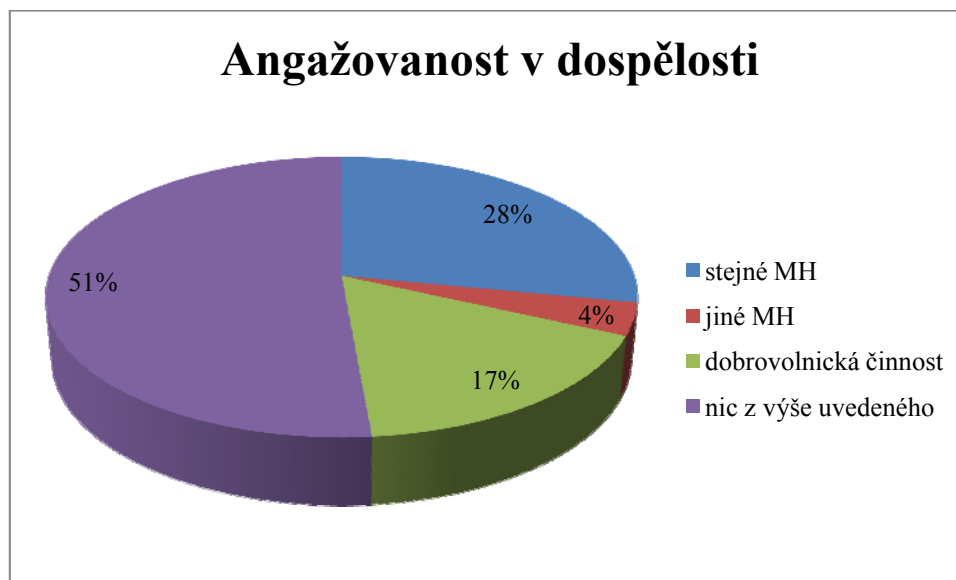
Graf č. 4



Členství kratší než jeden rok neoznačil ani jeden respondent, délku 1 – 2 roky označilo 5% respondentů, 3 – 4 roky trvalo členství u 15% respondentů, údaj 5 – 6 let označilo 18% respondentů, členství v délce 7 – 8 let potvrdilo 22% a nejvíce respondentů, celých 40%, označilo možnost 9 a více let.

Otázka č. 5 – V dospělosti se angažuji (angažoval/a jsem se)?

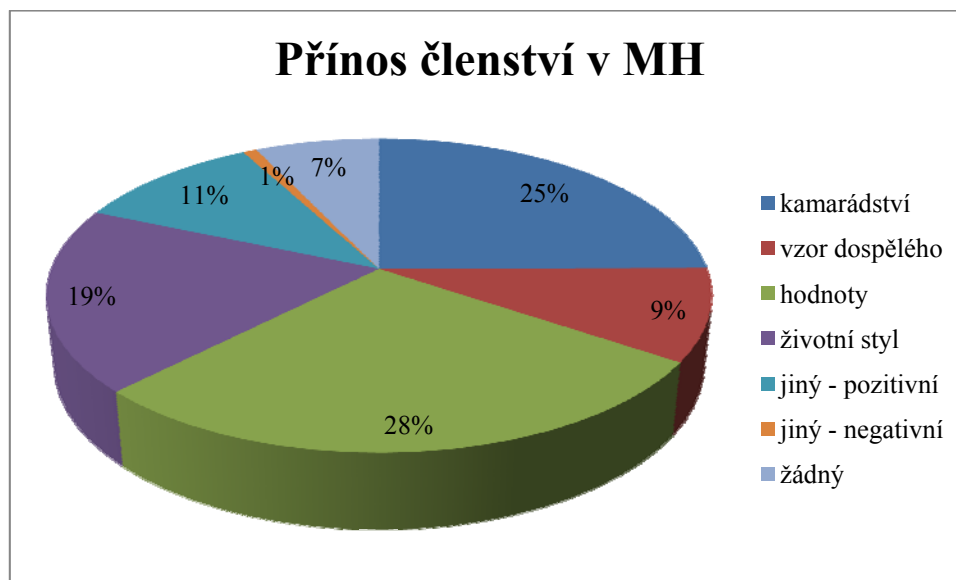
Graf č. 5



V dospělosti se 28% respondentů angažuje nebo angažovalo ve stejném mládežnickém hnutí, kterým prošli v mládí, 4% respondentů v jiném. Pravidelnou dobrovolnickou činností vykonává nebo vykonávalo 17% respondentů. 51% se v žádné výše uvedené činnosti neangažovalo ani neangažuje.

Otázka č. 6 – Přínos členství v MH?

