

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra sociální pedagogiky

Environmentální program jako příležitost pro trávení volného času rodiny

Diplomová práce

Autor:	Bc. Libuše Břeňová
Studijní program:	Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Vedoucí práce:	Mgr. Iva Junová, Ph.D.

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: Bc. Libuše Břeňová

Studium: P18K0339

Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

Název diplomové práce: **Environmentální program jako příležitost pro trávení volného času rodiny**

Název diplomové práce AJ: Environmental Program as an Opportunity for Family Leisure

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zaměřuje na možnosti trávení volného času rodiny s akcentem na environmentální výchovu. Cílem práce je s oporou o odbornou literaturu popsat a analyzovat využití environmentální výchovy v trávení volného času rodiny. Praktická část popisuje environmentální program a ověřuje jeho efektivitu a přínos pro fungování rodiny. Výzkum bude proveden s využitím kvalitativních postupů.

Garantující pracoviště: Katedra sociální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Iva Junová, Ph.D.

Oponent: doc. PhDr. Tomáš Svatoš, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 6.11.2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Kostomlatech nad Labem dne 7. 4. 2020

.....

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Ivě Junové, Ph.D. za odborné vedení práce, poskytování rad a podporu při řešení obtíží s realizací práce.

Ráda bych poděkovala svému manželovi a dětem, kteří mi byli velkou oporou po dobu mého studia.

Anotace

BŘEŇOVÁ, Libuše. *Environmentální program jako příležitost pro trávení volného času rodiny*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 86 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zaměřuje na možnosti trávení volného času rodiny s akcentem na environmentální výchovu. Úvodní část se věnuje pojmům, jako je volný čas, životní způsob a životní styl jedince i celé rodiny. Práce objasňuje environmentální výchovu, vzdělávání a pedagogické souvislosti ve volném čase. V práci je zpracován souhrn organizací a center, které se zabývají environmentálním vzděláváním ve volném čase. Empirická část popisuje environmentální program a ověřuje jeho efektivitu a přínos pro fungování rodiny. Cílem práce je s oporou o odbornou literaturu popsat a analyzovat využití environmentální výchovy v trávení volného času rodiny. Výzkum bude proveden s využitím kvalitativních postupů.

Klíčová slova

Environmentální výchova, program, rodina, volný čas, vzdělávání, životní styl

Annotation

BŘEŇOVÁ, Libuše. BŘEŇOVÁ, Libuše. *Environmental Program as an Opportunity for Family Leisure*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020. 86 pp. Diploma Degree Thesis.

This thesis focuses on the possibilities of spending family leisure time with an emphasis on environmental education. The introductory part deals with concepts such as leisure, lifestyle and lifestyle of individuals and families. The work clarifies environmental upbringing, education and pedagogical context in leisure time. The work contains a summary of organizations and centers that deal with environmental education in leisure. The empirical part describes the environmental program and verifies its effectiveness and contribution to the functioning of the family. The aim of the thesis is to describe and analyze the use of environmental education in spending family leisure time with the support of scientific literature. The research will be carried out using qualitative procedures.

Keywords:

Environmental education, education, family, leisure, lifestyle, program

Obsah

Úvod	9
1 Volný čas	11
1.1 Volný čas jako ukazatel životního způsobu nebo životního stylu člověka	14
1.2 Životní styl ve volném čase rodiny	16
1.3 Volný čas rodiny	18
2 Environmentální výchova a vzdělávání	20
2.1 Environmentální výchova	21
2.2 Směry environmentální výchovy	22
2.3 Zásady praktické environmentální výchovy	25
2.4 Projekt environmentální výchovy	26
2.5 Environmentální vzdělávání.....	27
2.6 Organizace s environmentálním vzděláváním	31
2.6.1 Ekocentra pro environmentální výchovu a vzdělávání	33
3 Pedagogické souvislosti environmentální výchovy ve volném čase	38
3.1 Vzdělávání ve volném čase	39
3.1.1 Pedagogika volného času	41
3.1.2 Sociální pedagogika	44
3.2 Pedagogické přístupy v environmentální výchově a vzdělávání	46
3.2.1 Zážitková pedagogika.....	46
3.2.2 Prožitková a outdoorová pedagogika – outdoor education	49
3.3 Role pedagoga volného času v mimoškolních zařízeních	52
3.4 Práce se skupinou	53
4 Environmentální program	54
4.1 Program „Pojďte s námi VEN!“	55

5 Výzkumné šetření	56
5.1 Cíle výzkumného šetření.....	57
5.2 Metoda výzkumného šetření a sběru dat.....	58
5.3 Výzkumný vzorek – charakteristika respondentů a průběh šetření	59
5.4 Analýza výsledků šetření	60
5.4.1 Volný čas rodin	61
5.4.2 Motivace rodin na účasti v environmentálním programu	66
5.4.3 Zpětná vazba účastníků na program „Pojďte s námi VEN!“	69
5.5 Závěrečné shrnutí – diskuze výsledků	75
Závěr	79
Seznam použité literatury a pramenů.....	81
Seznam příloh	86
Příloha A: Environmentální program, aktivity jako příklad pro realizaci	1
Příloha B: Schéma rozhovorů	3
Příloha C: Přepisy rozhovorů.....	4

Úvod

Na základě praxe se stále častěji zabývám otázkou, co vlastně volný čas pro člověka znamená, kolik volného času nám po pracovním vytížení zbývá, jak ho umíme efektivně trávit společně s rodinou. Ve své práci sleduji program pro rodiny s dětmi v rámci volnočasových aktivit jako organizovanou aktivitu zaměřenou na environmentální výchovu a vzdělávání. Obsahem práce je objasnit základní pojmy volného času a jeho možnosti smysluplného trávení v zážitkové podobě se zacílením na obsah tematického programu pro rodiny s dětmi podpořené environmentální tematikou. Dále je cílem práce objasnění pojmu environmentální výchova a možnosti environmentálního vzdělávání ve volném čase.

V dnešní době mají rodiny stále méně času na společně strávený čas, společné aktivity. Rozhodně tak nelze definovat, že v celé společnosti rodinní příslušníci na sebe nemají čas. Přesto v dnešní uspěchané době podpořené množstvím výzev, jak volný čas prožít, zda společně s rodinou nebo jen každý sám, podle toho, co každého zajímá, je na místě zamyšlení, jak jsou rodiny schopné společný čas strávit. Proč vyhledávají organizované programy s environmentálním podtextem? Uspokojuje rodinu jako celek environmentální program ve volném čase?

Cílem práce je s oporou o odbornou literaturu popsat a analyzovat, jaké jsou možnosti trávení volného s environmentálním zaměřením pro současné české rodiny. Praktická část práce zjišťuje, proč rodiny tráví volný čas v environmentálním programu. Práce sleduje volný čas a životní styl každého z nás a hledá, kde se v této teorii nachází rodina a trávení volného času rodiny, směry environmentální výchovy a praktické naplňování environmentální zásad. Vysvětluje, co obsahuje environmentální vzdělávání, a ukazuje jeho pozitivní dopad na osobní rozvoj dětí. Práce dále nabízí vhled do organizací s environmentálním vzděláváním od předškolního věku až po dospělé, s možnostmi výukových programů, které vedou k přírodovědné informovanosti, šetrnému přístupu a úctě k přírodě. Nahlíží do pedagogiky volného času a sociální pedagogiky jako uplatnitelných disciplín v environmentálním vzdělávání.

Významnou roli v environmentální výchově a vzdělávání sehrává práce ve skupině a výchova zážitkem, která „není sice všemi odborníky považována za součást či výsledek pedagogiky volného času, přesto – a možná právě proto – považujeme za důležité prohlubovat pedagogickou reflexi zážitkově zaměřených programů.“ (Kaplánek 2017, s. 120). Práce se tedy opírá o zážitkovou a outdoorovou pedagogiku, kterou by měl vést odborník - pedagog volného času.

Environmentální výchova a smysluplně strávený volný čas je stále diskutované téma. Využitím kvalitativních postupů a otevřeného kódování, se v práci odkrývá, jak se promítají společné činnosti rodiny do volného času. Proč rodiny vyhledávají organizované programy a jestli je environmentální program efektivní a přínosný pro jejich společně strávený volný čas. Diplomová práce by mohla přinést organizátorům zpětnou vazbu na realizovaný environmentální program ve všech možných směrech. Práce může odkrýt slabiny a úskalí programu, pro další jeho vývoj a uplatnění.

1 Volný čas

Význam spojení „volný čas“ skrývá využití určité části v životě nejen dětí, ale i dospělých. Nepochybně se stává diskutovaným tématem dnešní společnosti, protože zaujímá důležitou část náplně dne moderního člověka. Významně k tomu přispěla druhá polovina 20. století, ve které došlo k ekonomickému rozvoji. Výrazně se posouvají způsoby života k vyšším standardům a významné místo zaujímá nejen čas věnovaný práci, ale i čas volna. „Došlo k jasnému oddělení času práce, v němž je práce někomu „prodávána“, a času volna, v němž práce nemusí být vykonávána. Volný čas nabyl novou hodnotu, oddělením práce a volna lidé získali prostor, který měli sami pro sebe či pro svoji rodinu.“ (Knotová 2011, s. 7–10)

Významný francouzský sociolog Joffre Dumazedier analyzoval původ volného času a domníval se, že ve společnosti se oddělila práce a volný čas. Personální práce je vykonávána na základě rozhodnutí člověka, je organizována a volný čas je v moderní společnosti jasně oddělen. Volný čas je dobrovolnou svobodnou volbou proto, aby si člověk odpočinul, pobavil se nebo rozšířil své znalosti. K tomu je potřeba, aby se osvobodil od pracovních, společenských a rodinných povinností. (Knotová 2011, s. 27)

Mnoho odborných publikací objasňuje tento pojem opakem nutné práce a povinnosti. Volný čas je vnímán jako prostor pro svobodnou volbu činností, které nám přinášejí uvolnění a uspokojení. Odpočínutý člověk podává lepší výkon v zaměstnání, lépe zvládá stresové situace a řeší mezilidské vztahy. (Pávková a kol. 2008, s. 13–15)

Na volný čas můžeme pohlížet z několika úhlů pohledu.

Z ekonomického hlediska, kde se odráží investice společnosti do zařízení pro volný čas a sleduje se, zda se náklady vrátí. Z volného času se stalo samostatné odvětví.

Ze sociologického a sociálněpsychologického hlediska, kde je potřeba sledovat, jak volný čas ovlivňuje mezilidské vztahy. Na základě společného zájmu mají lidé možnost vytvářet skupiny, což se promítá do socializace jedince.

Z politického hlediska se zajímáme, jak do hloubky stát zasahuje do volného času svých poplatníků a jak ovlivňuje školskou politiku. Především v zakládání různých zařízení pro volný čas dětí a mládeže, v pomoci organizacím, sdružením a spolkům, které pracují s dětmi a mládeží. Nabídka aktivit v regionu tvoří funkční systém bez

upřednostňování organizací. Všichni, kteří poskytují aktivity ve volném čase, mají mít stejné podmínky čerpaní z různých zdrojů.

Ze zdravotněhygienického pohledu, který je v současné době velmi podporovaný. Sledování duševního a tělesného vývoje člověka je stále častěji diskutováno a hodnoceno. Pravidelný režim dne a správně využívaný volný čas se kladně projevuje na zdravotním stavu jedince.

Pedagogické a psychologické hledisko se zabývá bezprostředním naplňováním volného času smysluplnými aktivitami, tzv. výchovou ve volném čase. Výchova ve volném čase nabízí přehled nabídek zájmových aktivit, škálu v různých oborech, kde člověk hledá uspokojení a seberealizaci. (Pávková a kol. 2008, s. 15–18)

Volný čas je základním lidským právem. Kvalitní trávení volného času významně přispívá ke zdraví člověka a přináší mu pozitivní prospěch, jako radost, sebevyjádření, pocity naplnění a štěstí. Podle Pávkové a kol. (2001, s. 32) volný čas nelze oddělit od dalších životních cílů a vnímá tak správně stanovené cíle a dosažení ať tělesné, duševní nebo sociální pohody jako dobrou půdu pro vytváření pozitivních vztahů ve svém okolí.

Hájek a kol. (2010, s. 6–7) však zmiňuje, že množství a způsoby trávení volného času, který je v současnosti jednotlivci i skupinám umožněn, nebyl nikdy dříve v takovém rozsahu. Přesto nakládání s volným časem může mít i svá úskalí. Jedním z důvodů, proč nemůže člověk smysluplně využívat svůj volný čas, je, že se k nabídce volnočasových aktivit nedostane. Další překážkou mohou být sociální nebo finanční důvody, pro jednotlivce či rodiny se tak stávají aktivity nedosažitelné a neodpovídají tak přáním plně stráveného volného času. V jiných případech se stává, že dostupné volnočasové aktivity jsou pro člověka nepřístupné z důvodů nedostatečné motivace a zájmu, lidé se nedokáží zapojit a neumí svůj volný čas efektivně využít. V některých případech je strávený volný čas protipólem, „*nudou, pouhým konzumem, přežíváním nebo prázdňem.*“ Další skupinou jsou workoholici, kteří de facto volný čas pro svou pracovní vytíženost odmítají.

Kaplánek (2017, s. 54–59) apeluje na skutečnost, že „*Nestačí vymezit volný čas pouze jako časový úsek nebo dobu, po kterou se člověk věnuje či může věnovat určitým způsobem vymezenému okruhu činností.*“ Zabývá se pojetím anglosaského badatelského proudu, který je členěn do čtyř verzí. První verze **leisure** (volný čas), chápe volný čas

jako období dne, které nám zbývá po odečtení definovaných činností, jako je práce, škola aj. Zahrnuje sem i další povinnosti, jako jsou každodenní samoobslužné činnosti a spánek. Zabývá se otázkou, jak je to tedy s volným časem např. žen v domácnosti nebo nezaměstnaných lidí. Ve druhé verzi je **leisure behaviour** (chování) nebo **experience** (prožívání) vnímán jako pohled fyzické nebo duševní aktivity co do náplně, činností a způsobu prožívání volného času. Třetí verze je chápána z pohledu **lifestyle** (životní styl), tedy efektivnost využívání volného času a volnočasových aktivit v životě člověka i celé společnosti. Poslední verze se zaměřuje na prožívání volného času a jeho osobitou aktivitu.

Němec a kol. (2002, s. 15) sleduje strategii volného času v různých životních situacích, na jehož základě je člověk schopen vložit svůj volný čas do denního nebo týdenního programu. Jedná se o čas pracovní, čas pro zábavu a zájmovou činnost, čas reprodukční, který je vnímán jako uspokojení základních životních potřeb, čas pro tvořivou a ozdravující činnost a čas pro druhé.

„Volný čas je výsledkem dějinného vývoje. Jeho vidění a posuzování poznamenává vždy určité chápání světa a společenská situace, jaká je v dané historické etapě.“ (Němec a kol. 2002, s. 17)

1.1 Volný čas jako ukazatel životního způsobu nebo životního stylu člověka

Každý z nás posuzuje hodnotu volného času z jiného pohledu. Tento pohled v našich životech ovlivňují materiální a sociální podmínky, ale i skutečnosti, jak umíme s volným časem hospodařit. Hledání rovnováhy mezi pracovními povinnostmi a volným časem, co je a není optimální, hledání správného směru a hodnot, které ve značné míře člověka obohacují. Všechny tyto oblasti do života člověka patří a jsou velmi významné. „*Existuje i filozofický směr, který označuje volný čas jako největší bohatství člověka.*“ (Pávková a kol. 2001, s. 29)

Volný čas můžeme posuzovat podle míry aktivit, kterou je člověk schopen vynaložit pro splnění svých přání a plánů. Sociální interakce nám ukazuje životní styl jedince, ale i celé skupiny. Z hlediska trávení volného času je důležité, s kým volný čas trávíme a v jakém prostředí. První pohled a vlivy využívání volného času získáváme v rodině. Děti od svých rodičů získávají určitý vzor, způsob, jak volný čas trávit, rozvíjí mezilidské vztahy a přebírají hodnoty životního stylu pro svůj život.

Knotová (2011, s. 17–18) zmiňuje Webra jako osobnost, která zavedla do sociálních věd dva pojmy (užívaná v jeho pojetí jako synonyma), a to životní způsob a životní styl. Upozornil na proměny životního stylu, kde každá životní stylizace přímo souvisí se sociálními poměry a pozicí člověka ve společnosti. „*Jednotlivé úseky života vidí jasně oddělené a ohraničené, k čemuž přispívá charakter prostoru, v němž se životní činnosti realizují.*“ (Knotová 2011, s. 17) Podle Webera je život člověka dělen na veřejný a soukromý prostor. Veřejný prostor je vnímán jako časový úsek naplněný prací, soukromý prostor je určen času volna. Jeho koncepce se zabývala názorem, že lidé si životním stylem, který se skládal z usilovné práce a odříkání si, budovali svůj kapitál. Práce se stává smyslem života, čas volna byl vnímán jako zahálení a nicnedělání. V humanismu jsou již uznávány hodnoty jako lidství, seberealizace, vzájemná solidarita mezi lidmi. Právě těmito hodnotami se nechalo inspirovat několik publikujících autorů. Autoři zabývající se úvahami o volném čase, například Hofbauer a další, zdůrazňují svobodnou volbu při naplňování volného času jako možnost vedoucí k toleranci, seberealizaci, podpoře rozvoje individuality, orientaci na zážitkovou pedagogiku a koncepci výchovy ve volném čase.