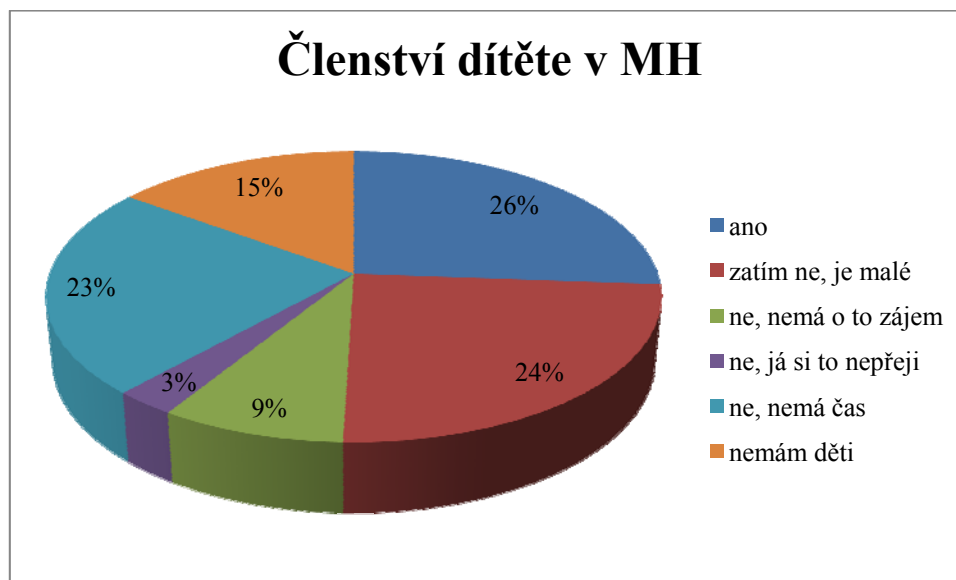
Graf č. 6



U otázky č. 6 měli respondenti možnost označit jednu nebo i více z nabízených možností odpovědí. Procentuální vyjádření tedy neodpovídá počtu respondentů, ale značí vzájemnou četnost jednotlivých možností odpovědí. Někteří respondenti uváděli jen jednu odpověď, někteří respondenti využili nabídky více možných odpovědí a uváděli různě dvě, tři nebo čtyři. Z nabídnutých možností, co členství v mládežnickém hnutí respondentům dalo, vyplývá, že čtvrtinu, přesně 25%, zaujímá kamarádství na celý život, 9% pak vzor dospělého, ke kterému respondenti v mládí vzhlíželi, a nejvíce, 28%, zaujímají pozitivní morální hodnoty, které se promítly do jejich dalšího života. Následuje životní styl, který vyznávají i v dospělosti, ten získal 19%, a dále s 11% jiný pozitivní přínos. Naproti tomu 1% získala odpověď jiný přínos – negativní. Výčet končí se 7% konstatováním, že členství v mládežnickém hnutí nemělo pro respondenta žádný přínos. Jako pozitiva respondenti uváděli lásku k přírodě a k obyčejným věcem, smysluplné trávení volného času, poznávání nových míst, pohyb, disciplínu, společenský rozhled, komplexní přežití v přírodě, samostatnost, všestrannost, kontakty na zajímavé lidi. Jedna respondentka jako pozitivní uvedla, že jako vzdor proti povinnosti číst marxisticko-leninistickou literaturu začala číst staré ruské klasiky a tajně i samizdat.

Otázka č. 7 – Je Vaše dítě členem nějakého mládežnického hnutí?

Graf č. 7



26% respondentů uvedlo, že jejich dítě je členem nějakého mládežnického hnutí, 24% respondentů má zatím děti malé, ale doufají, že v budoucnu členy budou. 9% respondentů uvádí, že jejich dítě o to nemá zájem, 3% respondentů si to nepřeji, a děti 23% respondentů nejsou členy, protože mají jiné aktivity a na toto už nemají čas. 15% respondentů děti nemá.

Údaje získané z této otázky jsem mohla vyhodnotit i jiným způsobem. 15% respondentů, kteří odpověděli, že děti nemají, jsem do vyhodnocení nemusela počítat a pro porovnání jednotlivých odpovědí jsem mohla pracovat pouze s prvními pěti odpověďmi. Při této formě vyhodnocení by pak procentuální porovnávání vyšlo odlišně.

Otázka č. 8 – Pokud je něco, co chcete k danému tématu dodat, zde máte prostor.

Zde měli respondenti možnost volnou formou vyjádřit svůj názor na mládežnická hnutí. Zaznívaly zde zajímavé názory na členství v mládežnických hnutích, některé z nich uvádím

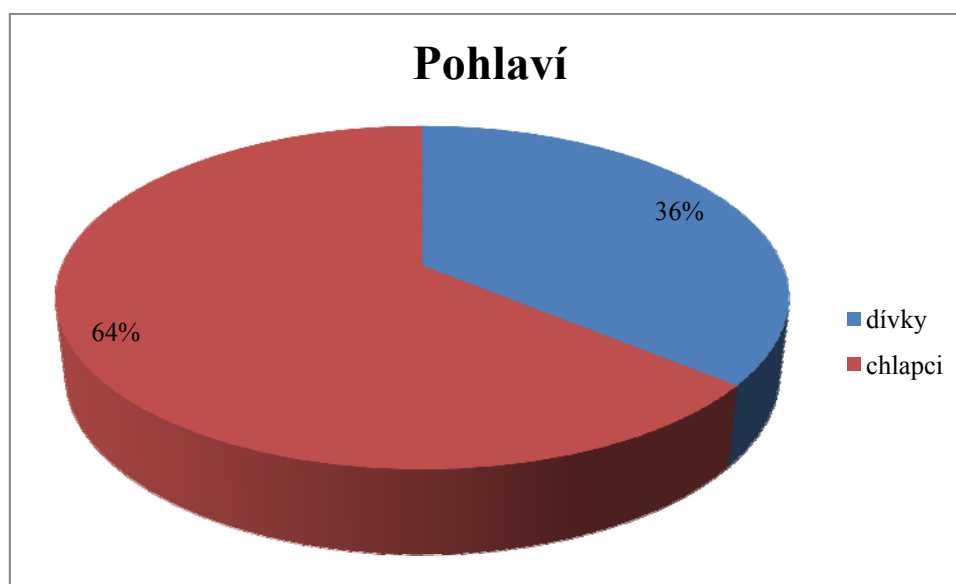
- Kladně je hodnocen prostor pro poznání sebe sama i ostatních, jejich dobrých i špatných stránek.
- Negativní názor zazněl na vrub separace dětí dle pohlaví.
- Velmi kladně hodnotí jeden z respondentů své členství v Turistickém oddílu mládeže, doslova: „... jako nejlepší doby svého dětství a zážitků“.
- Jiný respondent zmiňuje, že pro dnešní děti už tyto hnutí nejsou dostatečně atraktivní, děti mají jiné zájmy a dávají přednost pohodlí.
- Obdobně se vyjadřuje respondent, podle kterého jsou dnes moderní kroužky se zaměřením na jednostranný výkon, nikoliv na všestranný rozvoj dítěte.
- Nakonec uvádím volnou odpověď jedné z respondentek: *„Někteří mí vrstevníci se na Sokol dívali skrz prsty, ale musím říct, že pokud je člověk osobnost, tak se nedá... to všechno mě naučilo, že nemusím být nutně jako ostatní. Taky jsem se naučila dovednosti, které dnes neumí kdejaký muž: rozdělat oheň, uzly, práce s kompasem a mapou, takže jsem moc ráda, že jsem tam chodila a dodnes mě mrzí, že kvůli mé časové zaneprázdněnosti tam nechodím dál.“*

Dotazník č. 2

Druhý dotazník vyplňovali žáci 2. stupně základní školy. Z celkového počtu 224 rozdaných dotazníků se mně vrátilo 197 dotazníků, z nichž 5 mělo závažné nedostatky, pro které nemohly být zařazeny do výzkumu. U čtyř dotazníků nebyl vyplněn údaj o věku nebo o pohlaví, u jednoho dotazníku byly zodpovězeny pouze první tři otázky. Dalších 56 dotazníků jsem z výzkumu vyřadila proto, že v nich nebyla vyplněna ani jedna organizovaná volnočasová aktivita. Figurovaly zde pouze údaje o pobytu venku, návštěvě posilovny, trávení volného času u kamaráda/kamarádky, nebo sezení u počítače či u televize. Z toho vyplývá, že celá čtvrtina dětí nemá žádnou organizovanou volnočasovou aktivitu. Výzkumu se tedy zúčastnilo celkem 136 respondentů.

Otázka č. 1 – Pohlaví?

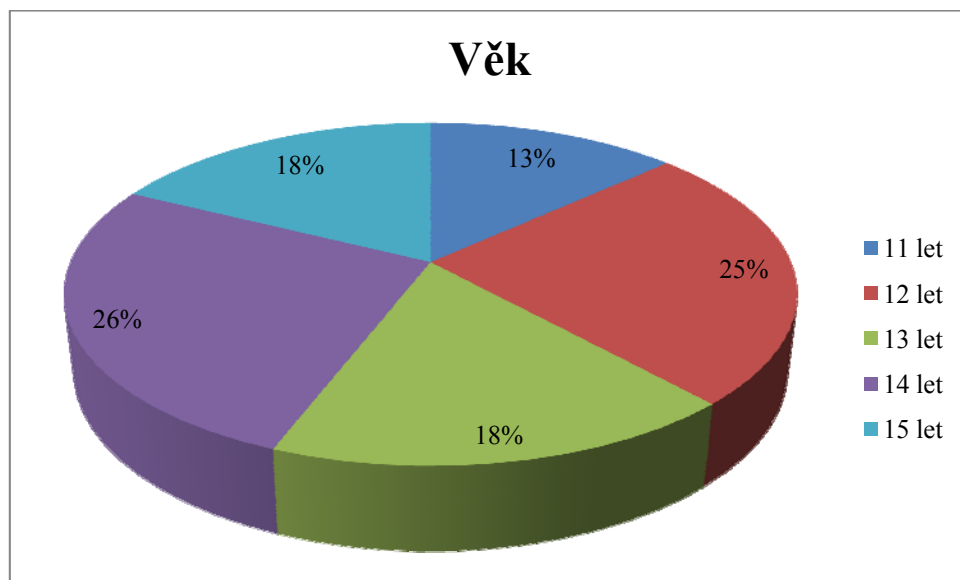
Graf č. 8



Z celkového počtu 136 respondentů bylo 36% dívek a 64% chlapců, což odpovídá procentuálnímu zastoupení žáků dle pohlaví ve třídách.

Otázka č. 2 – Věk?

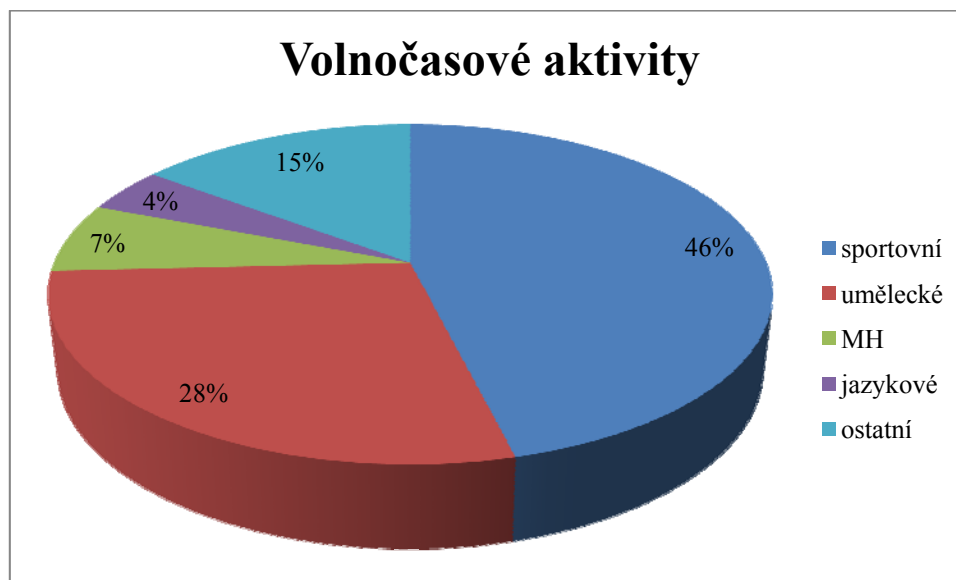
Graf č. 9



Z grafu č. 9 vyplývá, že 13% respondentů bylo ve věku 11 let, čtvrtina, 25%, respondentů byla ve věku 12 let, dále 18% respondentů mělo 13 let, nejpočetněji byla zastoupena věková skupina 14ti letých, a to 26%, a poslední skupinou byli respondenti ve věku 15 let.

Otázka č. 3 – Ve volném čase pravidelně provozuji tuto organizovanou aktivitu

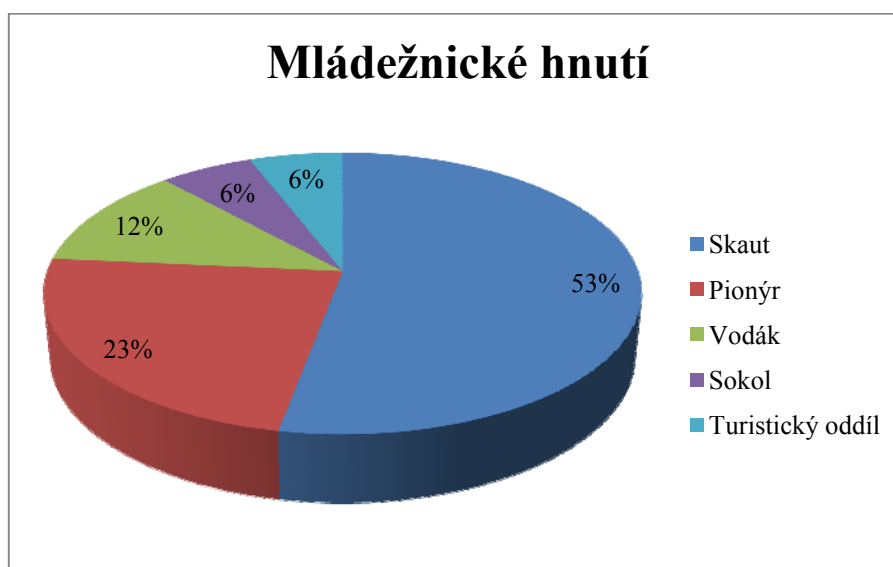
Graf č. 10



Údaje získané vyhodnocením otázky č. 3 jsem posuzovala stejně jako údaje získané vyhodnocením otázky č. 6 a znázorněné v grafu č. 6. Procentuální vyjádření tedy neodpovídá počtu respondentů, ale značí vzájemnou četnost jednotlivých možností odpovědí. Někteří respondenti uváděli jen jednu odpověď, někteří respondenti využili nabídky více možných odpovědí. Dotazníkovým šetřením se potvrdilo, že z nabídnutých možností druhu volnočasových aktivit bezmála polovinu, přesně 46% odpovědí, zaujímá členství v nějakém sportovním oddíle nebo sportovním kroužku. Ze sportů se na předních místech umístili fotbal, florbal, korfbal, plavání a atletika. Z nabídnutých možností odpovědí více než čtvrtinu, 28% odpovědí, získaly umělecky zaměřené volnočasové aktivity, například balet, tanec, hra na hudební nástroj, zpěv, výtvarný nebo dramatický kroužek. Pouhých 7% z celkového počtu odpovědí získala možnost členství v nějakém mládežnickém hnutí, já se jim budu podrobněji věnovat v dalším vyhodnocení. Následují jazykové kurzy, z nichž na prvním místě je angličtina, ty získaly 4% z celkového počtu odpovědí. Odpověď s možností ostatní, která získala 15% z celkového počtu odpovědí, zahrnuje různé přírodovědecké kroužky, chov zvířat, deskové hry, práci s kamerou a s fotoaparátem, a další.