Kraus (2008, s. 166–167) sleduje životní způsob a životní styl ve dvou rovinách. Životní způsob vztahuje k větším sociálním celkům, které vyjadřují činnost národů a sociálních skupin v určitých společenských podmínkách. Zatímco životní styl charakterizuje jako široký komplex činností, hodnot, postojů a návyků, které jsou pro každého specifické a vystihují jeho osobitost. Každý člověk si svůj životní styl dotváří na základě ovlivnění historickým vývojem, tradicemi, kulturní a ekonomickou úrovní společnosti.

V současné době je společnost zaměřena především na konzumní způsob života, což znamená, že se zaměřuje na materiální potřeby. Matějček zmiňuje dva protipóly: **konzumní způsob života** a **hodnoty nemateriální povahy**. Lidé, kteří se svým uvažováním zacílili na nemateriální hodnoty, mají „*dostatek volného času a celkově klidnější život*“. (Matějček 2007, s. 43)

Podle Pácla (In Duffková a kol. 2008, s. 155) je důležité rozlišovat čas na základě pravidelného střídání práce a volného času. **Denní volný čas** je vnímán jako běžný pracovní den, v němž je náplň jak odpočinková (oddychem po práci), tak i základní činnosti v domácnosti (běžným úklidem, provozem domácnosti). **Víkend** je většinou populace vnímán jako dvoudenní volno, ve kterém je prostor pro časově náročnější aktivity. Přesto i zde je nutné zmínit se o času věnovanému práci v domácnosti, na kterou v průběhu pracovního týdne nezbyl čas. Posledním typem rozlišení volného času je **dovolená**, která je ze sociologického pohledu definována jako delší souvislý úsek volna. Vyznačuje se právě dočasnou změnou životního stylu, nebo alespoň některými změnami, které jsou ovlivněné konkrétními činnostmi a aktivitami.

Hájek a kol. (2010, s. 34) nabádá vést děti k tomu, aby správně hospodařily se svým volným časem – i to je součástí výchovy ke zdravému životnímu stylu. Hlavními hybateli jejich volného času jsou rodiče a vychovatelé, ale i vrstevníci.

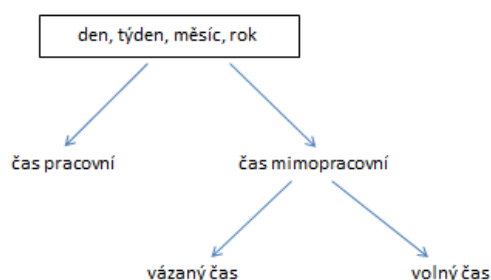
1.2 Životní styl ve volném čase rodiny

Každý z nás má svůj osobní hodnotový systém. Z pohledu trávení volného času lze posuzovat podle toho, jakou hodnotu volnému času přiřadíme. Pro někoho má největší hodnotu práce, kterou vnímá jako jediné poslání v životě, pro druhého je to čas strávený s rodinou a přáteli. Ideální je najít mezi těmito dvěma pohledy rovnováhu, oba jsou pro život člověka velmi důležité a mají v něm své místo. (Pávková a kol. 2008, s. 29)

Rodina je definována jako sociální skupina ovlivňovaná dynamikou společnosti, sociálními normami a hodnotami. Kraus (2015, s. 116) zmiňuje převahu hodnot materiálního charakteru. Rodiče tak dětem nakoupí, na co si vzpomenou, a kompenzují tak čas, který jim nevěnují. I tyto činnosti „ovlivňují volný čas jednotlivých členů rodiny i celkový životní styl.“ Podle Krause (Kontakt 2013) se do životního stylu současných rodin hodnoty materiálního charakteru promítají a vítězí nad duchovními hodnotami. Výrazně se na tomto faktu podílí média, která cíleně působí na jednotlivé členy rodiny a zásadně ovlivňují jejich volný čas, život a další vývoj celé rodiny.

Obecným vymezením životního stylu je: způsob, jakým lidé žijí, bydlí, stravují se, vzdělávají, pracují, jednají v nastalých situacích, vzájemně komunikují a baví se. Z pohledu sociologie je sledováno mnoho jevů a procesů, vztahů a sociálních rolí. (Duffková a kol. 2008, s. 51–53)

Mezi životním stylem a volným časem je úzká vzájemná závislost, která se prohlubuje podle objemu a kvality volného času. Volný čas je jen jednou časovou dimenzí života člověka, jeho každodenní trávení času a jeho životního stylu. Zjednodušeně řečeno „*Jaký volný čas, takový životní styl.*“ (Duffková a kol. 2008, s. 141)



Obrázek 1 – Schéma základního členění časových kategorií (Duffková a kol. 2008)

Kraus (In Bakošová 2017, s. 8) se zabývá otázkami, jaký vliv a dopad na výchovu dětí má životní styl současných rodin. Otázkou:

„**co**“ se věnuje oblasti tzv. každodennosti – jakým způsobem lidé žijí (např. aktivity jako práce, jídlo, spánek, hygiena),

„**kdo**“ hledá životní styl jednotlivce nebo skupiny. „*Nejtypičtější skupinou je právě rodina.*“ (Kraus In Bakošová 2017, s. 8)

„**kdy**“ vnímá časové dimenze pracovního, vázaného i volného času,

„**kde**“ sleduje životní styl konkrétního místa,

„**s kým**“ se jednoznačně dotýká mezilidských vztahů,

„**podle čeho**“ se zabývá určitým omezením životního stylu z pohledu kultury, morálky, hodnot, potřeb a idejí,

„**za kolik**“ zkoumá ekonomické podmínky života, které zapadají do životní úrovně,

„**za čím**“ se zabývá hodnotami a celospolečenskými faktory, které se promítají do kvality života jedince nebo skupiny.

Velmi důležité je, jak má společnost nastavené hodnotové orientace na životní styl. I v demokratické společnosti může docházet vlivem masmédií, reklamy k vytváření uniformity. Jestliže převládá pohled materiálního úspěchu a bohatství jedince nebo skupiny a tento pohled se nedaří uskutečnit, vyplývá z toho deziluze a frustrace v jeho životě.

1.3 Volný čas rodiny

Hofbauer (2004, s. 56) uvádí „*Rodina jako primární sociální skupina je pro rozhodující většinu dětí a mladých lidí také prvotním prostředím volného času života a výchovy, zásadně se podílejícím na formování jejich osobnosti.*“

Rodina je nejzákladnější sociální skupina, ve které dítě vyrůstá, a mělo by v ní docházet k uspokojování základních potřeb. Harmonogram dne dělíme na pracovní část, činnosti každodenního života a volný čas, který bývá vymežován jako zbytková část dne. Volný čas je nedílnou součástí nejen jedince, ale i celé rodiny. (Kraus 2015, s. 138)

V dnešní době má i volný čas rodin několik podob a lze ho trávit různými způsoby. Orientování volného času vychází z hodnot každého člověka a jeho životního stylu. To se odráží v rodině a jejím způsobu života. Funkce volného času lze rozdělit na:

- odpočinkové (relaxační, regenerační)
- zábavní (kompenzační)
- kultivační (rozvoj osobnosti)
- sociální (socializace, příslušnost ve skupině). (Kraus 2015, s. 144)

Kratochvílová (2004, s. 87–88) ve své publikaci zmiňuje funkce, které lze promítnout do společně tráveného volného času rodiny. Tyto funkce dotvářejí osobnost člověka a jsou specifikovány jako **zdravotně hygienické**, které zahrnují odpočinek po pracovní zátěži a dalších nutných povinnostech, **seberealizační**, kde se každý člen rodiny realizuje ve vybraných aktivitách, rozvíjí a uspokojuje své schopnosti, zájmy. Funkce **formativně-výchovná** zahrnuje potřeby, zájmy, schopnosti, návyky a rozvíjení motivace. Zdůrazňuje smysl vytváření vhodných podmínek pro vývoj seberealizace a rozvoj osobnosti ve volném čase. Na vztahy ve společnosti se zaměřujeme **socializační neboli společenskou** funkcí. Zde podstatnou roli hraje navozování kontaktů, přátelství, vytváření vztahů ve společnosti. Jako poslední je zde zmiňována funkce **preventivní**, která se zaměřuje na soustavu opatření, různých nabídek kvalitního trávení volného času tak, aby se předcházelo výskytu nežádoucího chování, nebo ho alespoň minimalizovalo.

Hofbauer zmiňuje problém proměny rodiny v rozdělení na rodiče a jejich děti. „*Nižší porodnost oslabuje demografickou stabilitu, sociální kontinuitu a vztahy mezi jejími členy.*“ (Hofbauer 2004, s. 56) Do tradiční rodiny pronikají podněty a vlivy, které vedou ke ztrátě privilegovaného prostoru socializace a nemalou částí zasahují do

výchovy a života dětí a mladých lidí. Důsledkem může být u dospívajících opouštění rodiny. Tradiční rodina je pro ně nepřitažlivá. Jiní naopak i přesto, že dosáhli své plnoletosti a finanční nezávislosti, v rodině zůstávají. Najdou se rodiny, které se s takovým modelem nespokojí a aktivně podněty „*samy vyhledávají, tvořivě si je osvojují a obohacují jimi volnočasový život svých dětí.*“ (Hofbauer 2004, s. 56)

Ve všech dobách si děti hrály a vyhledávaly k tomu vhodná místa nejlépe bez dohledu dospělé osoby. Zkoušely zažívat dobrodružství a rozvíjely svou fantazii. Podněcovala je k tomu přirozená zvědavost, která se v důsledku zužování volného prostoru zástavbou postupně vytrácí. Velká část dětské populace neví, jak smysluplně využít svůj volný čas a rodiče pak vyhledávají, plánují a určují dětem, jak chvíle volna vyplní. Lze tento proces definovat jako umělou poptávku a nabídku po volnočasových organizacích, které nabízejí množství různě zaměřených aktivit s dobře míněným úmyslem děti co nejvíce rozvíjet v určitých směrech a oborech. V některých případech však může přehnaná aktivita přerůst v přetížení a dostaví se stres ze zájmové činnosti. Základem je především vytrácení přirozené kreativní činnosti. (Reuysová, Viehoffová 1996, s. 7)

Každý sám za sebe si musí říct, co od volného času očekává. Pro někoho má velký význam trávení volného času činností na zahradě, někoho více naplňuje využití volnočasových center.

„Vzhledem k souvislostem kvalitního trávení volného času a zdravého životního stylu, je i tato oblast důležitá pro zdravý a bezproblémový vývoj osobnosti mladého člověka. České i zahraniční výzkumné studie zabývající se emočními vztahy mezi dětmi a jejich rodiči opakovaně již řadu let prokazují, že se tyto vztahy zásadním způsobem podílejí na formování osobnosti dítěte a jeho postoji ke světu.“ (Žumárová 2013, s. 63–64)

2 Environmentální výchova a vzdělávání

Environmentální výchova a vzdělávání jsou zahrnuty v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP) jako jedna ze vzdělávacích oblastí. Tato oblast „Člověk a jeho svět“ je doslovně vyjádřena jako jedno z průřezových témat. „*Učí pozorovat, citlivě vnímat a hodnotit důsledky jednání lidí, přispívá k osvojování si základních dovedností a návyků aktivního odpovědného přístupu k prostředí v každodenním životě.*“ (RVP 2017, s. 135) V dalších vzdělávacích oblastech se zdůrazňuje objektivní pochopení pro přírodní zákonitosti, postavení člověka v přírodě a vztahy pro zachování podmínek života, pro získávání obnovitelných zdrojů surovin a energie. Zdůrazňují se také souvislosti mezi ekologickými a sociálními jevy, s důrazem na preventivní jednání, principy udržitelnosti rozvoje a mimoprodukční hodnoty, jako je inspirace a odpočinek. (RVP 2017, s. 135–136)

Palmer (1998, s. 76–79) popisuje iniciativy, ve kterých naléhá na potřebu celosvětového environmentálního vzdělávání a zdůrazňuje jeho základní roli v udržitelnosti a rozvoji životního prostředí. Zabývá se přehledem mezinárodního vývoje v tomto oboru, jeho definováním a podporou v environmentální výchově za poslední půlstoletí, včetně klíčových dopadů, příčin a environmentálních problémů, které vedly ke zvyšování globálního povědomí.

Environmentální výchova využívá prvky zážitkové pedagogiky, programové výuky a dalších přístupů. Může být realizována nejen ve škole, ale i ve volnočasových centrech, kde je možnost uplatnění v rámci neformálního vzdělávání, volnočasové výchovy, např. kroužky zaměřené na přírodu, nebo prostřednictvím organizací s ekologickými programy, výlety, vycházkami. (Činčera a kol. 2009, s. 49)

Environmentální nebo také ekologická gramotnost zahrnuje:

- znalosti o životním prostředí a působení člověka,
- dovednosti a aplikace řešení problémů v souvislosti s životním prostředím,
- emocionální předpoklady související s životním prostředím,
- odpovědné chování vedené k péči o životní prostředí. (Moseley In Činčera a kol. 2009, s. 50)

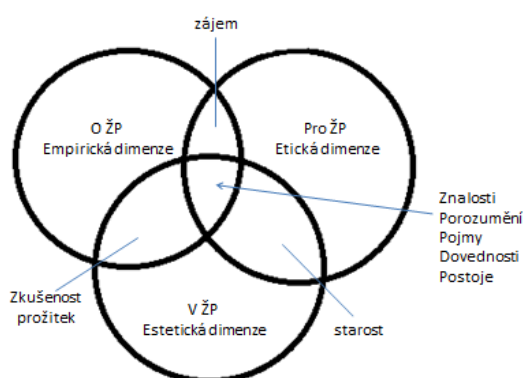
2.1 Environmentální výchova

Řada odborníků je na rozpacích, zda používat pojem ekologická, nebo environmentální výchova. Ekologie je věda, která se zabývá vzájemnými vztahy mezi živými organismy a prostředím, ve kterém žijí. Aktivní ekologický člověk nemusí vědět o ekologii vůbec nic a vědec – ekolog nemusí být ochráncem přírody. Vše, co se vztahuje k ochraně přírody a života kolem nás, vystihuje přesnější pojem „environmentální“. (Matějček 2007, s. 49) V některých případech se environmentální a ekologická výchova používají synonymně. V některých případech je pojem „environmentální“ nadřazený pojmu „ekologický“.

„Ekologická výchova tak představuje většinový proud environmentální výchovy a tuto pozici si pravděpodobně bude udržovat i do budoucna.“ (Činčera 2007a, s. 17)

Máchal (1996, s. 53) zmiňuje nutnost mít na paměti, že „ekologická výchova je především nabídkou alternativ životního stylu, které se vyznačují každodenní odpovědností, citem k lidskému i mimolidskému bližnímu, osvojováním ekologického myšlení a jednání, obohacováním duchovních stránek života a zkrášlováním lidského prostředí.“

Environmentální výchova se opírá o tři základní oblasti, a to o výchovu o životním prostředí (O ŽP), v životním prostředí (V ŽP) a pro životní prostředí (Pro ŽP). Joy Palmerová (In Činčera 2007a, s. 13) předpokládá, že environmentální znalosti vedou ke schopnosti kriticky hodnotit problémy, formují hodnoty a postoje člověka, zejména jsou-li jeho znalosti propojeny s jeho osobním životem.



Obrázek 2 – Vztahy mezi složkami podle Palmerové (In Činčera 2007a, s. 13)

Palmer (1998, s. 79) apeluje na rozvoj environmentální výchovy, potřebu změny v postojích, jednání a chování lidí. Po celém světě se hovoří o tom, jaké jsou nejlépeší způsoby v uvedení environmentální výchovy do praxe a jak je zásadní a nutné vést a povzbuzovat lidi ve správném postoji a chování k přírodě a životu kolem nás.

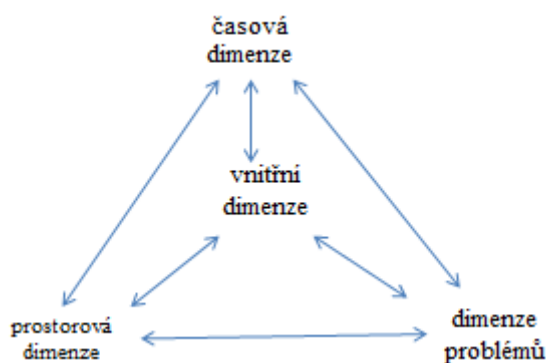
2.2 Směry environmentální výchovy

Environmentální výchova nepochybně klade důraz na poznávání přírody. Lze ji představit několika směry:

Ekologická výchova se primárně zabývá naukou o přírodě a v přírodě. Existuje tzv. ekologické minimum, které postupuje vzestupně podle stupně vzdělávání od školky až po univerzity. V těchto institucích by měl každý poznat a osvojit si to nejzákladnější. Činčera (2007a, s. 17–19) zaznamenává, že na základě znalostí se očekává, lepší chování člověka k přírodě. Z koncepce základů mezinárodního projektu WILD se ekologická výchova zaměřuje primárně na *orientaci na přírodu*, kde je základem učení se pojmům a principům jejího fungování v přírodním prostředí. Na základě informací, hypotéz, vědeckých podkladů a poznání v oblasti přírodních věd se předává *pozitivistické paradigma*. Ekologická výchova ukazuje významy přírody, hovoří o jejich zdrojích, využívání a funkcích krajiny důležitých pro člověka. Zaměřuje se na *antropocentrismus a manažerský postoj k přírodě*, který zastává názor, že za některých změn ve volné přírodě může člověk volnou přírodu využívat například k rekreaci. *Rozvoj základních environmentálních návyků* se zaměřuje na správné ekologické chování. „*Základem je přímý kontakt s přírodou.*“ (Činčera 2007a, s. 19) Přímý kontakt se odehrává ve volné přírodě, nebo v různých střediscích nebo zoologických zahradách. Jednou z důležitých forem je možnost naučných výletů do přírody, kde se mohou aktivity odehrávat v různých krátkých i delších projektech. V interiérech lze pokračovat sbírkou přírodnin z výletu, filmem na ekologické téma, jednoduchými ekologickými simulacemi a besedou s odborníky doplněnou například pracovními listy. Nejen děti mají prostor se mnohé dozvědět i naučit v mimoškolním prostředí. (Činčera 2007a, s. 16–19) Přesto kritika ekologické výchovy a projektu WILD a jeho nekonceptnosti, kterou pronesl kanadský pozorovatel Matre, částečně oprávněná. Zastává názor, že ekologická výchova směřuje odnikud nikam právě proto, že je „*často financována organizacemi přímo*

odpovědnými za poškozování přírody, které infiltrují do programu svůj pohled na svět.“ (Matre In Činčera 2007a, s. 19) Východisko je v propojení s dalšími směry, kdy ve spolupráci s nimi se může stát základem environmentální výchovy ve 21. století. (Činčera 2007a, s. 21) Podle Činčery (Bedrník 2020, s. 10) u nás chybí programy, které se zaměřují na podporu sociálního učení v rámci místních komunit. Vidí zde příležitost „*pro projekty s rychlým dopadem na životní prostředí.*“

Globální výchovu Činčera (2007a, s. 21) uvádí jako první z rozmanitých směrů, které byly uvedeny na světlo světa na univerzitě v Yorku. Do České republiky se dostává díky překladu autorů Grahama Pike a Davida Selbyho, kteří představují globální výchovu ve čtyřech základních dimenzích:



Obrázek 3 – Model globální výchovy (Pike, Selby 2009, s. 14)

- **prostorové** dimenzi, která se zaměřuje na důležité vzájemné propojení a pochopení lokálních a globálních problémů a vztahů uvnitř systému,
- dimenzi **problémů**, která ukazuje vztah mezi studenty a pohled na problémy, jejich provázanost, četnost a souvislost,
- **časovou** dimenzi, která je zaměřená na budoucnost a možné upřednostněné problémy,
- **vnitřní** dimenzi, která vede studenty k porozumění, dovednostem a rozvíjí jejich schopnosti.

Globální výchovu lze infuzí či integrací doplnit o další oblasti rozvoje tradičních předmětů, jako je výtvarná výchova, cizí jazyky, dějepis, zeměpis i přírodní vědy. (Pike, Selby 2009, s. 18)

Výchova o zemi podle Činčery (2007a, s. 32–34) je specifický proud environmentální výchovy spojený s profesorem Stevem van Matrem, který své didaktické zásady uvedl do environmentálních programů pro děti. Od roku 2006 se postupně začínají i u nás studovat a praktikovat typy těchto aktivit, jako např. pojmové cesty nebo magické místo. Cílem Výchovy o zemi je překonat neefektivní směry environmentální výchovy. Matre (1999, s. 87) shrnul principy výchovy o zemi do tří **W** - Proč (The **Why**), Co (The **Whats**) a Cesty (The **Ways**). Vychází z přesvědčení, že je potřeba studenty učit hlubšímu poznání naší planety, protože teprve pak budou schopni sladit své chování s ekologickými zákony.

Obsah Výchovy o zemi je o **porozumění** - pochopení hlavních ekologických systémů, **cítění** - vstřípení hlubokých emocionálních pocitů a **zavádění** - pomáhání lidem, aby změnili způsob, jakým doposud žijí. (Matre 1999, s. 105)

Hlubinně ekologická výchova – myšlenkový proud, který se ubírá filozofickou cestou určitého duchovního pojetí. Výraznou roli zde hraje ovlivňování postojů, znalosti jsou až na druhém místě. (Činčera 2007a, s. 39–41)

Výchova k udržitelnosti – vzato jako prosazování myšlenek udržitelného rozvoje. Výchova vede ke schopnostem v hledání argumentů, samostatného hodnocení, chuti objevovat, sdělovat a konfrontovat vlastní názor. (Činčera 2007a, s. 43-44)

Výchova k ekogramotnosti – směr, který vychází ze všech předešlých proudů a dalších přístupů, které korespondují s proudem environmentální výchovy. Ekogramotnost se promítá do každého dne člověka, je prezentována centry pro ekogramotnost tak, aby bylo porozuměno základním principům ekologie. (Činčera 2007a, s. 50)

Krajhanzl (2014, s. 114) zmiňuje různorodost v chování a smýšlení lidí. Přesto podle průzkumů z roku 2011 si obyvatelé České republiky životního prostředí údajně váží.

Je potřeba se tedy zamyslet nad zprávou z roku 2014, v níž Sociologický ústav Centra pro výzkum veřejného mínění zmínil, že ochota proenvironmentálního chování je nižší: 83 % populace třídí běžný odpad „vždy“ nebo „často“, nebezpečný odpad třídí 78 % a energii šetřilo 54 % účastníků. Jízdu autem dokáže omezit pouze 22 % občanů v České republice. Názory účastníků se tedy pozastavovaly nad chováním ostatních. Environmentálně šetrnějšího chování od české veřejnosti očekávalo 68 % z dotázaných.

Závěr výzkumu tedy vede k úvaze, jak je možné, že si lidé váží životního prostředí (85 %), po ostatních chtějí, aby životní prostředí chránili (68 %), a sami ho chrání nedostatečně (např. omezování jízdy autem 22 %). (Nováková In Krajhanzl 2014, s. 115–116)

2.3 Zásady praktické environmentální výchovy

Pro volnočasové aktivity je inspirativní pohled Máchala (1996, s. 56–62) a jeho devět bodů, které platí v praxi jako zásady environmentální výchovy dodnes.

- **Mysli na zemi, ale začni u sebe** – naplňování každodenními malými i většími činy, které přispívají k péči o životní prostředí.
- **Objevování blízkého** – poznávání historie krajiny, seznámení se s živou i neživou přírodou.
- **Ekologizace životního způsobu** – přijímání odpovědnosti za stav životního prostředí. Umění pozměnit dosavadní způsob života ve prospěch přírody.
- **Pokora, cit a úcta k přírodě** – ve školních, ale i mimoškolních aktivitách uplatňování postoje vůči všemu živému, schopnost empatie, umění rozhodnout se, co je správné, jak člověk zasahuje do přírody.
- **Harmonie mezi znalostmi a prožitkem** – rozlišení, co je v environmentální výchově důležité, propojení mezi vědomostmi a přírodním děním. Zahrnuje tvoření a přírodovědná pozorování a poznávání.
- **Mezilidská komunikace** – nácviky, které podporují schopnost včas a dobře reagovat, argumentovat a prosazovat s pomocí různých her, podporování návyků správného chování, včetně využití simulačních ekoher.
- **Výchova prožitkem i činem** – cílem je působení na co největší okruh lidí, ať už na děti, mládež nebo dospělé, aktivizujícími metodami, a umožnění prostoru pro zážitky a zkušenosti z bezprostředního kontaktu s přírodou.
- **Čas ke vstřebávání zážitků** – vytvoření přátelské atmosféry, pocitu důvěry pro vstřebávání dojmů z aktivit.
- **Sebevýchova** – aby uvedené zásady dostaly svůj význam, je potřeba, abychom dokázali v sobě nalézt skromnost a střídmost, nutnost neustálé sebevýchovy a sebevzdělání, jakýmikoli formami. Abychom dokázali jít příkladem, zejména

v rodině a především pro vlastní děti. Také bychom měli mít na paměti kvalitní odpočinek a nepodceňovat ho.

Daniš (2018, s. 65–66) těchto devět zásad doplnil a rozšířil o desatero doporučení, jak kontakt s přírodou a v přírodě dětem umožnit. Doporučení jsou rozdělena do čtyř částí a jsou specifická podle toho, kdo environmentální výchovu a vzdělávání zprostředkovává. První dvě doporučení jsou věnována každému z nás tak, abychom začali u sebe a vrátili přírodu zpátky do našich životů, například tím, že se naučíme trávit co nejvíce času venku v přírodě a ukážeme možné cesty dalším lidem. Takové zprostředkovávání a šíření zprávy o potřebě trávení času v přírodě pro zdravý rozvoj dětí. Druhá dvě doporučení jsou směřována rodičům. Apelují na umožnění a vytvoření dostatečného prostoru dětem, pro svobodně strávený čas a divokou hru v přírodě. Třetí soubor doporučení je zaměřený na pedagogy a školství. Zmiňuje důležitost přenesení zeleně do chodeb a učeben, zapojení dětí do zlepšení prostředí na školních dvorech a zahradách. Když to situace umožňuje, tak přenést výuku ven, do zahrad, lesů a parků. Poslední sestava navrhuje dalším aktérům pro vzdělávání opatření a podporu pro realizaci kvalitních vzdělávacích programů a pobytů v přírodě.

2.4 Projekt environmentální výchovy

Činčera (2007a, s. 9–12) definuje environmentální výchovu jako náročný projekt. Cílem této výchovy je měnit a ovlivňovat postoje dětí v pohledu na svět, jejich jednání, životní styl i celoživotní směr. To se dostává do sporu s lidmi, kteří mají pohled posazený jinak. V příkladu je buď všechno dobré, nebo zlé či krásné, nebo ošklivé.

Pro vysvětlení zavedení environmentální výchovy do praxe se opíráme o tři základní etické důvody. **Výchova jako dohoda** je postavena na férovém, demokratickém jednání, které je přijatelné pro všechny zúčastněné – tzv. kontraktariánská etika. „*Na základě přijatého právního rámce oficiálních doporučení je možné prosazovat zavedení environmentální výchovy do vzdělávacích institucí, i určitou představu o její podobě.*“ (Činčera 2007a, s. 10)

Kontraktariánská etika má i svá úskalí. V první řadě je přímo úměrně závislá na aktuální politice. V druhé řadě toto jednání brzdí další vývoj environmentální výchovy a třetím momentem je možnost vyjádření se veřejnosti na zavedení environmentální

výchovy do vzdělávacích institucí. **Výchova jako prostředek** je využita jako prevence životních hrozeb a přírodních katastrof, nelze dosáhnout změny, aniž by lidé nezměnili svůj postoj a chování. Udržitelného života lze dosáhnout pouze v případě, že člověk mění své postoje a chování v pozitivní environmentální rozhodnutí. **Výchova jako cesta**, aneb „*Co nechceš aby jiní činili tobě, nečiň ty jiným*“ (Činčera 2007a, s. 11) Dokáže-li člověk přijmout správné počínání a jednání, stává se environmentální výchova součástí jeho života. Zásadním vlivem environmentální výchovy je přijetí mravního chování a základních principů „bytí“.

Krajhanzl (2014, s. 157–158) shrnuje různé aspekty vztahu k přírodě a životnímu prostředí. Do pěti složek zaznamenává:

Tabulka 1 – Aspekty vztahu k přírodě (Krajhanzl 2014, s. 157)

Vědomosti – dovednosti – emoce – postoje – chování				
Potřebu kontaktu s přírodou	Adaptace na přírodní podmínky	Estetický postoj k přírodě	Etický postoj k přírodě	Environmentální vědomí

Každá situace je různorodá – nelze ji úplně zahrnout do jedné složky a nelze jednotlivé aspekty vytrhnout z kontextu. Propojením vztahu k přírodě a životnímu prostředí vzniká podrobnější obraz, „*kteřý propojuje psychologický pohled s metodickým, a je tak dobrým základem pro volbu cílů a metod v environmentální výchově.*“ (Krajhanzl 2014, s. 159)

Nezbytnou součástí environmentálního projektu je interaktivní program, který uvádí vzdělávací hry a diskuzní techniky. K trvalému nastavení hodnot, nelze stavět pouze na rozumovém poznání. Za pomoci různých technik, simulačních a kooperativních her účastníci efektivně „*směřují k emocionálnímu prožitku, reflexi krásy přírody, okamžiku i chvíle vzájemného souznění. Kráse i utrpení světa je třeba otevřít nejenom rozum, ale i srdce.*“ (Činčera, Caha 2005, s. 9)

2.5 Environmentální vzdělávání

Environmentální vzdělávání je celosvětově uznávaný obor, který je nezbytným nástrojem celoživotního učení. Jedná se o ucelený systém, jehož přínosem je získávání

znalostí, poznatků, metod práce s konkrétní skupinou nebo širokou veřejností. V aplikaci znalostí a využívání environmentálního vzdělávání se jedná o spolupráci veřejné správy, škol, dalších vzdělavatelů, výzkumné instituce a dalších poskytovatelů environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. Cíle environmentálního vzdělávání jsou zpracovány ve strategických dokumentech. Jedná se o rozvoj kompetencí pro odpovědné environmentální jednání a ovlivňování svého okolí. Environmentální vzdělávání a osvěta k takovému jednání a chování připravuje a motivuje. Úkolem výchovy a vzdělávání je pravidelné působení u dětí již od předškolního věku. Cíleně působí tak, aby děti přijaly hodnoty a jednání za své chování v péči o životní prostředí. V případě dospělých se jedná již o informativní osvětu nezbytnou pro ochranu přírody. (Ministerstvo životního prostředí 2020c)

Vzdělávací složka se zabývá modelem, podle kterého by člověk v harmonii s přírodou mohl a měl žít, protože ji stále více využívá. (Dlouhá a kol. 2009, s. 76)

Environmentální vzdělávání nelze omezit pouze na varování před současnými problémy. Je potřeba hledat řešení, upřednostňovat cit a pokoru k přírodě. „*Je třeba zajistit, aby člověk pochopil důsledky svého jednání, aniž by je mohl odzkoušet.*“ (Kunc 1996, s. 100) To vše lze promítnout do všeobecného vzdělávání každého jedince. Pro trvalou změnu je potřeba podněcovat proenvironmentální myšlení, vnímání a žebříček hodnot. Environmentální vzdělávání zahrnuje všechny přírodovědné i společenskovední disciplíny, které se dotýkají životního prostředí a vztahu člověka a přírody. (Kunc 1996, s. 100) Pro environmentální výchovu a vzdělávání je velmi důležitý přímý kontakt s přírodou, ovlivňování a uvědomování si míst v přírodě. Lze prakticky vysvětlit fungování přírody namísto učení se nazpaměť podle obrázků. Můžeme proces přímého kontaktu s přírodou zaměřit na znalostně orientované výlety, které jsou označeny za „*nejsilnější výchovný potenciál přírody, totiž uvědomování její krásy a hledání vlastního vztahu k ní, stejně jako uvědomění své vlastní spřízněnosti s jinými formami života.*“ (Činčera 2007a, s. 77)

Jednou z možností vzdělávání mohou být naučné stezky, které však často odvádí pozornost od přímé zkušenosti a informační tabule svou odborností oslovují spíše část populace, která je přírodovědně orientovaná. Širší veřejnost mají šanci oslovit tabule, které nabízejí interaktivní příběh, nebo různé druhy úkolů pro děti, například: hádanky, dřevěné skládačky, aktivity na smyslové vnímání aj. Pokud není výlet avizován jako odborný, tedy například botanický nebo zoologický, je na místě důkladně promyslet cíle

a podle nich naplánovat cestu „*poeticky laděnými zastávkami vyplněnými aktivitou dětí.*“ (Činčera 2007a, s. 78)

Palmer (In Dlouhá 2006) vyvozuje **tři okruhy environmentálního vzdělávání**, které jsou samostatné a na sobě nezávislé, přesto se nabízí určitá možnost vzájemného provázání:

- vzdělávání **O** prostředí - okruh, který vede k získávání velkého množství základních informací mimo přírodní prostředí,
- vzdělávání **PRO** prostředí – vede k aktivnímu zájmu o prostředí, rozvíjení informací, utváření hodnot a realizací akcí v praxi,
- vzdělávání **V** nebo **SKRZE** prostředí – pojímá přímou zkušenost, která je základem poznání a porozumění.

Braniš (In Dlouhá 2009, s. 76) zachycuje environmentalismus a jeho vzdělávací složku jako model, podle kterého by mohl kritický, uvědomělý člověk žít v souladu s přírodou. Předpokladem je absolutní soulad s tím, co se v přírodě děje. Účast na jejím koloběhu a přiměřené rozdělování energie mezi jednotlivé druhy společenstva.