Následující graf navazuje na otázku č. 3 a z grafu č. 10 si vybírá 7% respondentů, kteří jsou členy nějakého MH. 7% z celkového počtu 136 respondentů je 17 respondentů. To znamená, že pouhých 17 žáků z celého 2. stupně ZŠ, který navštěvuje 224 žáků, jsou členy nějakého mládežnického hnutí. Jsem si vědoma, že dotazníkové šetření prováděné mezi 17 respondenty nemá velkou vypovídací hodnotu, přesto však vyhodnocené údaje uvádím.

Graf č. 11

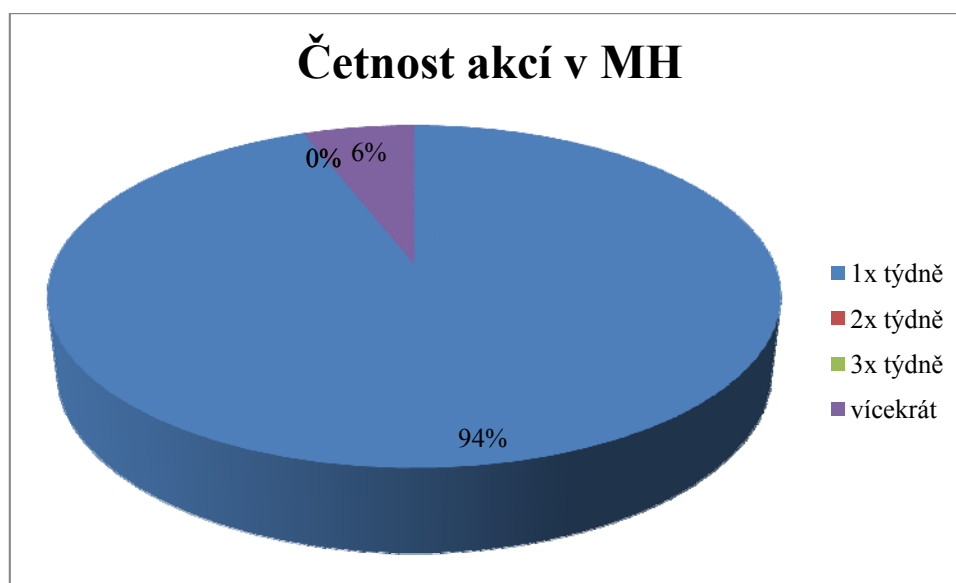


Stejně jako zmiňuji v teoretické části mé diplomové práce, i v dotazníkovém šetření Skaut vychází jako nejvíce vyhledávané mládežnické hnutí. Více než polovina, přesně 53% respondentů, což je 9 žáků, ho uvádí jako svoji volnočasovou aktivitu. Necelá čtvrtina, přesně 23% respondentů, což jsou 4 žáci, dochází do Pionýra. 12% respondentů, což jsou 2 žáci, jsou členy Vodáku. A nakonec 6% respondentů, což je 1 žák, uvádí Sokol, shodně s dalšími 6% respondentů, což je 1 žák, který je členem Turistického oddílu mládeže.

Otázky č. 4B, 5B, 6B a 7B se týkají už jen 17ti dětí, které jsou členy těchto konkrétních mládežnických hnutí (dále jen MH)

Otázka č. 4 – Kolikrát týdně tam chodíš?

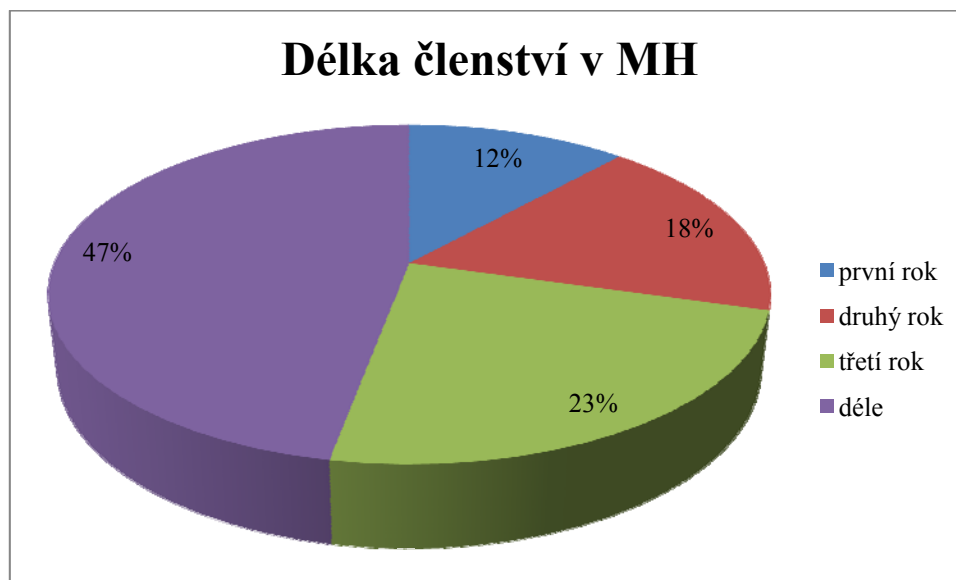
Graf č. 12



Převážná většina respondentů, přesně 94%, což je 16 žáků, navštěvuje své mládežnické hnutí jedenkrát týdně. Pouze 6% respondentů, tedy 1 žák, více než třikrát týdně. Jedná se o patnáctiletého chlapce, který je členem Turistického oddílu mládeže. Vzhledem k jeho věku se domnívám, že v tomto mládežnickém hnutí již zaujímá pozici rádce, vedoucího, a proto uvádí četnost akcí více než 3x týdně.

Otázka č. 5 – Jak dlouho tam chodíš?