V našem školství se již setkáváme s různými alternativami, jak environmentálně vzdělávat. Z pohledu Činčery (2005, s 7–9) převládá na školách mýtus norimberského trýchtýře, podle kterého je prioritou učitele předat co nejvíce informací. V praxi je již ověřeno, že nejúčinnější formou není pouze klasická přednáška nebo výklad, ale vzdělávací a simulační hry, požitekové a diskuzní techniky, které nejsou založené pouze na rozumovém poznání. Velký vliv nepochybně mají i různé typy vzdělávacího prostředí, která nabízejí právě například Střediska ekologické výchovy, pobytové akce pořádané samotnými školami nebo volnočasové organizace, například Skaut, Brontosaurus. Jedná se o náročné typy programů, s velkou atraktivitou a emocionálním nábojem, na které se později nejvíce vzpomíná.

„Pravidelné učení venku pomáhá zlepšit své vzdělávací výsledky v různých předmětech a zlepšit svou schopnost využívat nabyté znalosti v reálných situacích.“
(Becker a kol. In Daniš 2019, s 17)

Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO) a environmentálního poradenství na léta 2016–2025, který je schválený vládou České republiky, má ve svém obsahu Strategickou oblast 5, která se zaměřuje na vzdělávací cíle v tématech příroda, místo, sídlo, krajina, udržitelná spotřeba a klima

v souvislostech. Z obsahu témat vyplývá podpora přímého kontaktu, zážitků a zkušeností dětí a dospělých s přírodou. Výuka, a tedy i vzdělávání v této oblasti je podporováno jako plnohodnotný a nezbytný způsob vzdělávání na školách a dalších vzdělávacích zařízeních, v reálném světě. (Státní program EVVO 2016–2025) Učení venku se stává diskutovaným tématem mnoha odborníků u nás i v zahraničí. Daniš (2019, s. 10) argumentuje celkově zlepšit vzdělávání dětí v kontaktu s realitou bezprostředně s aktivními metodami vzdělávání.

„Venku se ti prostě pracuje líp, protože jsi víc v pohodě...Nejsi zaseklý na stejném místě, můžeš se hýbat, můžeš zažít různé věci a používáš své smysly.“ (Žák In Daniš 2019, s. 13)

John Hattie se svými kolegy provedl metastudii, tzv. shrnutí různých výzkumů, kterých se účastnilo více než dvanáct tisíc účastníků. Výzkumy sledovaly pozitivní dopady dobrodružných vzdělávacích programů, které se uskutečnily venku a byly zaměřené na sebepoznání, sebekontrolu, sebedůvěru, rozhodování, přesvědčení o vlastních schopnostech. Z těchto studií vyplývá, že jsou srovnatelné s jinými dobrými vzdělávacími metodami, jen u zkoumaných programů se vzdělávací efekt dále vyvíjel. Dobrodružné vzdělávací programy mají zásadní a trvalý dopad na životy svých účastníků. (Hattie a kol. In Daniš 2019, s. 32–33)

Environmentální vzdělávání má obrovský dopad na sociální dovednosti dětí. Rozvoj těchto dovedností patří k nejdéle prokázaným dopadům různých vzdělávacích a výchovných programů, které záměrně využívají zkušenosti a zážitky v přírodním prostředí. Outward Bound byla jedna z prvních organizací, která se specializovala na zážitkově vzdělávací kurzy s prvky dobrodružství a venku. Výsledky hodnocení těchto programů v průběhu několika desetiletí zaznamenávají u svých účastníků posun ve zvyšování osobní autonomie, sebepojetí, schopnosti rozhodovat se, rozvíjení, navazování a udržování mezilidských vztahů. (Daniš 2019, s. 30)

„Jaký je vztah mezi školou a matkou přírodou? Rozvádějí se, anebo jsou připraveny pracovat na svém dlouhodobém vztahu?“ (Sobel In Daniš 2018, s. 45) Řada výzkumů již prokázala, že i procházka v zeleni nebo jen výhled na zeleň u dětí obnovuje pozornost, zvyšuje schopnost soustředit se a to nese s sebou i lepší výsledky v učení. (Sobel In Daniš 2018, s. 46)

2.6 Organizace s environmentálním vzděláváním

Organizací, které se environmentálnímu vzdělávání a výchově věnují na profesionální úrovni a mimo školu, přibývá. Jedná se o ekologická střediska, která nabízejí výukové programy a podporují environmentální vědění se zacílením, aby člověku nebylo jeho okolí lhostejné.

Střediska ekologické výchovy v řadě případů jsou volnočasovými organizacemi jako např. Hnutí Brontosaurus nebo různé Domy dětí a mládeže (DDM). Environmentální výchovu poskytují na profesionální úrovni, vedou kroužky, oddíly a dobrovolníky. Tato střediska se tak stala podporujícím subjektem školní i mimoškolní pedagogiky. (Činčera a kol. 2009, s. 58–59)

Organizace s environmentálním vzděláváním se zaměřují na výuku v učebnách ekocenter a postupně více podporují učení venku. Nabízí krátkodobé i dlouhodobé programy, které realizují v průběhu celého školního roku. Řada studií již zaznamenala neefektivnost krátkodobých programů a jejich nedostatečné provázání s dalším vzděláváním. Výjimku zřejmě tvoří průkopníci, kteří iniciativně nabízí podpůrné materiály a programy v různých předmětech pod názvem „Učíme se venku“. Připravené materiály a celé lekce soustředili na svém webu ucimesevenku.cz. (Daniš 2019, s. 51)

Klub Kamarád (2020) je nezisková organizace působící od roku 2008 v regionu polabské nížiny Středočeského kraje. Jejím účelem a posláním je vytváření rodinného, kulturního a vzdělávacího centra, ve kterém děti, jejich rodiče a senioři najdou příležitost k aktivnímu i odpočinkovému trávení času, řešení sociální izolovanosti, sdělování nápadů a podnětů a prevenci patologických jevů ve společnosti. Ze stanov organizace vyplývá nabídka jednorázových akcí pro širokou veřejnost, pořádání příměstských táborů, víkendových akcí, pořádání kulturních, sportovních, vzdělávacích a dobročinných akcí, pořádání akcí pro širokou veřejnost, **zaměřených zejména na akce pro celé rodiny**. Organizace je dobrovolný, nezávislý spolek lidí, kteří se sdružují na základě společného zájmu, vzájemné důvěry, a je otevřená všem příchozím. Činnost těchto lidí je dobrovolná, děti i dospělí zde najdou příležitost k plnohodnotnému aktivnímu i odpočinkovému trávení volného času s možností vzdělávání dětí i dospělých. Nabídka volnočasových aktivit je určena nejen pro místní děti, ale především pro ně. Činnost KK je vyplněna pravidelným provozem podle aktuálního

programu a doplněna o jednorázové akce pro širokou veřejnost, především akcemi pro rodiny s dětmi. Jednou z aktivit jsou environmentální vycházky, které se realizují v projektu „**Pojďte s námi VEN!**“ Podrobněji je tedy sledováno environmentální vzdělávání v regionu Středočeského kraje, ze kterých projekt KK čerpá inspiraci a další podněty.

Pro nejmenší je možná volba vzdělávání s environmentálním zaměřením Asociace lesních mateřských škol. Ve středočeském kraji je na 25 lesních klubů a školek. (Asociace lesních MŠ 2020)



Obrázek 4 – Mapa lesních školek a klubů ve Středočeském kraji (Asociace lesních MŠ)

Jednou z myšlenek, jak dostat lidi z měst a obchodů, je například realizace prvního EKOParku v Liberci, který od roku 2015 umožňuje prostor pro odpočinek, relaxaci, volnočasové aktivity, zázemí pro sportovní činnost a zdravý životní styl. V areálu je k dispozici crossfit/workoutové hřiště (venkovní posilovna). Není opomenuto ani kulturní vyžití a vzdělávání jako například pořádání přednášek, vzdělávacích kurzů, workshopů, koncertů, divadelních představení, letních promítání, naučné přírodovědné stezky pro děti, přírodní edukativní stezky pro chůzi na boso, tzv. smyslový hmatový chodník a další. Již z podtextu, „*jak dostat člověka zpět do přírody*“ vyplývá, že náplní je především vztah člověka k přírodě a environmentální výchově. Svým návštěvníkům nabízejí spoustu aktivit určených pro ekopobyt v přírodě. Lákadlem se má stát i tzv. pracovna v přírodě, která umožní klientům využití přírodního prostoru pro svou práci. (EKOPark Liberec 2020)

2.6.1 Ekocentra pro environmentální výchovu a vzdělávání

Portál Ministerstva životního prostředí nabízí celou škálu ekocenter v České republice, která umožňují vzdělávání od předškolního věku přes studenty základních a středních škol až po vzdělávání pedagogů a široké veřejnosti.

„Na environmentální vzdělávání v oblasti mimoškolní – volnočasové se kromě státních institucí (např. DEV Lipka Brno) významně uplatňují nestátní neziskové organizace (občanská sdružení, veřejně prospěšné společnosti) a jejich specializovaná zařízení – centra a střediska ekologické výchovy (CEV, SEV).“ (Němec a kol. 2002, s. 75) Střediska realizují různé ekologické projekty, vydávají metodické publikace a vyrábějí pomůcky.

V České republice je více než 100 ekocenter, které nabízejí výchovu a vzdělávání v oblasti životního prostředí, organizují environmentální a prožitkové programy. Vzhledem k tomu, že sledovaný projekt neziskové organizace Klub Kamarád sídlí ve Středočeském kraji, je v následující tabulce sledována nabídka ekocenter pro environmentální výchovu ve Středočeském kraji. (Ministerstvo životního prostředí 2020a)

Tabulka 2 – Ekocentra ve Středočeském kraji (Ministerstvo životního prostředí 2020a)

Okres	Ekocentrum	Informace o ekocentru
Benešov	Podblanické ekocentrum ČSOP Vlašim (Vlašim)	Nabízí denní i pobytové výukové programy, semináře pro pedagogy a širokou veřejnost, je možné navštívit záchrannou stanici pro zvířata, ekoporadnu, ekoobchůdek a knihovnu
	Centrum ekologické výchovy Ochrany fauny ČR (Votice)	Předávají znalosti a dovednosti pro ochranu životního prostředí a potřebné pro poznávání přírody co nejširšímu okruhu od dětí až po dospělé

	Ekologické centrum Kralupy nad Vltavou (Kralupy nad Vltavou)	Ekocentrum se specializuje na problematiku znečištění ovzduší, nabízí aktuální informace o kvalitě ovzduší a ekoporadenství
	Vodní dům (Hulice)	Nabízí výukové programy, přednášky, semináře a workshopy, komentované prohlídky hráze vodní nádrže Švihov. Součástí ekocentra je i naučná stezka o projevech vody a jejího využití
	Ekocentrum Loutí	Realizují environmentální vzdělávací programy a akce pro děti i dospělé. Nabízí unikátní prožitkový výukový program pro děti Strážci země a školy v přírodě
Kladno	Naučné středisko ekologické výchovy Kladno-Čabárna o.p.s.	Zaměřují se především na environmentální výchovu a vzdělávání pro MŠ, ZŠ, SŠ, zájmovou činnost, akce pro veřejnost, exkurze a vycházky
Kolín	Městské lesy Český Brod	Seznamují školky, školy i širokou veřejnost s hospodařením v místních lesích, vedou odpovědný vztah k životnímu prostředí
Kutná Hora	Ekodomov, o.s.	Prostřednictvím výukových programů pomáhají vzdělávat, podporovat životní styl vedoucí k šetrnému přístupu a úctě k přírodě

Mělník	Ekocentrum Koniklec o.p.s. (Liběchov)	Posláním ekocentra je zlepšování vztahů lidí k prostředí se zaměřením na ochranu přírodního a kulturního dědictví v regionu
Mladá Boleslav	Ekocentrum zahrada	Ekocentrum je součástí DDM na profesionální úrovni chovatelů a zahradníků, kteří zajišťují ekologickou výchovu a osvětu
Nymburk	Ekocentrum Huslík (Poděbrady)	Ekocentrum funguje společně se Záchranou stanicí pro zraněné živočichy. Nabízí výukové programy pro školy a školy a tradiční akce jako např. Den Země, infocentrum a ekologickou poradnu
Praha-východ	Ekocentrum při MAS – Střední Polabí (Brandýs nad Labem)	Ekocentrum směřuje přímo do terénu. Pořádá pravidelné přírodovědné vycházky pro děti i dospělé, se zacílením na kontakt s přírodou
	EKOLANDIA o.p.s. (Čelákovice)	Zaměřuje se na výchovně-vzdělávací činnost s environmentálním zaměřením
	Muzeum Říčany	Centrum nabízí výchovu, vzdělávání, osvětovou činnost v environmentálním vzdělávání, pořádá akce pro veřejnost, přírodovědné kroužky, příměstské tábory

Praha-západ	Centrum ekologické výchovy Zvoneček (Vrané nad Vltavou)	Ekocentrum nabízí semináře, besedy, exkurze, soutěže v oblasti týkající se životního prostředí, zabývá se publikační činností
Příbram	Podbrdské ekocentrum Fabián (Rožmitál pod Třemšínem)	Centrum nabízí bezplatné ekoporadenství, environmentální vzdělávání pro mládež a širokou veřejnost, provozuje zájmovou činnost „Rožmitálská lvičata“- oddíl mladých ochránců přírody
	Ochrana fauny ČR - Příbram	Realizuje celoroční činnost v oblasti environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty především pro mateřské a základní školy
Rakovník	IS CHKO Křivoklátsko-Křivoklát (IVS) Budy, Křivoklátsko o.p.s.	Nabízí školám, obcím a široké veřejnosti výchovně vzdělávací programy, přednášky, exkurze a kurzy s možností přespání přímo ve středisku

Jedno z nejzásadnějších ekocenter nejen pro Prahu je sdružení **TEREZA**, které nabízí ekologické výukové programy. Od roku 1979 i vzdělávací programy a materiály pro školy. Jejich náplní je vést děti k zodpovědnosti vůči životnímu prostředí. Inspirující je osvětová kampaň podporující rodiče, aby objevovali kouzlo her v přírodě a trávili v přírodě se svými dětmi více času. Na webovém portálu mají k dispozici hry, aktivity, tipy na výlety, které mohou být návodem, jak dětem přátelsky přiblížit přírodu. (Daniš 2018, s. 13) Pomáhají pedagogům s realizací environmentální výchovy v celé ČR. Do škol prostřednictvím dlouhodobých programů, jako je Ekoškola, GLOBE a Les ve škole přinášejí inspiraci, návody a postupy, jak s dětmi pracovat přímo v přírodě. Jedná se o vzdělávací instituci akreditovanou MŠMT. Je certifikovaným

poskytovatelem environmentální výchovy, členem FEE – Foundation for Environmental Education, Pavučiny – sítě středisek ekologické výchovy a SKAV – stálé konference asociací ve vzdělávání. (Ministerstvo životního prostředí 2020b)

Ekologická centra, neziskové organizace s environmentální náplní, ale i například Domy mládeže využívají celou škálu programů se zaměřením na odpočinek, zábavu i relaxaci. Podle toho, k čemu má program směřovat, jsou nabízeny aktivity, které vedou k získání nových pocitů, zájmů, poznatků a realizací.

Možnosti environmentální interpretace pro rodiny jsou například naučné stezky, programy v chráněných oblastech, programy pro rodiny, které jsou ubytované v kempu, publikační činnosti a programy v zoologických a botanických zahradách. Lidé navštěvují přírodu především pro odpočinek. (Činčera a kol. 2009. s. 82–83)

„V rámci programů environmentální interpretace je žádoucí ovlivnit chování návštěvníků přírody tak, aby co nejvíce omezili rušivé dopady své návštěvy; současně je možné předpokládat transfer chování z úspěšného programu do dalšího života.“
(Činčera a kol. 2009. s. 81)

3 Pedagogické souvislosti environmentální výchovy ve volném čase

Pedagogické ovlivňování ve volném čase je výchovné působení a disciplína vzdělávacího systému. Ze sociálního pohledu je vnímáno jako jednání s jedincem nebo skupinou ve společnosti.