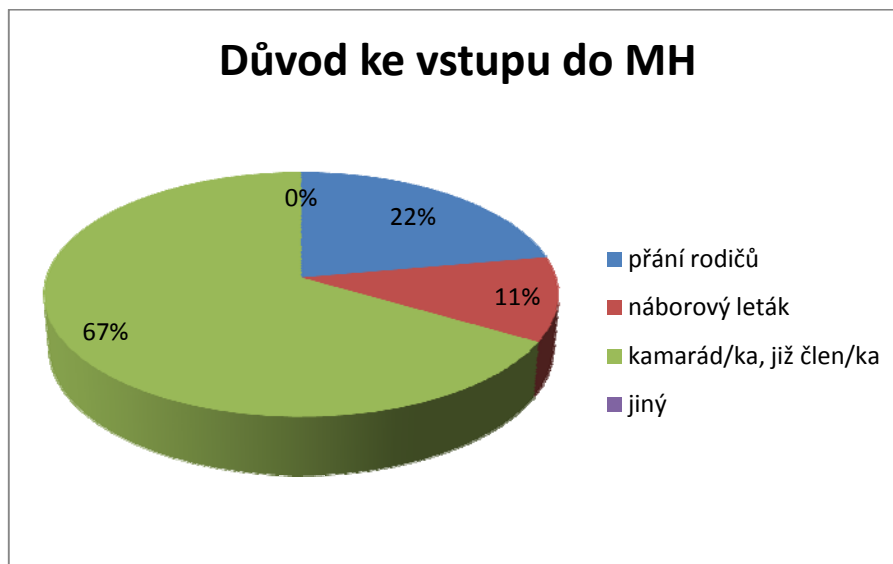
Graf č. 13



Graf č. 13 zobrazuje délku členství jednotlivých respondentů v mládežnickém hnutí. 12% respondentů, což jsou 2 žáci, je členem první rok. 18% respondentů, což jsou 3 žáci, je členem druhý rok, a 23% respondentů, což jsou 4 žáci, je členem rok třetí. Více než tři roky je členem mládežnického hnutí 47% respondentů, což je 8 žáků.

Otázka č. 6 – Proč jsi tam začal/a chodit?

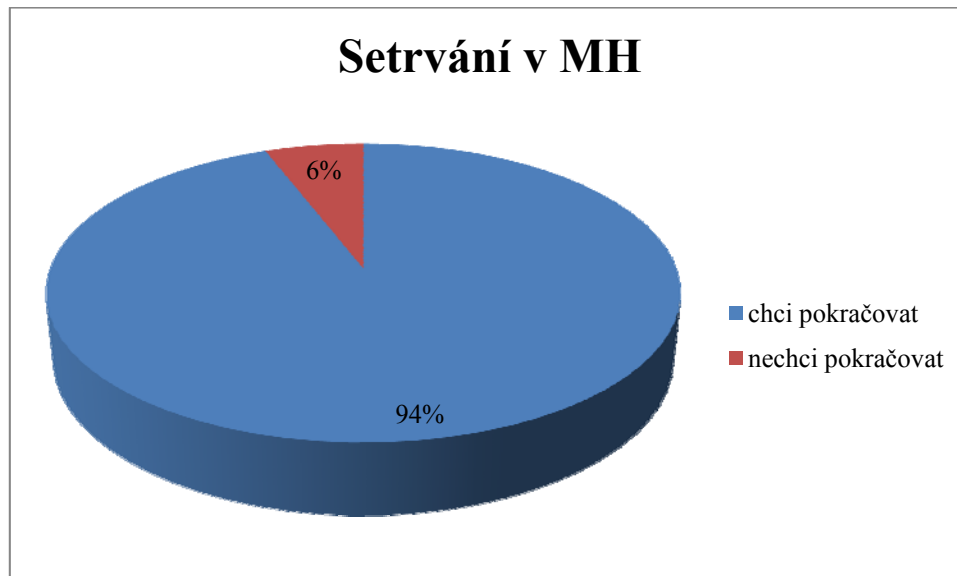
Graf č. 14



Na základě přání rodičů se členem mládežnického hnutí stalo 22% respondentů, což jsou 4 žáci, a dalších 11% respondentů, což jsou 2 žáci, sem začalo chodit díky tomu, že je zaujal náborový letáček. Dvě třetiny respondentů, přesně 67%, což je 11 žáků, začaly do mládežnického hnutí chodit proto, že tam chodil jejich kamarád a oni chtěli chodit s ním. Tento výsledek dokazuje šíří vlivu vrstevníků na jedince.

Otázka č. 7 – Chceš v této aktivitě pokračovat i dále?

Graf č. 15



Na poslední otázku, zda chtějí v této aktivitě pokračovat i nadále, drtivá většina respondentů, přesně 94%, což je 16 žáků, odpověděla kladně. Pouze 6% respondentů, což je 1 žák, si v členství nepřeje pokračovat. Jedná se o patnáctiletou dívku, která je prvním rokem členkou vodáckého oddílu. Z toho důvodu se domnívám, že ji tato aktivita nezaujala a zřejmě i vzhledem k jejímu věku má jiné zájmy.

4.4 Analýza a prezentace výsledků

Ověření hypotéz

H1

Lze předpokládat, že členství v mládežnickém hnutí má pozitivní vliv na další život jedince.

Provedeným výzkumem jsem zjistila, že jedinci, kteří v mládí prošli mládežnickým hnutím, skutečně toto své členství v něm hodnotí jako velmi pozitivní a přínosné, z jeho vlivu čerpají i ve svém dalším životě. Pouze v 1% odpovědích respondenti uvádí, že členství v mládežnickém hnutí pro ně mělo negativní přínos, a v 7% odpovědích respondenti uvádí, že toto členství pro ně nemělo přínos žádný.

K hypotéze se vztahovala otázka č. 6 a graf č. 6 (dotazník č. 1).

Hypotéza se **potvrdila**.

H2

Lze předpokládat, že pokud byl rodič členem mládežnického hnutí, je členem mládežnického hnutí i jeho dítě.

Provedeným výzkumem jsem zjistila, že i když byl rodič v mládí členem mládežnického hnutí, jeho dítě je také členem mládežnického hnutí pouze v případě 26% respondentů.

K hypotéze se vztahovala otázka č. 7 a graf č. 7 (dotazník č. 1).

Hypotéza se **nepotvrdila**.

H3

Lze předpokládat, že členství v mládežnickém hnutí má dlouhodobý charakter.

Provedeným výzkumem jsem zjistila, že členství v mládežnickém hnutí má skutečně dlouhodobý charakter, pouze 20% respondentů uvádí, že jejich členství trvalo maximálně 4 roky. Členství 18% respondentů trvalo 5 až 6 let, u 22% respondentů to bylo 7 až 8 let, a nejvíce zastoupenou odpovědí byl údaj 9 a více let, který uvádí 40% respondentů. Tento výsledek doplňuje i výzkum mezi dětskými respondenty, kdy 23% z nich uvádí, že jejich členství trvá třetí rok, a zejména u 47% z nich členství trvá déle než 3 roky.

K hypotéze se vztahovala otázka č. 4 a graf č. 4 (dotazník č. 1), dále otázka č. 5 a graf č. 13 (dotazník č. 2), a otázka č. 7 a graf č. 15 (dotazník č. 2).

Hypotéza se **potvrdila**.

H4

Lze předpokládat, že motivací pro vstup dítěte do mládežnického hnutí je přání rodiče.

Provedeným výzkumem jsem zjistila, že pouze 22% respondentů vstoupilo do mládežnického hnutí na základě přání rodiče, naopak 67% respondentů se členy mládežnického hnutí stalo díky motivaci ze strany kamaráda nebo kamarádky, kteří již daného mládežnického hnutí členy byli.