Zájmová činnost je chápána jako cílevědomá aktivita a výchova „*mimo vyučování jako specifická oblast výchovného působení plní funkci výchovně-vzdělávací, preventivní, zdravotní i sociální.*“ (Pávková a kol. 2008, s. 39)

Pávková a kol. (2008, s. 39–42) zmiňuje, že na výchovně-vzdělávací **zdravotní a sociální funkce** je kladen velký důraz. Zdravotní funkce sledují režim dne a zdravý životní styl, zdravý duševní vývoj jednice v příjemném prostředí, v pohodě, mezi oblíbenými lidmi. Sociální funkce se zaměřují na výchovně-vzdělávací zařízení, které umožní utváření žádoucích sociálních vztahů včetně komunikativních dovedností a sociálních kompetencí. Možnost budování vlastní identity, osvojování různých sociálních rolí a zapojení se do skupiny vrstevníků – jednoduše řečeno „někam patřit“. Různé instituce nabízí činnosti, které motivují děti k smysluplnému využití volného času, získávání dalších vědomostí, dovedností a návyků. Prostřednictvím okamžiků, kdy je působeno na naše smyslové orgány, člověku dopomáhá poznávat sám sebe i svět okolo. Výchova a vzdělávání jsou nikdy nekončící procesy, ve kterých se stanovují **cíle**. „*Příkladem výchovného cíle může být: „Dítě si váží přírody a chrání ji.*“ (Pávková a kol. 2008, s. 42) K dosažení konkrétního cíle v časově omezeném horizontu vytváříme **projekt**, plán práce. Projekt zahrnuje obecné cíle, které se konkretizují do **úkolů**, např. „*Děti vytvoří plakáty vyzývající k ekologičtějšímu chování.*“ (Pávková a kol. 2008, s. 43) Soubory vhodných postupů pomáhají k dosažení výchovných cílů, **metod**. Modelová činnost k dosažení takového cíle je např. „*Vycházka do krajiny silně zasažené činností člověka. Děti si v jejím průběhu mají zapisovat, co se jim v krajině nelíbilo, případně to nakreslit nebo vyfotografovat. (Motivací může být hra na vědeckou expedici.)*“ (Pávková a kol. 2008, s. 43) Následuje diskuze, formulace návrhů, které by v řešení pomohly. Závěrem může být beseda s odborníkem přes životní prostředí a prezentace dětských prací. Praktické činnosti a zkušenost v přírodě umožňují utvářet si vlastní názor na život, přináší dobrý pocit uspokojení a spoustu příležitosti k seberealizaci.

3.1 Vzdělávání ve volném čase

Vzdělávání ve volném čase lze vyjádřit utvářením, rozvíjením, získáváním dovedností a schopností jedince. Systém vzdělávání rozřazujeme na **formální vzdělávání**, které se uskutečňuje na školách, **informální učení** vyplývající z každodenní různé neorganizované životní situace v různých prostředích.

Tabulka 3 – Vysvětlení a popis vzdělávání pro autorské kurzy Prázdninové školy Lipnice (Hanuš In Kolektiv autorů 2016, s. 64)

Formální vzdělávání	Neformální vzdělávání	Informální vzdělávání
Striktně stanovený program	Flexibilní (přizpůsobivý)	Bez vymezení
Povinnost	Dobrovolnost/svoboda	Svoboda
Vnější motivace	Vnitřní motivace	Bez motivace/pud sebezáchovy
Učitel - žák	Instruktor - účastník	Osobní – individuální
Věkově homogenní skupiny/vrstevnické	Věkově heterogenní skupiny / mezigenerační	Individuální / mezigenerační
Plánované; určitou část života, dle volby	Plánované; celý život	Nečekané, neplánované; celý život
Tradiční výchovné a vzdělávací metody a formy	Netradiční výchovné a vzdělávací metody a formy	Spontánní
Učitel stanovuje rámec pravidla	Účastníci ovlivňují rámec i pravidla	Jedinec
Intelektuální přístup	Holistický (celostní) přístup	Osobní přístup
Znalosti a výkon	Rozvoj kompetencí	Osobní i osobnostní rozvoj
Pasivní účast / aktivní účast	Aktivní účast	Osobní zájem

Pro uvedení environmentálního vzdělávání ve volnočasových aktivitách hovoříme především o **neformálním vzdělávání**, což představuje vzdělávání mimo rámec školského systému. (Hájek a kol. 2010, s. 19–20)

Neformální vzdělávání organizátoři volnočasových aktivit uplatňují v různých sdruženích dětí a mládeže pro zájmová vzdělávání, neziskových organizací, DDM, středisek volného času a spolků, jejichž prostřednictvím nabízejí účastníkům organizované aktivity s různým zaměřením. (Hanus In Kolektiv autorů 2016, s. 64)

Vzdělávání v neformální podobě vychází ze zájmu a dobrovolnosti člověka, proto má nejbližší k výchově a vzdělávání ve volném čase. Formy, které vyjadřují výchovné působení, lze rozlišit podle aktivit na:

Činnosti spontánní – vychází samovolně od zájemce bez uvedení začátku a konce, např. na hřištích a sportovištích, v hernách, klubovnách a v přírodním prostředí. Pedagogický pracovník je zde v roli odborného rádce, motivujícího partnera, který zajišťuje bezpečnost účastníků.

Zájmová činnost příležitostná – je řízená činnost organizovaná přímo pedagogem, ale současně vyžaduje spoluúčast aktérů, např. soutěže, exkurze, výlety.

Zájmová činnost pravidelná – probíhá v pravidelných intervalech pod vedením odborníka zájmové disciplíny. Závěrem této činnosti je zpravidla výstup výsledků ve formě například přehlídky prací, sportovních akcí, koncertů, kde účastníci získávají osvědčení za svou vynaloženou činnost.

Táborová činnost – jedná se o pobyt s ubytováním všech zúčastněných mimo sídlo organizace a může být jakýmsi vyústěním některé celoroční činnosti.

Individuální práce – je pro nadané účastníky. Pro ně jsou vytvářeny podmínky pro jejich další rozvoj.

Osvětová činnost – vede v poskytování informací jako prevence sociálně patologických jevů. (Hájek a kol. 2010, s. 20–21)

Pedagogika obecně je věda o teorii a výzkumu, která se zabývá vzděláváním a výchovou. Od 19. století až po současnost zahrnuje řadu jednotlivých disciplín včetně pedagogiky volného času a sociální pedagogiky. (Průcha a kol. 2013, s. 198)

3.1.1 Pedagogika volného času

Pedagogiku volného času poprvé definoval Fritz Klatt v 19. století a byla obsažena především v jiných oborech, jako je antropologie a sociologie. V 70. letech se pedagogika volného času rozvíjí a částečně se stává samostatným oborem. U nás se v 90. letech Vážanský zasazuje o vytvoření základů pedagogiky volného času a interpretuje německé pedagogy. V současnosti je pedagogika volného času samostatnou pedagogickou disciplínou a jejím zájmem je výchovně vzdělávací proces ve volném čase. (Knotová 2011, s. 45–48) Je to tedy poměrně mladý obor, který vychází z poznatků obecné pedagogiky a jiných pedagogických disciplín. Cíle pedagogiky volného času mohou mít různý charakter, podle poslání a naplnění funkce výchovy. Sleduje cíle, podmínky i prostředky výchovy. Výchovně vzdělávací instituce pak sledují obsah, metody, formy vzdělávací činnosti a materiální prostředky. Především u dětí je nutné pro nedostatek zkušeností volný čas pedagogicky ovlivňovat. K jejich ovlivňování je využíváno materiálních a sociálních podmínek a musí být nenásilné za účasti principu dobrovolnosti. (Hájek a kol. 2010, s. 34–37)

Pedagogika volného času se zabývá výchovou jednotlivce ve volném čase a působením, nebo zhodnocováním jeho volného času. Následně i sledováním možností rozvoje osobnosti člověka ve všech věkových obdobích. Pávková (2014, s. 9–11) upozorňuje na důležitou úzkou souvislost mezi pedagogikou volného času, obecnou, **sociální** a speciální pedagogikou a spolupráci s různými obory psychologie. Pedagogika volného času se zabývá teorií, vymezuje základní pojmy, jako je: volný čas, výchova formální, neformální, informální, metodika výchovy ve volném čase, pedagog volného času, vychovatel a praktická doporučení pro realizaci volnočasových aktivit. Každý samostatný vědní obor, musí mít vytvořený vlastní pojmový systém a instituce, které obor rozvíjejí, jak teoreticky tak prakticky. Od roku 2006, kdy vznikla Asociace vzdělavatelů pedagogiky volného času, je jejich prostřednictvím zajištěna příprava pedagogů volného času na jejich povolání.

Za základní kámen pedagogiky volného času lze považovat animaci (probuzení nadšení) a princip participace v mezilidských vztazích. Jednou z oblastí pedagogiky volného času, která není všemi odborníky považována za její součást, je výchova zážitkem. Metody a principy pedagogiky volného času zahrnují zájmové vzdělávání, které je definováno ve školském zákoně z roku 2004 v § 111, kde je zmíněno poskytnutí

a naplnění volného času účastníkům zájmovou činností s různým zaměřením. (Kaplánek 2017, s. 120–121)

Činčera a kol. (2009, s. 6) vymezil tři možné cesty k pedagogice volného času.

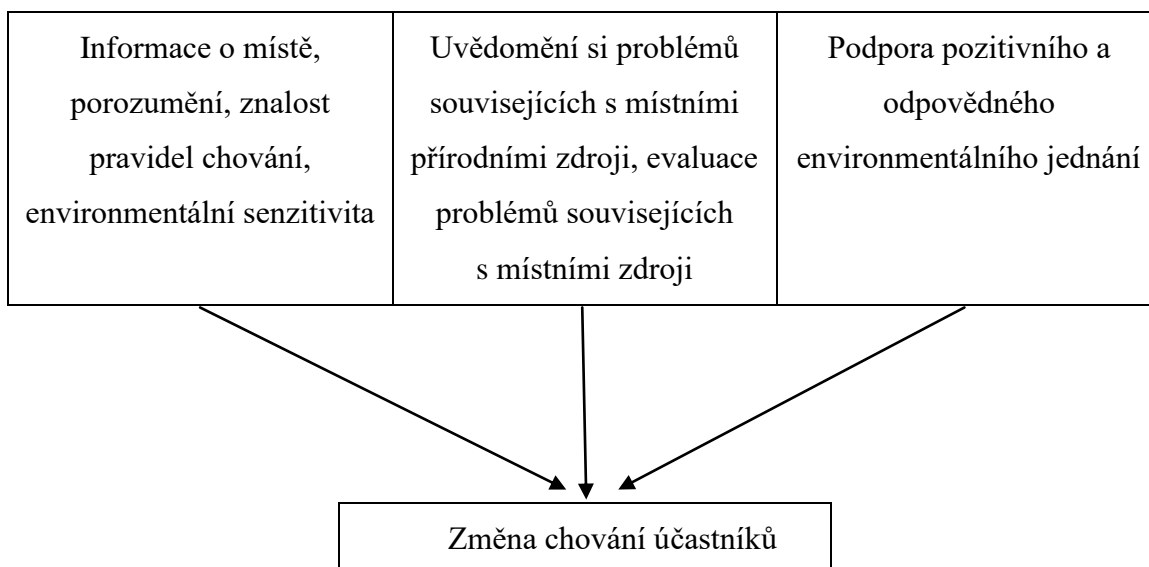
První cesta: zážitková pedagogika

Zážitková pedagogika může být využita venku, v místnosti, všude tam, kde lze aplikovat prožitkové události. Umožňuje nám disponovat s prožívaným časem, ale potřebuje vyváženost a harmonii mezi emocemi, adrenalinem, vzrušením a fyzickým vypětím s chvílemi ticha, přemýšlením o sobě a hodnotách, které člověka naplňují. Po každém fyzickém i psychickém vypětí je potřeba najít prostor na sebereflexi a zhodnocení. (Jirásek In Činčera a kol. 2009, s. 9–10)

Druhá cesta: environmentální a globální výchova

Druhá cesta vede k environmentální senzitivě neboli empatii k životnímu prostředí. Jedná se o znalosti ekologie, postoje proenvironmentálního chování a komplexní porozumění problémům. Pokud dokážeme vzít kousek přírody jakoby za svůj, odrazí se toto přivlastnění v našem zájmu, potřebě přírodu bránit, prozkoumávat a hledat na základě získaných informací řešení. Environmentální senzitivitu v prostředí školy rozvíjet celkem moc nelze. Dostávají zde tedy prostor volnočasové programy, které pomocí aktivních prožitkových metod mohou rozvíjet porozumění ekologii a provázat to tak s environmentálními problémy. Vytváří tak v lidech přesvědčení, že je možné a reálné ovlivňovat svým chováním životní prostředí. (Činčera a kol. 2009, s. 50–54)

tabulka 4 – Model změn chování v environmentální interpretaci (Knapp In Činčera a kol. 2009, s. 54)



Z pohledu pedagogiky volného času je nejdůležitější pojem dobrodružství. „Podle americké organizace *Project Adventure* (*Projekt dobrodružství*) není dobrodružství tím, co se dělá, ale jak se to dělá.“ (Činčera 2009, s. 6)

Třetí cesta: Animace – nedirektivní přístup blízký „světu mládeže“

Animace je prezentovaná výchovná metoda založená především na nedirektivním přístupu vedoucích, aktivizaci účastníků, participaci a hledání blízkosti životního stylu mladých lidí. (Kaplánek In Činčera a kol. 2009, s. 86)

Kaplánek (In Činčera 2009, s. 94) komentuje Opaschowskího, který rozebírá pojem animace jako něco fascinujícího, oživujícího, pro co se lze nadchnout a naplnit životem. Animace má své místo v sociální práci. Sociální animace poskytuje prostor k práci se skupinou, k prožívání zkušeností, v nichž mají účastníci možnost dosáhnout vyšší úrovně seberealizace a podpory při socializaci v kolektivu. Z pohledu sociální práce se jedná o animaci sociálně kulturní, která se zacílí na vytváření společenského života a kultury. Animátor je člověk, který vstupuje do formování skupiny a podporuje osobitost a kreativitu členů skupiny. (Kaplánek In Činčera a kol. 2009, s. 95–96)

3.1.2 Sociální pedagogika

První společenské souvislosti zmínili už filozofové ve starověkém Řecku. Počátky české sociální pedagogiky jsou spojovány s G. A. Lindnerem, prvním profesorem filozofie a pedagogiky Univerzity Karlovy v Praze. Sociální pedagogika měla dlouhý vývoj, který poznamenalo období po roce 1948, prohlášení sociologie za buržoazní pavědu. Velký zlom pro sociální pedagogiku nastal po roce 1989, který přinesla společenská změna v tehdejší Československu. (Kraus 2008, s. 11–17)

Sociální pedagogika může být vnímána z několika úhlů, jejichž cílem je objasňovat vztahy a prostředí. Zabývá se výchovou a právními nároky na výchovu, chápe výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím a zaobírá se odchylkami sociálního chování. (Bakošová In Kraus 2008, s. 40) Rozdělení je podle toho, zda sociální pedagogiku vnímáme jako teoretický obor, nebo jako obor praktický, aplikovatelný, kde se soustředujeme na různé instituce a cesty vedoucí k poskytnutí podpory těm, kteří to potřebují. Různorodost v pojetí je zřejmá. Někdy se věnuje pozornost využívání a vlivům volného času dětí, mládeže a dalších skupin, které mohou být ohrožené narušenou socializací, jindy hledá vyvážení mezi požadavky člověka a nároky společnosti. (Kraus 2008, s. 40–41)

Sociální pedagogika velmi úzce souvisí s pedagogikou volného času. Obě disciplíny se potkávají v otázkách „významu volného času v souvislosti s prevencí sociálních deviací a formováním zdravého životního stylu.“ (Kraus 2008, s. 55) V dnešní době výrazně věnujeme pozornost z hlediska sociálně-výchovné činnosti člověka a společnosti pro ekologii, jejich postavení a působení v přírodě. (Kraus 2008, s. 56)

Junová (2018, s. 61) se zaměřuje na osobnostní a sociální výchovu, které jsou zařazeny do průřezových témat rámcově vzdělávacích programů. Okruhy **osobnostní a sociální výchovy** (Projekt Odysea 2020) zahrnují **osobnostní rozvoj** – schopnosti poznávání, sebepojetí, psychohygienu, kreativitu aj., **sociální rozvoj** – poznávání lidí, mezilidské vztahy, komunikaci a kooperaci, a **morální rozvoj** – řešení problémů, hodnoty, postoje, rozhodovací dovednosti a další.

Tyto okruhy jsou primárně připravené do základního vzdělávání a jejich využití se předpokládá především ve vyučování. Přesto je možné uplatnit zmíněné okruhy a znaky kooperativního učení i v zájmovém vzdělávání ve volném čase.

„Sociální pedagogika se více uplatňuje ve sféře volného času.“ (Junová 2018, s. 61)

Za velký přínos sociální pedagogiky je možné pokládat souvislosti mezi jednotlivcem a prostředím za aktivní účasti pedagoga. Pedagog musí počítat s vlivy prostředí a přihlížet k jejich působení na člověka. (Kraus 2008, s. 12)

Kraus (2008, s. 168) v dělení každodenních činností člověka vymezuje aktivity v oblasti zájmů, které jsou zaměřené na udržování zájmů jedince s hledáním kompromisu se zájmy ostatních členů rodiny. Náplní zájmů jsou odpočinek, relaxace a zábava.

3.2 Pedagogické přístupy v environmentální výchově a vzdělávání

3.2.1 Zážitková pedagogika

První zmínky o zážitkové pedagogice pronesl Jan Amos Komenský. Jeho tvrzení, že je třeba vzdělávat ducha, jazyk, srdce i ruku, se řadí k celostnímu rozvoji osobnosti. Významnou složkou bylo pro něho cestování s využitím her. Jeho teorie přípravy na život, kdy vzdělání začíná a končí u zkušenosti, kterou dotyčný zažije a ještě ji propojí s pobytem v přírodě. Upozorňuje na důležitost propojení teorie a praxe, řešení problémů s motivací vlastního zájmu. (Franc, Zounková, Martin 2007, s. 12)

V českých zemích obecný zájem o zážitkové vzdělávání směřoval k založení Sokola a Turistického klubu v 19. století. Organizace programy kombinují s aktivním pohybem a jinými činnostmi, jako je táboření a poznávání přírody.