K hypotéze se vztahovala otázka č. 6 a graf č. 14 (dotazník č. 2).

Hypotéza se **nepotvrdila**.

H5

Lze předpokládat, že organizovaná volnočasová aktivita u dětí má sportovní náplň častěji než jinou.

Provedeným výzkumem jsem zjistila, že skutečně velká část dětí je členem nějakého sportovního oddílu nebo sportovního kroužku, v procentuálním zastoupení mezi dalšími organizovanými volnočasovými aktivitami sportovní aktivity zaujímaly 46%. Byly srovnávány s kategorií umělecké obory, mládežnická hnutí, a ostatní oddíly a kroužky.

K hypotéze se vztahovala otázka č. 3 a graf č. 10 (dotazník č. 2).

Hypotéza se **potvrdila**.

Provedený výzkum ukázal, že mládežnická hnutí mají pro své členy nepochybné klady, a přestože si dospělí jedinci těmito hnutími ve svém mládí prošli a své členství v nich hodnotí jako velmi přínosné, jejich děti členy těchto organizací překvapivě nejsou. Dnešní společnost je nastavena na jiný druh aktivit, děti jsou vedeny jako individuality a pobízeny k co nejvyšším výkonům. Proto náplň mládežnických hnutí není z jejich pohledu atraktivní, týmová spolupráce a pocit sounáležitosti v očích dětí nemá velkou hodnotu.

Svoji roli zde hraje také odklon společnosti od života v souladu s přírodou, na jejímž základě je převážná většina mládežnických hnutí postavena. Touha po dobrodružství, která pobytem v přírodě byla naplňována, je u dnešních dětí přetransformována na zážitky u hraní počítačových her.

Důsledkem toho je pozvolný ústup těchto volnočasových aktivit, zájem o ně je malý a motivace dětí ke členství v nich čím dál víc těžší. Tomu odpovídá i výsledek mého šetření, kdy členství v mládežnickém hnutí zaujímá pouhých 7% mezi ostatními organizovanými volnočasovými aktivitami.

O to více je obdivuhodná činnost řady dospělých jedinců, kteří se i nadále v různých mládežnických hnutích angažují. Z řady respondentů mého výzkumu je to 32%.

Pokud by se podařilo více dětí motivovat pro vstup do mládežnických hnutí, měly by tyto děti zajištěnou kvalitní náplň volného času, která staví na pozitivních hodnotách, byly by tak méně ohroženy různými sociálně patologickými jevy. Jak z mého výzkumu vyplynulo, třetina dětí ve věku 11 až 15 let, které se zapojily do mého výzkumu, se neúčastní žádné organizované volnočasové aktivity, a vzhledem k všeobecné zaneprázdněnosti rodičů mohou být tyto děti ohroženy nesprávným trávením svého volného času. Mohou se stát členy rizikových skupin, a sklouznout tak k sociálně patologickému chování. Ať už se jedná o užívání návykových látek, promiskuitní chování, nebo i páchání trestné činnosti.

Již v průběhu dotazníkového šetření na základní škole byla navázána spolupráce se školním metodikem prevence. Na ZŠ Laštůvkova školní metodik prevence společně se školním speciálním pedagogem a výchovným poradcem zajišťuje činnost Školního poradenského pracoviště. Po vyhodnocení získaných údajů se na základě získaných výsledků začaly podnikat kroky vedoucí ke snížení procenta žáků, kteří se neúčastní žádné organizované volnočasové aktivity. Jako možná varianta se jeví rozšíření nabídky zájmových kroužků v rámci školy, které budou atraktivní pro věkovou skupinu 11 až 15 let. Zatímco na 1. stupni ZŠ je nabídka školních zájmových kroužků velmi pestrá, pro žáky 2. stupně je oproti tomu omezená. Přitom zájmové kroužky organizované školou jsou výhodné nejen z hlediska eliminace cestování, ale také z finančního hlediska. Proto se do těchto aktivit mohou zapojit i děti pocházející ze sociálně slabších rodin.

ZÁVĚR

Mládežnická hnutí, která svým členům nabízejí plnohodnotnou náplň trávení volného času, mají velký vliv na formování jejich osobností. Ve své diplomové práci jsem se snažila tento fakt objasnit pomocí teoretických poznatků a následně potvrdit provedeným výzkumem.

Filozofie mládežnických hnutí staví na myšlenkách E.T.Setona, který již na přelomu 19. a 20. století na své farmě praktikoval základy sociální pedagogiky. Tam bezprizorním chlapcům, kteří měli sklony k deviantnímu chování, vymyslel a nabídl program, který byl zaměřen na plnohodnotné trávení volného času. Tím z nich vychoval nepatologické jedince. Jeho koncept lze velmi dobře praktikovat i v současnosti.

Cílem mé práce bylo zjistit, jaké klady, nebo i zápory, si jedinci z členství v mládežnických hnutích odnášejí, a zda chtějí stejnou cestou vést i svoje děti. Dále jsem chtěla ukázat, jakým organizovaným volnočasovým aktivitám se věnují současné děti.

Z mého výzkumu vyplynul zarážející fakt, že velká část dětí ve věku 11 až 15 let, které se zapojily do výzkumu, neprovozuje pravidelně žádnou volnočasovou aktivitu. Může to souviset i s celkovým postojem současných mladých lidí, kteří upřednostňují spíše pasivitu před aktivitou, chtějí být raději baveni, než se sami bavit. Zde vidím velké rezervy ve výchovném působení rodiny. Rodiče by dětem měli jít příkladem, vést aktivní život a preferovat zdravý životní styl, a k tomu stejnému motivovat i své děti.

Otázkou zůstává, co tedy tyto děti ve svém volném čase dělají. Zde se otvírá prostor pro praktické využití poznatků sociální pedagogiky, ať už se jedná o nabídky kvalitního trávení volného času, nebo o cílené vyhledávání těchto dětí a další práci s nimi. Náplň volného času je v rukou absolventů studijního oboru sociální pedagogiky mocným nástrojem ke snížení četnosti sociálně patologických jevů mezi dětmi a mládeží.

Výsledky výzkumu prokázaly, že mezi dětmi nejvíce preferovanou organizovanou volnočasovou aktivitou je sport. Ten však děti nerozvíjí komplexně a hlavní důraz klade na výkon jedince. Za sportovními aktivitami ve výčtu volnočasových aktivit skončily činnosti provozované v různých uměleckých školách a sdruženích. Naproti tomu členství v mládežnických hnutích v dotaznících označila jen velmi malá skupina dětí. Je třeba uvést také fakt, že z materiálního hlediska je členství v mládežnických hnutích méně náročné než sportovní nebo umělecká zaměření. Značná část mládežnických hnutí se v současné

době také do svých řad snaží integrovat i handicapované jedince, čímž ostatní učí toleranci a prosociálnímu chování.