Na počátku 20. století dle vzoru anglosaské inspirace v podobě skautského hnutí Baden-Powella a amerického hnutí lesní moudrosti Woodcraft proniká směr do českých podmínek a výchovy v přírodě (outdoor education). (Franc, Zounková, Martin 2007, s. 13)

Milan a Radek Hanušovi (In Kolektiv autorů 2016, s. 23) zaznamenali přínos spisovatele a pedagoga Jaroslava Foglara, který tento rozvoj velmi pozitivně ovlivnil. Ve svých dílech vytvářel vzory, hrdiny a rozvíjel teorie pro podporu pozitivního vztahu k přírodě, s důrazem na výchovné praktické činnosti, které ovlivňují mladého člověka.

Z celé jeho teorie vyplynuly základní pilíře:

- ovlivňování sebe sama a vztahů k ostatním lidem,
- schopnost sebekontroly,
- nezávislé přijímání a rozhodnutí. (Franc, Zounková, Martin 2007, s. 13)

Zásah do zážitkového vzdělávání přichází s 2. světovou válkou a násilným zpřetrháním jakéhokoli vývoje. Po 2. světové válce nastoluje komunismus omezený pohled na zážitkovou pedagogiku a klade velký důraz na organizovanost a výkon. Koncept programů a disciplín z předešlých období se neshodoval se socialistickým pohledem a vyvstávala potřeba podporovat britskou organizaci Outward Bound. U nás se začínají prosazovat ekologická hnutí, jako je Brontosaurus, Svaz ochránců přírody, Centra ekologické výchovy aj. I přes jasná omezení komunistického režimu z řad

mnoha pedagogů a dobrovolníků je založena v roce 1977 Prázdninová škola Lipnice. Velký zlom nastává sametovou revolucí v roce 1989 a organizace a spolky obnovují svou činnost a tradice. (Franc, Zounková, Martin 2007, s. 13–14)

Významnou organizací v zážitkové pedagogice je Prázdninová škola Lipnice, jejímž posláním je zážitkově vzdělávat, osobnostně rozvíjet a pobývat v přírodě. Programy jsou naplněny hrou, pohybem, tvořivými dílnami, happeningy, diskuzemi i rozjímáním. S touto kombinací navozují silné zážitky a pomáhají tak lidem hledat hlubší vztah k sobě samým, ale i k ostatním. (Franc, Zounková, Martin 2007, s. 16)

Se zážitkovou pedagogikou úzce souvisí pojmy jako prožitek, prožívání a zkušenost. Prožitek jako takový může mít několik podob. Autentický nebo emoční je v zážitkové pedagogice právě prožitek, jeden ze základů lidské psychiky. Autentický zážitek je aktuální dramatizace životní události, která zachycuje i aha-zážitek. Zážitek je emoční událost, citová, vyvolaná autonomní aktivací kognitivních hodnocení. S emocemi souvisí prožívání, což je psychický jev, který si jedinec uvědomuje, vnímá ho, přemýšlí o něm a na jeho základě se i chová. (Hartl, Hártllová 2010, s. 452)

„Pro zážitkovou pedagogiku je prožitek vždy pouhým prostředkem, nikoliv cílem.“
(Sýkora In Činčera a kol. 2009, s. 24)

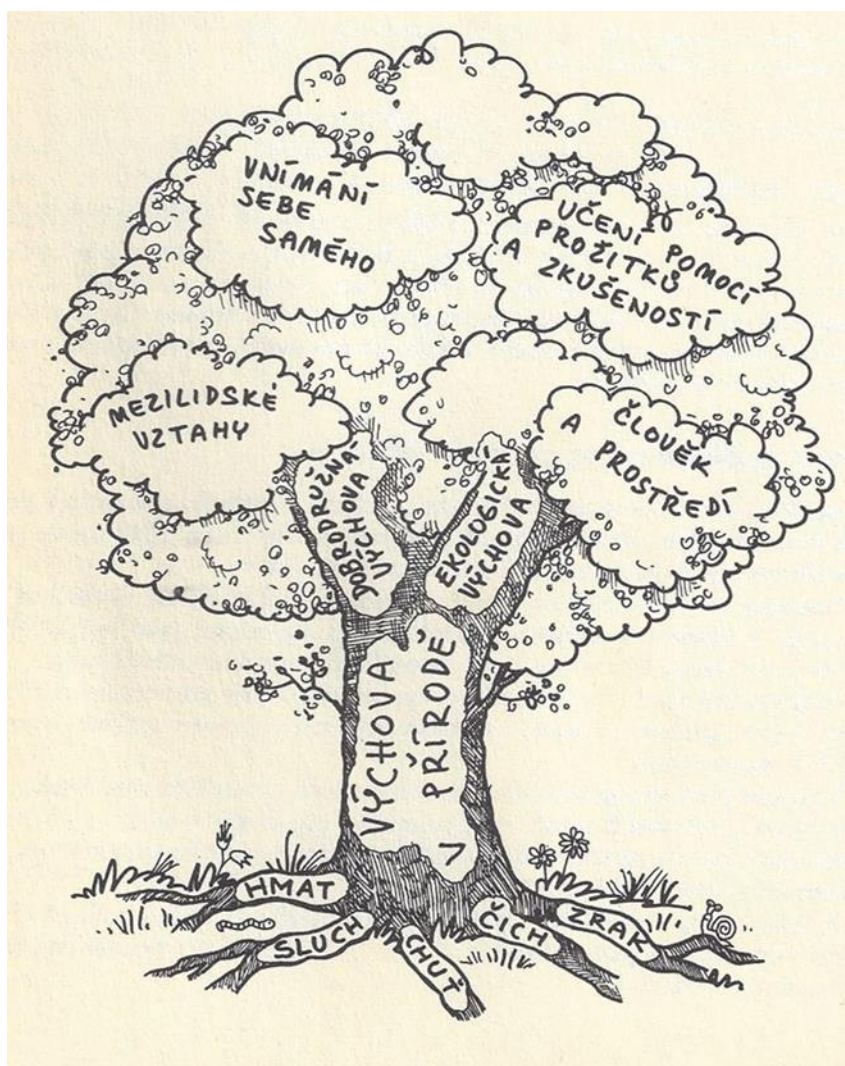


Obrázek 5 – Znázornění propojení metod podle Prázdninové školy Lipnice (Hanuš In Kolektiv autorů 2016, s. 65)

„Zážitková situace hlavně musí přítomné překvapit, ohromit, šokovat, zasáhnout, poznamenat, nadchnout, zapálit, oslovit.“ (Važanský In Činčera a kol. 2009, s. 19) Jejím cílem je tedy vtáhnout účastníky do děje a soustředit je na chystané události. Zážitková – prožitková pedagogika vychází z teorie Davida Kolba – tzv. Kolbův cyklus, který zahrnuje jednotlivé fáze **zkušenosti** – akce, kde probíhá zážitek, zkušenost, **reflexe** – ohlédnutí, co se dělo, **zobecnění** – uvědomění, co se dělalo dobře a co se nedařilo a **transféru** – kde plánujeme, jak postupovat v další akci. To vše se promítá v nekonečné spirále. Ponoření se do vymyšlené situace je označováno jako proces „flow“. (Činčera 2007b, s. 16–17)

3.2.2 Prožitková a outdoorová pedagogika – outdoor education

Jedná se o bohatě rozvinutou složku mimoškolních činností, která zasahuje do oblastí turistiky, sportu pro všechny, rekreace a aktivity ve volném čase. Mohl by to být seznam činností, ke kterým přistupujeme vlastní silou a šetrně využíváme přírodního prostředí. Výchova a vzdělávání v přírodě se od klasického učení liší především přímým kontaktem s přírodou, přímým prožitkem a bezprostřední zkušeností. V praxi se jedná především o výcvikové a programové akce, které vedou k zvládnání různých dovedností a okolností. (Neuman a kol.2000, s. 31–33)



Obrázek 6 – Model dvou směrů výchovy v přírodě (Neuman a kol. 2000, s. 32)

V první polovině dvacátého století vzniká řada významných hnutí a spolků, jako je skauting, woodcraft a trampské hnutí. Od šedesátých let vznikají další jako TIS, Český svaz ochránců přírody a Hnutí Brontosaurus. Z hnutí se později formuje outdoorová pedagogika, která je také prezentována Prázdninovou školou Lipnice. (Činčera a kol. 2009, s. 57)

Kořeny nepochybně patří Junákovi, jehož zakladatelem je středoškolský učitel Antonín Benjamín Svojsík. Jeho snahou bylo převzít z anglického skautingu a výchovy Setona, zakladatele lesní moudrosti, pro české poměry vzory tak, aby se daly aplikovat do našeho prostředí české kultury a národních tradic. Český skaut tak vycházel z výchovných metod, jako je dobrodružná činnost, kamarádství, radost a příležitost k činu. Tyto metody měly velký význam pro zážitkovou pedagogiku. Za pomoci her a aktivní činnosti v praxi rozvíjejí člověka po všech stránkách. Rozvíjejí ho pro týmovou spolupráci a zdravý životní styl přes pobyt v přírodě. Junák kladl silný důraz na hodnoty v zájmu společnosti. Romantický vztah k přírodě a podpora v rozvoji nejrůznější sportů v přírodě, jako je kanoistika, volejbal, lukostřelba, dobrodružství a různé formy turistky nepochybně patří trampingu. Využití strategických her, etapových a táborových her patří k Jaroslavu Foglarovi, který ovlivnil výchovu mladého člověka. Jeho prvky v práci s příběhem, metaforou a obrazotvorností, které silně motivují a inspirují k činnosti, se využívají dodnes. Tábornické školy, jejichž iniciátory byli Vlastimil Snopek a František Vlček, se zaměřily na osvědčené zálesácké a sportovní programy, které vycházely z konceptu předchozích organizací, a hledaly a začleňovaly nové moderní formy pobytu v přírodě pro mladé lidi. Vzniká mnoho výzev pro táboření a konkrétní sporty, aplikuje se hodnocení a zpětná vazba účastníků. Mezinárodní organizaci Outward Bound International založili Kurt Hahn a Laurenc Holtem, kteří formulovali pravidla pro své kolegy: například, aby dali dětem příležitost objevit sebe sama, aby měli možnost prožít úspěch i prohru tak, aby přestaly myslet jen na sebe. Prázdninová škola Lipnice je členem této organizace. (Hanuš In Kolektiv autorů 2016, s.18–25)

Cornell (2012, s. 12–17) zmiňuje, že pouhý kontakt s přírodou a v přírodě mnohdy nestačí. Největší námahu zaznamenává v usměrnění bujaré energie dětí tak, aby prováděná činnost mohla vést k hlubším prožitkům, které jsou naplněné vnitřním smyslem. Do praxe uvádí principy jako pružný systematický celek „**plynulé učení**“. Tento jednoduchý a účinný systém představuje způsob, jak „*aktivitu zaměřené na vnímání přírody používat cíleně, ve sledu postupných, plynule na sebe navazujících*

kroků.“ (Cornell 2012, s. 13) Vytvořený systém se využívá při nejrůznějších situacích s různými skupinami, bez ohledu na věk a sociální zázemí.

Plynulé učení (flow learning) má 4 fáze:

Fáze 1 probuzení **nadšení** – nadšení pomáhá k lepšímu učení, jedná se o klidný, ale intenzivní zájem.

Fáze 2 zaměření **pozornosti** – nadšení samo o sobě nestačí a je potřeba uvést účastníky do zaměřené pozornosti.

Fáze 3 přímý **prožitek** – při zaměření pozornosti je nám umožněno si uvědomovat přírodu, která nás obklopuje přímo, aniž by nás cokoli rušilo, přijímáme intuici, vnímáme, co slyšíme, vidíme, hmatáme.

Fáze 4 sdílení **inspirace** – společným prožíváním ve skupině si lépe upevňujeme prožitky, lépe chápeme sebe i své okolí.

Plynulé učení nám nabízí uskutečnit nekonečné varianty přírodních zážitků a aktivit, které nikdy nebudou stejné. „*Cílem plynulého učení je poskytnout každému opravdový a povznášející prožitek z přírody.*“ (Cornell 2012, s. 16)

Podle Činčery (2007b, s. 15–21) prožitková pedagogika vychází z několika základních principů. **Cyklus učení** – na základě teorií Davida Kolba vzniklo schéma učení, který se skládá ze **4 fází**, z nichž každá je samostatná, ale představuje motivaci pro fázi následující. Vznikla tak nekončící spirála, v níž se účastníci na základě **zkušenosti, reflexe, zobecnění a transferu** znovu pouští do aktivity a aplikují získané dovednosti. **Flow** – ponoření účastníků do připravené fiktivní situace. Důležitá je rovnováha mezi dovednostmi účastníků a výzvou lektora. Složky stavu flow jsou koncentrace, zájem a zábava. **Komfortní zóny** – každý jedinec má určitou oblast, ve které se cítí bezpečně. Pokud přijme výzvu lektora a vystoupí ze své zóny, jeho komfortní zóna se na základě dobré zkušenosti rozšíří. **Princip dobrovolnosti** – každý účastník si sám volí, jakou úroveň výzvy přijme.

Chůze v přírodě, aktivní pohyb neboli turistika. „*Dobrovolně a záměrně podstoupená cesta přináší radost a uspokojení, podporuje zdraví, je výbornou podobou aktivního životního stylu.*“ (Jirásek 2019, s. 63)

Pobyt v přírodě přispívá tělu, myslí i dobrým vztahům v rodině. (TEREZA 2020b)

3.3 Role pedagoga volného času v mimoškolních zařízeních

Pedagog volného času svým působením významně ovlivňuje volný čas, převážně ve střediscích volného času a zařízeních podněcujících zájmovou činnost. Jeho přímá činnost je zahrnuta v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, §17 Pedagog volného času, a pro aktivity zájmového vzdělávání musí mít odbornou kvalifikaci v oboru. (Zákon č. 563/2004Sb., §17) Z pohledu Pávkové (2003, s. 22–23) je pedagog volného času velmi významná profese, ale stále nedocenená. Pro zvládnání náročných situací a jednání pedagog využívá zpravidla demokratický a sociálně integrační styl, vychází z potřeb a přání účastníků. Prostředí pro práci pedagoga volného času je výrazně odlišné od školního prostředí. Převažují zde skupinové a individuální formy práce. Vztah účastníků a pedagoga volného času je zaměřený na důvěru, pozitivní přístup a osobní příklad.

Hájek a kol. (2011, s. 133–135) specifikuje pedagoga volného času jako osobnost, která se více vyznačuje neformálním podílem autority a dokáže přirozeně motivovat jedince a skupiny k akci. Menší část formální stránky mezi pedagogem a účastníky je dána dobrovolností na aktivitě. Na osobnost pedagoga jsou kladeny značné nároky a vysoké požadavky. Výrazným znakem je pozitivní vztah k lidem, od dětí až po seniory. Umění mluvit i naslouchat, s výraznou schopností empatie.

Podle Neumana má člověk, který je v roli vedoucího či pedagoga volného času, respektovat účastníky a podporovat je ve snaze překonávat obtížné situace tak, aby se účastník mohl učit a zdokonalovat. Zdůrazňuje souhru a vzájemnou toleranci více vedoucích dohromady. Udává to zároveň úspěšnost celé aktivity nebo akce. (Neuman a kol. 2000, s. 36) Važanský (In Činčera a kol. 2009, s. 18–19) zdůrazňuje poctivost přípravy vedoucího akce, na které závisí jejich perfektní průběh a pozitivní dojem účastníků. Schopný a připravený pedagog volného času podniká kroky, které směřují k zjišťování schopností a dovedností přítomných osob na aktivitě. Účastníci v této souvislosti odchází s tím, že dokáží více, než si mysleli a čeho jsou schopni dosáhnout ve spolupráci dobrého týmu.

Environmentální výchova vyžaduje i odbornost pedagoga volného času. Severoamerické sdružení pro environmentální vzdělávání nabízí vhled a podporu v environmentální gramotnosti. (NAAEE 2020)

3.4 Práce se skupinou

Práce se skupinou je jedna z metod, která je výrazně ve volném čase uplatňována. Z pohledu sociální pedagogiky se zkoumají různé skupiny a vlivy na výchovu. „*Sociální skupiny mají totiž často silnější vliv než jednotlivci.*“ (Junová 2018, s. 53) Cílem pedagoga nebo vychovatele je získat si celou skupinu, aby mohl své působení zaměřit na jednotlivé členy. Z pohledu sociální pedagogiky rozdělujeme skupiny podle velikosti na **velké, střední a malé**. Sociální skupiny také dělíme na **formální**, kde se účastníci ještě dost dobře neznají, a **neformální**, které vznikají spontánně, mají společný cíl, potřeby a vazby. (Junová 2018, s. 53–54)

Sociální spolupráce se rozvíjí pomocí skupinové práce, například společným hledáním a dodržováním pravidel, zkušeností a změnou sociálních rolí, možností navazování nových vztahů. (Lukášová In Junová 2018, s. 57) Pro práci se skupinou ve volném čase se lze nechat inspirovat aspekty kooperativního učení, které zahrnují **pozitivní vzájemnou závislost**, kde je nezbytný společný cíl, zadaný úkol nebo aktivity neplní jednotlivec sám, ale skupina jako celek; **interakci tváří v tvář v malých skupinách** pro projevení žádoucích sociálních vlivů, kognitivních a interpersonálních dovedností. Každý výkon účastníka, který přebírá **osobní odpovědnost**, je zhodnocen a využit pro celou skupinu. **Využití interpersonálních a skupinových dovedností** jako věřit si, komunikovat, akceptovat druhé a umět řešit konflikty. Závěrem je na místě **reflexe skupinové činnosti**, zhodnocení, co se podařilo a co příště změnit. (Kasíková In Junová 2018, s. 60)

Pro práci s hrou má významnou úlohu skupina, proto je zásadní při naplňování cílů věnovat dostatečnou pozornost práci se skupinou. Nejznámější dělení zaznamenal Schoel a Maizell (In Činčera 2007b, s. 31–32) podle Tuckmana do čtyř fází, kde probíhá **formování** (forming) – skupina nejistá, hledá si vedení; **bouření** (storming) – napětí ve skupině, někdy je nutný zásah instruktora; **normování** (norming) – skupina je sjednocená, má dobrý pocit ze své práce; **transformování** (transforming) – skupina ukončuje činnost a přenáší ji do svých životů. Upozorňuje se na výchovné působení v souvislosti s hledáním porozumění ostatním. „*Vřelé mezilidské vztahy se nahrazují dostatkem až nadbytkem materiálních možností, plytkostí posuzování druhých, sníženou tolerancí, ztrátou ohleduplnosti.*“ (Važanský In Činčera a kol. 2009, s. 18) Formování skupiny na základě zvládnutí kritických momentů, hledání kompromisů a tolerance je klíčem k pozitivnímu přístupu k lidem a jejich kultivaci.

4 Environmentální program

Pro vytváření programů v neformálním vzdělávání je chápána dramaturgie jako základní metoda v holistickém přístupu v prožitkové pedagogice. Paulusová (In Činčera 2007b, s. 35) definuje dramaturgii jako metodu „*jak vybírat jednotlivé programy a sestavovat je do vyšších tematických celků (programových bloků) s cílem dosáhnout ve vymezeném čase kurzu či akce co největšího účinku a efektu.*“ Pro dosažení cíle jsou doporučovány zásady vystihující dramaturgický proces. Slejška (In Činčera 2007b, s. 38) uvádí: **posloupnost** – aktivity mají na sebe plynule navazovat, **gradaci** – kdy nárůst, jak fyzické, tak psychické zátěže je potřeba vyvážit, **pestrost a rozmanitost** – stejné nebo podobné aktivity a hry neopakovat za sebou, **stříhy** (kontrasty) – střídání aktivit opačně zaměřených, **vyváženost, přiměřenost** – nezapomínat na odpočinek a chvílky samoty, **pozitivní bilance** – program poskládat tak, aby účastníci i lektori z něho měli dobrý pocit. Holec (In Činčera 2007b, s. 38) ještě navíc doplňuje o **intenzitu** – práce s „minutami“, **tempo** – které určuje skupina účastníků, **fyzická zátěž** – doporučuje modelovat křivku zátěže, **rytmus** – kde se jedná o střídání dynamiky programů, **stop time** – potřebný čas na odpočinek, **začátek a vrchol** kurzu, programu.

Velmi dobrý příklad pro praxi jsou aktivity vzdělávacího centra TEREZA, kde prostřednictvím médií zájemcům zprostředkovávají osvětovou kampaň „*podporující rodiče, aby znovu objevili kouzlo her v přírodě a se svými dětmi trávili více času venku.*“ (Daniš 2018, s. 13) Organizace TEREZA (2020a) nabízí dostatek verzí pro inspiraci a samotnou realizaci. Mezi programy Les ve škole, Globe, Učíme se venku, je zařazen i program - Jděte ven. Program, který má možnost oslovit širokou veřejnost. Hlavní cílovou skupinou jsou rodiče, kterým poskytují rady a návody, co a jak venku s dětmi dělat.

Na otázku „*Proč chodit ven?*“ odpovídají: „*Protože děti se při hře venku vyběhají, budou šťastnější a celá rodina bude spokojená.*“ (TEREZA 2020b)

TEREZA na svém webu nabízí podpůrné materiály ke stažení a pracovní listy a spoustu inspirativních podnětů, jak kvalitní program vytvořit, podporující bádání, zkoumání a objevování v přírodě. Zásadní myšlenkou organizace je zpřístupnění přírodního prostředí a aktivit v něm tak, aby se staly přirozenou součástí našeho života.

4.1 Program „Pojďte s námi VEN!“

Program „Pojďte s námi VEN!“ realizovaný Klubem Kamarád vychází z podnětů různých ekocenter v regionu, a především organizace TEREZA. Úplně první myšlenkou bylo umožnit dětem i dospělým lepší poznání okolní přírody v regionu. Vzhledem k tomu, že lokalita polabské nížiny je sice na přírodu poměrně dostačující, ale po několikáté vycházce se zdála být nabídka stále stejná, rozhodli se organizátoři vyjíždět za přírodou i v celodenních výletech veřejnou dopravou. Jedná se tedy o environmentální vycházky podpořené mnoha výzvami a dobrodružstvím. Vycházky z pravidla probíhají jednou za měsíc a jejich realizace má náplň podle místa, kde se aktivity uskuteční. Vycházky tedy probíhají formou výpravy do přírody na předem určené místo. Každá vycházka má svůj specifický podtext a program, tak aby byl realizovaný v přírodních podmínkách. Nabídka těchto vycházek je zveřejňována a propagována přes webové stránky, plakáty, facebook a místní tisk. Účastníci mají tak dostatek prostoru zahrnout environmentální vycházku do svého volného času, zapojit se a vycházku absolvovat.

Pro mnohé začíná příprava programu přípravami materiálu, náradí, map, lana, dalekohledu, vysílaček a dalších pomůcek potřebných pro aktivity v přírodě. Přípravy environmentální vycházky a náplně programu se odvíjí od cíle, tedy navštíveného místa. Většinou program připravují dva lektori, kteří mu dávají podobu. Sdělují harmonogram celého dne, uvádějí seznam pomůcek, které se odvíjejí od plánovaných aktivit. Stanovují pravidla, představují vizi účastníkům, a dávají tak celému programu příběh.

Děti na první vycházce obdrželi od lektora takzvaný cestovatelský pytlíček, který obsahoval kelímek s lupou na zkoumání brouků, malý zápisníček, tužku, provázek, kompas a jiné pomůcky, které se možná budou na výpravě hodit. V přírodě je k vidění spousta zajímavých věcí *„jenom musíš mít trpělivost a vidět očima, které dovedou vše odborně posoudit.“* (Kolektiv autorů 2017, s. 6)

5 Výzkumné šetření

Úvodní části práce se zabývaly volným časem, ukazatelem způsobu života a životního stylu jedince i celé rodiny. Na volný čas bylo pohlíženo z několika úhlů pohledu, které jsou společností sledovány a ovlivňují i vztahy mezi lidmi. Všechny oblasti, které jsou pro člověka důležité a velmi významné, jsou do jisté míry v jeho režii. To, jak umí rodiče naložit s volným časem, a jaký upřednostňují způsob života, předávají jako vzor svým dětem. S tím souvisí odpovědné chování a péče o životní prostředí. Směry v environmentální výchově a vzdělávání vedou k pozitivnímu přístupu, a očekává se, že si člověk ukotví správný postoj, chování k přírodě i ke svému okolí. Hluběji byly tyto směry představeny včetně praktických zásad a environmentálního vzdělávání ve volném čase.

Přehledněji jsou v práci zapracované organizace s environmentálním zaměřením ve Středočeském kraji, které poskytují na profesionální úrovni denní i pobytové výukové programy pro školy, ale i širokou veřejnost v rámci smysluplného využití volného času. Kapitoly o vzdělávání ve volném čase uvádějí skutečnost, že i pedagogické ovlivňování ve volném čase je disciplína vzdělávacího systému. Je potřeba mít na paměti, že vedení a vzdělávání ve volném čase vychází ze zájmu a dobrovolnosti účastníka. Takovým působením se zabývá prostřednictvím pedagoga volného času pedagogika volného času. Jejimi „stavebními základy“ jsou probuzení nadšení, participace a výchova zážitkem. Pedagogické přístupy jako jsou zážitková a outdoorová (prožitková) pedagogika v environmentální výchově, mají svou historii, ze které jejich mimoškolní činnost vychází dodnes.

Pozornost je věnována i kapitole o sociální pedagogice, která má ve volném čase velký význam. Sociální pedagogika sleduje jedince a jeho chování v prostředí, ve kterém se nachází. Z pohledu osobnostní a sociální výchovy se člověk rozvíjí, jak osobnostně, sociálně, tak i morálně, což má velkou souvislost s prevencí a utváření si zdravého životního stylu.

Vytváření environmentálního programu má svá pravidla a výzkumné šetření má za cíl ověřit jeho efektivitu a přínos pro fungování rodiny. Dále bude práce věnovat pozornost využití metodologie, metod získávání dat, způsobu zpracování a následné analýzy. Práce představuje výzkumný vzorek charakteristikou respondentů, průběh šetření a v závěrečném shrnutí se věnuje popisu a úvaze získaných výsledků.

5.1 Cíle výzkumného šetření

Představovaný výzkum má tři části. První se týká volného času rodin, který má zjistit, jak s volným časem v průběhu celého týdne rodiny disponují, a jak se to odráží do jejich fungování. Druhá část šetření je věnována motivaci na účasti rodin v environmentálním programu, která má objasnit, co vede rodiny k tomu, že vstupují do organizovaného environmentálního programu. Poslední část se ubírá k environmentálnímu programu „Pojďte s námi VEN!“. Zpětná vazba účastníků vypovídá o přínosu do jejich života, ať už vnímáno z pohledu jednotlivce nebo celé rodiny. Švaříček, Šedřová a kol. (2014, s. 64) definují, že *„cíle výzkumu společně s výzkumnými otázkami představují pomyslný kompas, podle nějž bychom se měli v průběhu celého výzkumného procesu orientovat, neustále sledujeme, zda se blížíme jejich naplňování, či nikoli.“*

Podstatou tohoto výzkumu je definování výzkumného problému, z něhož vychází hlavní výzkumná otázka. Vědecko-výzkumným problémem jsou důvody, které vedou rodiny k trávení svého volného času v environmentálním programu. Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, **proč rodiny tráví volný čas v environmentálním programu**. Ze stanovené hlavní výzkumné otázky (HVO), vyplývají dílčí výzkumné otázky (DVO), každá z dílčích otázek se zabývá jednou z oblastí celého výzkumu. Na základě dílčích výzkumných otázek jsou definovány specifické otázky, které jsou přesněji zaměřeny ke zjištění odpovědi na otázku základní. Vzniká podklad pro uskutečnění rozhovoru, sběru dat v kvalitativním výzkumu a celková struktura rozhovoru. (viz. Příloha B)

DVO 1: Jaký je volný čas rodin?

DVO 2: Jaká je motivace rodin na účasti v environmentálním programu?

DVO 3: Jaký přínos vidí účastníci v programu „Pojďte s námi VEN!“

5.2 Metoda výzkumného šetření a sběru dat

Pro výzkumné šetření je zvolená kvalitativní výzkumná strategie, jejímž cílem je získat detailní a komplexní informace sledovaného jevu. K získání dat je použita nejběžněji používaná metoda hloubkový polostrukturovaný rozhovor, který vychází s předem připraveného seznamu otázek. Metodu „*jejímž účelem je získat vyličení žitého světa dotazovaného s respektem k interpretaci významu popsanych jevů.*“ (Švaříček, Šedřová a kol. 2014, s. 159)

Jednou z metod kvalitativního výzkumu, která využívá hloubkových rozhovorů, je metoda zakotvené teorie. Teorie přeneseně odvozená ze shromážděných údajů zkoumaného jevu až po analýzu těchto údajů. (Miovský 2006, s. 226) „*Otázky hloubkového rozhovoru s použitím zakotvené teorie se na první pohled více věnují identifikaci příčin a následků určitého jednání.*“ (Švaříček, Šedřová a kol. 2014, s. 170) Pro analýzu získaných dat je zvoleno otevřené kódování, kdy jsou jednotlivým událostem a jevům přiřazeny pojmy v názvu podkapitol. Objevují se kategorie a podkategorie, které náleží určitému jevu na základě kódování – analýzy údajů. Záznam o kódování je následně uveden. Strauss, Corbinová (1999, s. 42–43) zmiňuje otevřené kódování jako proces rozebírání, prozkoumávání a porovnávání. Po identifikaci jevů v údajích a seskupení pojmů, které se zdají být ve shodě se stejným jevem, vzniká proces scénáře a kategorizace údajů.

Pro kvalitativní výzkum jsou typické termíny prozkoumat, vysvětlit, popsat, porozumět, odkrýt, kterými se definují cíle a poskytují zpětnou vazbu, návod ke změně a ukázkou možných řešení. (Švaříček, Šedřová a kol. 2014, s. 63)

Kvalitativní přístup je takový, který „*pro popis, analýzu a inetrpretaci nekvantifikovaných či nekvantifikovatelných vlastností zkoumaných fenoménů naší vnitřní a vnější reality využívá kvalitativních metod.*“ (Miovský 2006, s. 17)

Miovský (2006, s. 17) dále uvádí klíčové termíny jako jedinečnost a neopakovatelnost. Výzkumník přestává být „hybatelem“ děje, jeho vliv musí být maximálně minimalizován, jeho činnost se stává „*součástí výzkumného procesu a analýza a pochopení jejího vlivu na tento proces se staly klíčovými tématy pro oblast validity, etiky atd.*“ (Miovský 2006, s. 69–70)

5.3 Výzkumný vzorek – charakteristika respondentů a průběh šetření

K dosažení definovaného cíle je vytipována specifická skupina osob, dospělých účastníků environmentálního programu „Pojďte s námi VEN!“. Tato skupina se skládá ze dvou manželských párů, tedy úplných rodin. Každá rodina má dvě děti a žije ve společné domácnosti. S respondenty byl jednotlivě proveden rozhovor na základě připravené struktury. Interview bylo realizováno s přihlédnutím na komfort respondentů, v neutrálním klidném prostředí. S každým z respondentů bylo domluveno setkání podle jejich časových možností. Výzkumník sdělil pouze orientační dobu trvání rozhovoru, aby rozhovor nemusel být přerušován.

Osloveným respondentům byla představena diplomová práce a vysvětlen záměr a cíl rozhovoru, tedy výzkumného šetření. Zároveň byla sdělena prosba k participaci na výzkumu. Řízený rozhovor výzkumníkem, má navodit takovou atmosféru, aby mohl „přirozeně stimulovat účastníka rozhovoru k vyprávění, a to způsobem připomínajícím obyčejnou rozmluvu dvou lidí.“ (Švaříček, Šedřová a kol. 2014, s. 170) Všichni respondenti byli srozuměni s pořízením zvukového záznamu a anonymitou. Pro srozumitelný zápis a zachování anonymity respondentů mají všichni přidělen kód. Seznámení respondentů výzkumu představuje následně:

Tabulka 5 – Seznámení respondentů výzkumu

Kód respondenta	Údaje respondenta	Složení rodiny-děti v rodině, věk
1ŽM	žena, zaměstnaná	otec, matka,
2MJ	muž, zaměstnaný	syn 10 let, dcera 14 let
3ŽO	žena, zaměstnaná	otec, matka,
4MT	muž, zaměstnaný	dcera 10 let, dcera 10 let

Popis vzorku: 1. Pozice kódu respondenta označuje číslo respondenta ve výzkumném vzorku, 2. Pozice kódu označuje pohlaví respondenta, 3. Pozice kódu vyznačuje počáteční písmeno křestního jména respondenta.

Před analýzou získaných dat bylo nutné pořízený zvukový záznam doslovně přepsat do elektronické podoby. (viz. Příloha C - část doslovného přepisu rozhovoru)

5.4 Analýza výsledků šetření

Přeepsané rozhovory byly podrobeny kódování. Na základě kódů byly vytvořeny kategorie a podkategorie. Jejich shrnutí a přehled podává:

Tabulka 6 – Shrnutí a přehled kategorií a podkategorií

Oblast	Kategorie	Podkategorie
Volný čas rodin	Volný čas jen o víkendu	Priorita děti a domácnost
	Vnitřní spokojenost respondenta s jeho volným časem záleží na jeho přístupu	
	Volný čas během víkendu vždy společně	Společně jinak
	Požadavky na volný čas	Moje záliby
Motivace rodin na účasti v environmentálním programu	Půjdu tam, kde jdou příkladem	
	První krok je informace	
	Nechci být organizovaný/á hledám svoje dětství	
Zpětná vazba účastníků na environmentální program „Pojďte s námi VEN!“	Pozitivní emoce aneb návrat do dětských let	Dělám věci, které běžně denně nedělám
	Cesta z města, protože věci mají hodnotu	Důležitá je atmosféra
		Stejný postoj ke světu
	Vliv environmentálního programu na život respondenta a jeho rodiny	

Kategorie jsou strukturovány do tří oblastí, které odpovídají stanoveným výzkumným otázkám. V následujících podkapitolách jsou jednotlivé kategorie podrobněji představeny a komentovány.