Z výzkumu dále vyplynulo, že členství v mládežnických hnutích má dlouhodobé trvání. Aktivity mládežnických hnutí se vedle pravidelných odpoledních setkání odehrávají také při víkendových akcích a prázdninových vícedenních pobytech. Tím mezi členy vznikají pevné vazby, jejichž základy jsou založené na společně sdílených zážitcích. V mnoha případech takto získaná přátelství přetrvávají po celý život.

Z obsahu této diplomové práce je patrné, že činnost mládežnických hnutí je z pohledu společnosti velmi přínosná a žádoucí. Mládežnická hnutí by měla být více propagovaná a o jejich aktivitách by společnost měla být lépe informovaná. Děti by ke členství v mládežnických hnutích měly být motivovány a pokud by o tuto formu trávení volného času projeví zájem, rodiče by je měli podporovat.

Zájem o výsledky výzkumu již v jeho průběhu projevilo Školní poradenské pracoviště ZŠ, mezi jejímiž žáky probíhal výzkum. Školní metodik prevence se na základě zjištěného bude snažit o rozšíření a zatraktivnění nabídky zájmových kroužků, které pro své žáky škola organizuje. Tím se současně bude snažit o snížení počtu žáků, kteří se neúčastní žádné organizované volnočasové aktivity.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

A-TOM. *Co je asociace TOM*. [online] 2014 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z WWW: <http://www.a-tom.cz/asociace-tom/co-je-asociace-tom>.

BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008. 251 s. ISBN: 978-80-969944-0-3

BRICHČÍN, Milan. *Mládež-drogy-společnost*. Praha: Univerzita Karlova, 1997. 160 s. ISSN: 0862-4461

DOŇKOVÁ, Olga; NOVOTNÝ, Jan Sebastian. *Vývojová psychologie pro sociální pedagogy*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009. 140 s.

DUFFKOVÁ, Jana aj. *Sociologie životního stylu*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2008. 237 s. ISBN: 978-80-7380-123-6

FISCHER, René; HÁJKOVÁ, Alena. *Paragrafy vedoucího dětského kolektivu*. Brno: Computer Press, 2010. 204 s. ISBN: 978-80-251-2909-8

FOJTÍKOVÁ ROUBALOVÁ, Marcela. *Mládež a hodnoty 2012*. 1.vyd. Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN: 978-80-244-3807-8

GAVORA, Peter aj. *Elektronická učebnica pedagogického výskumu*. [online]. Bratislava: Univerzita Komenského, 2010. Dostupné z WWW: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/> ISBN 978-80-223-2951-4.

HAVLÍČKOVÁ, Daniela. *Důležitost kvalitní mimoškolní výchovy. Rodina a škola*. Praha: Portál, 2013, roč. LX, č. 6, s. 26-27

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. 1.vyd. Praha: Portál, 2004. 228 s. ISBN: 80-7178-888-0

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. 1.vyd. Praha: Portál, 2004. 176 s. ISBN: 80-7178-927-5

HOSKOVCOVÁ, Simona. SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ, Lucie. *Výchova k psychické odolnosti dítěte*. 1.vyd. Praha: Grada, 2009. 224 s. ISBN: 978-80-247-2206-1

JANIŠOVÁ, Helena. *Sokol a mládež – Sborník referátů ze semináře a písemných příspěvků*. Praha: Vzlet, 1992. 26 s.

JUNÁK. *Hlavní principy skautského programu*. [online] 2011 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z WWW: <http://www.junak.cz/skauting/skautsky-program/hlavni-principy-programu>.

JŮVA, Vladimír aj. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. 1.vyd. Brno: Paido, 2001. 118 s. ISBN: 80-85931-95-8

KNOTOVÁ, Dana. *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido, 2011. 101 s. ISBN: 978-80-7315-223-9

KRAUS, Blahoslav aj. *Člověk – prostředí – výchova*. 1.vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN: 80-7315-004-2

KRAUS, Blahoslav. *Sociální aspekty výchovy*. 1.vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 1998. 165 s. ISBN: 80-7041-841-9

KRAUS, Blahoslav; SÝKORA, Petr. *Sociální pedagogika I*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009. 62 s.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 1.vyd. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN: 978-80-7367-383-3

KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk-hodnoty-výchova*. 1.vyd. Prešov: ManaCon, 1996. 231 s. ISBN: 80-85668-34-3

MATOUŠEK, Oldřich; KROFTOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998. 336 s. ISBN: 80-7178-226-2

MASARIK, Pavol aj. *Teória školskej a mimoškolskej výchovy*. Nitra: Vysoká škola pedagogická, 1995. 133 s. ISBN: 80-88738-92-X

MIKULKA, Lumír. *Causa: Jaroslav Foglar*. 1.vyd. Ostrava: Amosium, 1991. 143 s.

Mládež České republiky – informační publikace o dětech a mládeži v ČR. Praha: Česká rada dětí a mládeže, 2008

MÜHLPACHR, Pavel aj. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011. 252 s.

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: MANAGEMENT PRESS, 1993. 232 s. ISBN: 80-85603-34-9

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

ONDREJKOVIČ, Peter. *Negatívne stránky individualizácie mládeže*. 1.vyd. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 1997. 101 s. ISBN: 80-88868-17-3

ONDREJKOVIČ, Peter. *Úvod do sociológie výchovy*. 2.vyd. Bratislava: VEDA, 1998. 388 s. ISBN: 80-224-0579-5

PALOVČÍKOVÁ, Geraldina. *Sociální psychologie II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009. 146 s.

PÁVKOVÁ, Jiřina aj. *Pedagogika volného času*. 4.vyd. Praha: Portál, 2008. 221 s. ISBN: 978-80-7367-423-6

PELIKÁN, Jiří. *Výchova pro život*. 1.vyd. Praha: ISV-nakladatelství, 1997. 108 s. ISBN: 80-85866-23-4

POSPÍŠIL, Jiří; ROUBALOVÁ, Marcela. *Mládež a hodnoty 2010*. 1.vyd. Olomouc: Hanex, 2010. 231 s. ISBN: 978-80-7409-035-6

POSPÍŠILOVÁ, Helena. *Mládež, hodnoty a volný čas*. 1.vyd. Olomouc: Hanex, 2010. 272 s. ISBN: 978-80-7409-036-3

PRUDKÝ, Libor. *Hodnoty a normy v české společnosti*. 1.vyd. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2004. 32 s. ISBN: 80-7204-358-7

PŘADKA, Milan. *Kapitoly z dějin pedagogiky volného času*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1999. 93 s. ISBN: 80-210-2033-4

RADVAN, Eduard; VAVŘÍK, Michal. *Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách*. Brno: Institut mezioborových studií, 2012. 62 s.

RYBÁŘ, Radovan aj. *Člověk – společnost a výchova k hodnotám*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 198 s. ISBN: 978-80-210-5713-5

ŘEHOŘ, Antonín. *Metodologie I*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009. 73 s.

SAK, Petr. *Proměny české mládeže*. 1.vyd. Praha: Petrklíč, 2000. 291 s. ISBN: 80-7229-042-8

SALESIÁNI. *Co děláme*. [online] 2014 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z WWW: <http://www.sdb.cz/co-delame>.

SEDLÁČKOVÁ, Daniela. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. 1.vyd. Praha: Grada, 2009. 128 s. ISBN: 978-80-247-2685-4

SEKOT, Aleš. *Sport a společnost*. Brno: Paido, 2003. 191 s. ISBN: 80-7315-047-6

SMOLÍK, Josef. *Subkultury mládeže*. 1.vyd. Praha: Grada, 2010. 288 s. ISBN: 978-80-247-2907-7

SPOUSTA, Vladimír aj. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1996. 37 s. ISBN: 80-210-1274-9

SPOUSTA, Vladimír. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 183 s. ISBN: 80-210-1007-X

ŠANTORA, Roman aj. *Město dětem – metodická příručka České rady dětí a mládeže*. 1.vyd. Praha: Česká rada dětí a mládeže, 2009

ŠANTORA, Roman aj. *Skautské století*. 1.vyd. Praha: Mladá fronta, 2012. 255 s. ISBN: 978-80-204-2622-2

ŠTECH, Stanislav. Nesamozřejmá náročnost vychovatelství. *Skautský svět*. Praha: Tiskové a distribuční centrum Junáka, 2013, roč. 51, č. 4, s. 30-33

VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. 1.vyd. Praha: Portál, 2008. 126 s. ISBN: 978-80-7367-386-4

VÁŽANSKÝ, Mojmír; SMÉKAL, Vladimír. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. 176 s. ISBN: 80-901737-9-9

WOODCRAFT. *Co je Liga lesní moudrosti*. [online] 2014 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z WWW: http://www.woodcraft.cz/index.php?right=cojellm_main&lan=cs.

YMCA. *Info o YMCA*. [online] 2008 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z WWW: <http://www.ymca.cz/info-o-ymca/>.

YWCA. *O nás*. [online] 2014 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z WWW: http://www.ywca.cz/?page_id=4.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

A-TOM	Asociace turistických oddílů mládeže
ČRDM	Česká rada dětí a mládeže
ČTU	Česká tábornická unie
LATA	Laskavá alternativa trestaných adolescentů
MH	Mládežnické hnutí
PO ČSM	Pionýrská organizace Československého svazu mládeže
ZŠ	Základní škola

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 – Pohlaví	61
Graf č. 2 – Věk	62
Graf č. 3 – Mládežnické hnutí	63
Graf č. 4 – Délka členství v MH	64
Graf č. 5 – Angažovanost v dospělosti	65
Graf č. 6 – Přínos členství v MH	66
Graf č. 7 – Členství dítěte v MH	67
Graf č. 8 – Pohlaví	69
Graf č. 9 – Věk	70
Graf č. 10 – Volnočasové aktivity	71
Graf č. 11 – Mládežnické hnutí	72
Graf č. 12 – Četnost akcí v MH	73
Graf č. 13 – Délka členství v MH	74
Graf č. 14 – Důvod ke vstupu do MH	75
Graf č. 15 – Setrvání v MH	76

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1 – Dotazník pro dospělé

Příloha P2 – Dotazník pro děti

5. V dospělosti se angažuji (angažoval/a jsem se):

- A) ve stejném MH, kterého jsem byl/a členem/členkou v mládí
- B) v jiném MH, než kterého jsem byl/a členem/členkou v mládí
- C) v pravidelné dobrovolnické činnosti
- D) v žádné výše uvedené aktivitě

6. Přínos členství v MH?

- A) kamarádství na celý život
- B) vzor dospělého, ke kterému jsem v mládí vzhlížel/a
- C) pozitivní morální hodnoty, které se promítly do mého dalšího života
- D) životní styl, který vyznávám i v dospělosti
- E) jiný-pozitivní. Co konkrétně?.....
- F) jiný-negativní. Co konkrétně?.....
- G) žádný

7. Je Vaše dítě členem nějakého MH?

- A) ano
- B) zatím ne, protože je malé, ale v budoucnu, doufám, bude
- C) ne, nemá o to zájem
- D) ne, já si to nepřeji
- E) ne, má spoustu jiných aktivit, na tohle už není čas
- F) nemám děti

8. Pokud je něco, co chcete k danému tématu dodat, zde máte prostor

PŘÍLOHA P2: DOTAZNÍK PRO DĚTI

DOTAZNÍK

pro zjištění volnočasových aktivit dětí a mládeže

Vážení žáci,

jsem studentka Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, Institutu mezioborových studií Brno, oboru sociální pedagogika. Žádám vás o vyplnění tohoto dotazníku, informace z něj získané budou využity při zpracování mé diplomové práce. Dotazník je zcela anonymní, nepište na něj svoje jméno, vaše odpovědi nebudou nikde zveřejňovány. Děkuji vám za spolupráci.

Kateřina Kouřilová Kopečná

1. Pohlaví?

A) dívka

B) chlapec

2. Věk?

..... let

3. Ve volném čase pravidelně provozuji tuto organizovanou aktivitu (vypiš konkrétně, o jaký druh aktivity se jedná, např. tancování, fotbal, Pionýr, výtvarný kroužek, Sokol, turistický oddíl, florbal, přírodovědný kroužek, sborový zpěv, Skaut, plavání, dramatický kroužek,...):

Volnočasová aktivita č. 1:

Volnočasová aktivita č. 2:

Volnočasová aktivita č. 3:

Volnočasová aktivita č. 4:

Volnočasová aktivita č. 5:

Teď se prosím věnuj postupně každé své volnočasové aktivitě zvlášť, po sloupcích, nejprve zakroužkuj všechny odpovědi u aktivity č. 1, potom u aktivity č. 2, a tak dále.

Volnočasová aktivita	č. 1	č. 2	č. 3	č. 4	č. 5
-----------------------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------

4. Kolikrát týdně tam chodíš?

A) 1x	A	A	A	A	A
B) 2x	B	B	B	B	B
C) 3x	C	C	C	C	C
D) vícekrát	D	D	D	D	D

5. Jak dlouho tam chodíš?

A) první rok	A	A	A	A	A
B) druhý rok	B	B	B	B	B
C) třetí rok	C	C	C	C	C
D) déle	D	D	D	D	D

6. Proč jsi tam začal/a chodit?

A) přáli si to rodiče	A	A	A	A	A
B) viděl/a jsem letáček, zaujal mě	B	B	B	B	B
C) chodil/a tam můj kamarád/moje kamarádka, chtěl/a jsem chodit s ním/s ní	C	C	C	C	C
D) jiný důvod – napiš jaký	D	D	D	D	D

.....

7. Chceš v této aktivitě pokračovat i dále?

A) ano	A	A	A	A	A
B) ne	B	B	B	B	B