5.4.1 Volný čas rodin

DVO1: Jaký je volný čas rodin?

Všichni respondenti víceméně vypovídají, že ve všední den prakticky žádný volný čas nemají. To, co jim zbývá po práci, nepovažují za volný čas, spíše za život, který si zvolili, tedy zajištění chodu domácnosti a rodiny. Nejvíce priorit je směřováno k přípravě dětí do školy a vnímání jejich zájmů. Tomu přizpůsobují čas, který po ukončení pracovní doby mají. Na základě kódování vznikla kategorie 1 „**Volný čas jen o víkendu.**“

Kódy: každodenní pracovní činnosti, společné činnosti, rodinný život, záliby dětí, domácí práce, chvíle klidu, žádná jiná možnost.

Respondentka 1ŽM při doplnění otázek si uvědomila, že volný čas je, co baví jenom ji, což je především četba. Na tu má čas pouze při cestě do práce a zpět veřejnou dopravou. Dotazovaný 2MJ si vzpomněl na pár dní v roce, kdy se mu podaří přijet z práce dříve, než děti usnou. Pak připouští, že bez jakékoli možnosti volby navrhne dětem aktivitu, kterou vykonají. Opět je to čas pro zájmy dětí nebo domácí činnost. Většinou se respondenti shodli, že pro ně začíná volný čas až po té, co je zajištěná domácnost a děti, takže ke svému volnému času se dostávají někdy až pozdě večer, po usnutí dětí. Respondentka 3ŽO uvádí, že chvíle, kdy tráví volný čas aktivitami jen pro sebe, je v momentě, kdy děti spí. Vzniká tedy podkategorie „**Priorita dětí a domácnost.**“

1ŽM – „Ve všední den... práce, škola, děti... během cesty si povídáme, co zažily, ... hodně si povídáme... to není volný čas, to je program po mé práci.....to pro mě není volný čas, to je rodinný život.... Málo, protože de facto nejsme úplně spolu....,to, co je jenom pro mě,... co dělám já, co mě baví... čas s dětma, tedy to, co baví je, co se domluvíme s rodinou. A volný čas jako takový je v podstatě sobota a neděle....cesta do práce a z práce je můj volný čas, ...to dělám, co mě baví. To znamená, čtu si.... U dětí to jsou třeba kroužky ... a jednou týdně si dojdu zacvičit...“

2MJ – „Ve všední... žádný volný čas není... stihnu... dozkoušet a doučit do školy... si s nimi popovídám.... volný čas... začíná v pátek...večer. Ve všední dny... volný čas není. ...najde se čas, ... snažím děti vzít na chvílenku někam, ale to je takový, no to bych ani nenazýval, že spolu trávíme volný čas.... žádná volba, to bysme se nikam nedostali.“

3ŽO – „*Ve všední den není moc času, ...vozíme děti po trénincích. Pak domácí práce, večere, rychlý běžný úklid, děti úkoly..., když děti usnou, najdu chvíli třeba na televizi, ...film, ...peču, tvořím si nebo si čtu.*“

4MT – „*V pracovní dny ... nemám. Kdybych měl ...hledat čas, tak asi bych našel někdy chvíli na rybaření, ale to jen občas. Někdy večer najdu čas na povalování s knížkou, ale to je často nahrazeno údržbou domácnosti a různou prací ... No a příprava do školy s dcerou a usínám u televize. ...pouze v pátek navštívím restauraci.*“

Na základě kladených otázek respondenti v rozhovoru vypovídají, co pro ně vlastně volný čas znamená, protože vzhledem k tomu, že ani jeden nedokázal vypovědět, že má svůj volný čas ve všední dny, který by trávil podle svých představ. Respondent 2MJ v podstatě udává, že by musel změnit sám sebe. Tři respondenti se shodli, že ve všední dny ani moc nepřemýšlejí nad tím, jak to s volným časem mají, jeden z nich dokázal vyjádřit spokojenost s tím, jak to má v pracovní dny nastavené. Po seskupení kódu vyvstala kategorie 2 – „**Vnitřní spokojenost respondenta s jeho volným časem záleží na jeho přístupu.**“

Kódy: přijmutí každodennosti, každá chvíle s rodinou, vyhovující stav, změna přístupu.

1ŽM – „*...neřeším tolik ten volný čas, tak jak ho možná spousta lidí řeší. Volný čas je takový uměle vytvořený něco. Pro mě je to čas, který trávím s dětma, a ve volný čas si každý jdeme po tom, co nás baví....nejsem spokojená, ale беру to, jak to je a děti se to naučily také... Je to moje rozhodnutí.*“

2MJ – „*...jsem nespokojený a vím, že se musím změnit já....neviním z mé nespokojenosti nikoho...stačí skončit o dvě hodiny v práci dřív a jet domů. ...vím, že rodina má větší cenu...neumím poslechnout sám sebe, že to je špatně.*“

3ŽO – „*...nedá se říct, jestli jsem nebo nejsem spokojená....chceme, aby děti navštěvovaly volnočasové aktivity, tak jim to umožňujeme, ...hodně jezdíme a trávíme volný čas podle jejich rozvrhu. Máme volný čas na to, abychom umožnili dětem aktivity mimo školu. Takže jsem spokojená. Můžeme si o tom víceméně rozhodnout, takže jsem spokojená.*“

4MT – „No, v zásadě jsem spokojený, mám to tak nastavené. Kdybych nebyl spokojený a měl jsem pocit na zaběhnutém režimu něco měnit, což teda nemám, tak mi to tak vyhovuje.... Všeobecně jsem kutil, vyrábím, co mě napadne. Jezdíme za rodiči, občas nějaký výlet. Nemám potřebu nic měnit, takže jsem spokojený.“

Respondenti vnímají volný čas jako časové období, kdy mohou trávit čas podle svých představ, všichni pohromadě. Jedna rodina, až na drobné výjimky, tráví společný volný čas vždy společně, druhá se nachází někde uprostřed, kdy mají společné chvíle, a přesto každý dělá něco jiného. Analýzou odpovědí při kódování vznikla kategorie 3 „**Volný čas během víkendu vždy společně**“ a podkategorie „**Společně jinak**“.

Kódy: společné činnosti, rodinný víkend, cestování spolu, domácí práce spolu, společný pocit.

1ŽM – „Trávíme čas tím, že jedeme někam, třeba na výlet, nebo jezdíme za rodinou, navštěvujeme rodinu... děláme na domě nebo v domě opravy... Všichni se ale domluvíme, že společně něco podnikneme. ...snažíme alespoň o víkendu. Začínáme společnou snídání, to fakt chceme..., jdeme s dětma něco vytvářet. Manžel si vezme syna a ...já s dcerou třeba chystáme něco v kuchyni, ...snažíme se většinou dělat věci dohromady, my se jindy fakt nesejdeme. ... děti jsou s námi,...Není nic, co bychom se nesnažili o víkendu dělat společně. Všechno, ať to jsou nákupy, jakákoli návštěva, všechno se snažíme dělat společně s dětma. Jdeme všichni. Snažíme se zapojit do rozhodnutí všichni,... Nechci říct, že demokraticky, u nás rozhodujeme, ale posloucháme se, ptáme se dětí ... všechno dělají s náma.“

2MJ – „Když to jde, děti baví plavat, teda nás taky, ale dám na děti. Baví je plavat, tak jedem nebo vyjedeme na výlet. ...snažím se brát je s sebou. Třeba někam jedu a oni si udělají náhradní program, a pak se zase sejdeme. Společné činnosti se snažíme částečně rozdělovat.... A pak se zase společně někde sejdeme. Takový hodně společný máme, když jedeme na Slovensko. ... ale ta cesta nám umožňuje být spolu všichni.... Jsme spolu. Nechci, aby to byla fráze, chci společné činnosti nejvíc, ... V podstatě každá minuta, kterou s nima mohu strávit je pro mě to nejcennější, co je. Já žádný čas nemám, oni jsou můj volný čas....já sebe neřeším.“

Podkategorie „**Společně jinak**“ definuje rodina, která i o víkendu je podřízena zájmovým činnostem a aktivitám svých dětí. Tyto aktivity jim ovlivňují celkový společně strávený čas. Nicméně mají to jako fakt, na který si nestěžují a hledají pozitivní chvíle, kdy mohou být spolu, přestože je to u jiné aktivity nebo činnosti, než by si třeba představovali.

3ŽO - „*Společně děláme takový ty větší věci, jako brigáda na zahradě třeba. To, když to jde, děláme všichni. Nebo si uděláme hezký večer... Ale když jdeme třeba na enviro, tak jdeme všichni, a to je fajn. My se těšíme a děti taky. Jedeme občas na výlet. Nebo jsme i doma, protože je potřeba něco udělat... Je to fajn, ...někdy se podaří společná snídaně...společné obědy a večere. ...cesty, to je to hodně společné, pak je to takový, že jsme spolu, ale neděláme všichni stejnou činnost.*“

4MT – „*Jezdíme za rodiči, občas nějaký výlet. Občas vezu děti na zápas a jedeme taky celá rodina. Prostě jedeme fandit no a taky se účastníme akcí Klubu. Různých jednorázových akcí i envirovýcházek a taky všichni.*“

Každý má jinou představu o realizaci svého volného času. Dílčím cílem spokojenosti s volným časem vyvstává zjištění, co od volného času respondenti očekávají, jaké mají „**Požadavky na volný čas**“ a nároky na to, co ve svém volném čase požadují. Vzniká kategorie 4. Z výpovědi všech respondentů je patrná určitá volnost ve výběru, svoboda, při rozmyšlení odpovědi, jakoby se respondenti zasnili a sklouzli k myšlenkám, co je vnitřně uspokojuje a naplňuje. Pro někoho je to větší skupina lidí, jiný to vůbec neřeší a vnímá nastalé situace tak, jak přicházejí. Z odpovědi je však patrné, že i v zálibách upřednostňují respondenti zájem a záliby dětí. V této kategorii se kódováním vytvořila podkategorie, která se nazývá „**Moje záliby**.“

Kódy: různé aktivity, nechám se inspirovat, kolektiv, procházky, něco hezkého, přátelé, komfort, improvizace, bazén, hory, příroda

IŽM – „*Navštěvujeme Klub... různé aktivity... něco hezkého vidíme, tak se zastavíme... necháme se inspirovat...větší kolektiv, mnohem radši chodíme s více lidma ... mě zase nejvíce baví procházky...čtení, to je můj velký koníček. Pak ruční práce, ráda tvořím. Vnímám volný čas, jako něco, co můžu dělat sama, co mě baví, a když s rodinou... možná ... neřeším tolik ten volný čas tak, jak ho možná spousta lidí řeší. Mě přijde, že volný čas je takový uměle vytvořený něco. ... volný čas si každý jdeme po tom,*

co nás baví. U dětí to jsou třeba kroužky, já si ráda čtu a jednou týdně si dojdu zacvičit.“

2MJ – „Cokoli, co můžu dělat s rodinou.... převládá pocit, jak zabezpečit rodinu... Dám hodně na děti a na ženu. Mám málo volného času, žena víc, ale to souvisí s událostmi v rodině. Musím spoustu věcí řešit, ale snažím se brát je s sebou, ... oni si udělají náhradní program, a pak se zase sejdem....snažíme částečně rozdělovat, podle toho, že máme kluka a holku, to znamená - syn je ve věku, kdy by měl část trávit jen se mnou a dělat takový ty chlapský věci a žena s dcerou takový ty holčičí věci. Nechci, aby to byla fráze, chci společné činnosti nejvíc...V podstatě každá minuta, kterou s nima mohu strávit je pro mě to nejcennější, co je. Já žádný čas nemám, oni jsou můj volný čas.“

3ŽO – „...večer, když děti už usnou, najdu chvíli třeba na televizi, pěkný film, nebo něco dělám, pečtu, tvořím si nebo si čtu. Je to tak, chceme, aby děti navštěvovaly volnočasové aktivity, tak jim to umožňujeme,...si uděláme hezký večer,...jdeme třeba na návštěvu... Někdy si dělá manžel něco sám a my jsme taky sami, ale zase jsem prostě doma. Máme volný víkendy, jakože si je můžeme naplánovat, co budeme dělat. Můžeme si o tom víceméně rozhodnout, ... Ale hodně plánuju, abychom se mohli domluvit, co kdy bude a určují to ty věci, co jsou daný. Akce Klubu ...občas nějaké v okolí aktivity,... akce, kterých se účastníme, ... někoho potkáme, ale co tam budeme dělat, to je na nás. Chodíme na vycházky, a jinak moc organizované aktivity nevyhledáváme.“

4MT – „Někdy večer najdu čas na povalování s knížkou...třeba houbaření a mykologie, rybaření, entomologie a všeobecně jsem kutil. Vyrábím, co mě napadne. Jezdíme za rodiči, občas nějaký výlet. ...akce Klubu určitě, a pokud to jde, tak všechny co nabízejí. Účastníme se takových akcí, jako je třeba pálení čarodějnic nebo pochody, ale v zásadě je naše rodina neorganizovaná, takže když se nám to zdá, že bychom tam chtěli být, jdeme... člověk si vyčistí hlavu od běžných každodenních problémů. Nikam nespěcháme.“

5.4.2 Motivace rodin na účasti v environmentálním programu

DVO 2: Jaká je motivace rodin na účasti v environmentálním programu?

Respondenti jsou přesvědčeni o tom, že organizované aktivity příliš nevyhledávají. Vyjma různých důvodů, jako je přítomnost přátel na akci, nebo když vnímají aktivity jako smysluplnou nabídku, jak trávit volný čas. V tomto kontextu kódováním vzniká kategorie 5 „**Půjdu tam, kde jdou příkladem.**“

Kódy: nechám se inspirovat, pestrost, nejvíc baví, nabídka, dětem příkladem, děti mají vzhlížet, kouzlo, srdcem, zážitky.

1ŽM – „...s rodinou to máme tak, že když někam jedem a něco hezkého vidíme, tak se zastavíme, nebo se nechám inspirovat...nejvíce mě baví procházky... Co mě baví hodně, to je pestrost. ... je jednodušší, když někdo ty lokace má nastudovaný. Přijde mi to komfortnější, pro mě, jako pro rodiče, než kdybychom si vycházku dělali jen mi čtyři. Je spousta věcí, po kterých by mě ani nenapadlo jít... byla jsem velmi mile překvapená, ukázali nám nádhernou přírodu kolem dokola, ani jsem netušila... těch novejšch podnětů a pro mě informací je víc, takže nikdy nemám pocit, že mi něco schází... Určitě je pro mě přijatelnější nechat se vtáhnout lidmi, kteří mi sedí a jet s nimi do neznáma, než jít někam do herny ke kafíčko... Ráda se přesvědčím na vlastní kůži, dělám si vlastní úsudek, chci osobní zkušenost.“

2MJ – „... bohužel nepřímo je člověk vzorem, co děti okoukaj... Představuju si, že půjdu někam, kde jdou dětem příkladem. Dříve to bylo o takovejšch věcech, jako pravda a čest a tak, a teďka se to těžko dá popsat, co tam je. Zmizelo tam to kouzlo. ... děti mají vzhlížet. Hledám to, co jsem sám zažíval v dětství. Potřebuju vidět, že ta organizace to dělá, nebo spíš ty lidi to dělaj pro ostatní tak nějak srdcem, že chtěj.“

3ŽO – „Je to relax a užijeme si spoustu legrace. Děti se těší, najednou nemaj problém se vstáváním. Už přípravy jsou plný očekávání... Odreagování, nic neřeším, nechám se vést a užívám si to. Je to zvláštní, jsou to zážitky, které se nezapomínají. I ty děti se chovaj prostě jinak. S nadšením dělají věci, ke kterým bych je sama nedostala.“

4MT – „Je to můj koníček...což má vazbu na les a přírodu obecně. Navíc, pokud dospělý chlap běhá po louce se sítkou na motýly, třeba většině lidí připadá jako blázen, ale pokud jste viděn uprostřed houfu dětí, je to okolím pochopeno, jako dokonce jako

chvályhodná činnost... Ne vážně, jsem mezi nimi rád. Baví mě aktivity a člověk se tak nějak oprostí od starostí.“

Jedním z důležitých skutečností, a relativně i slabinou environmentálního programu, respondenti zmiňují informační zdroje o plánovaných vycházkách a realizaci samotného programu. Respondenti vypovídají, že nebýt vlastních dětí, nikdy by se o vycházce nedozvěděli a upoutávku zmíněnou v tisku nebo na sociálních sítích přešli bez jakéhokoli zamyšlení. Na tomto základě je na místě zmínit, že „**První krok je informace**“, a tedy kódováním zaznamenáváme kategorii 6.

Kódy: doporučení lidí, důvěra, papír snese hodně, vlastní úsudek, osobní zkušenost, místní tisk, slabá propagace, sociální síť.

Respondentka 1ŽM uvádí, že byla osobně pozvána a chtěla si udělat vlastní zkušenost. Ostatní respondenti dali na informace z rodiny, ale ani jednoho z nich nezaujala propagace v místním tisku nebo jiných informačních zdrojích.

1ŽM – „Poprvé to bylo i ústní pozvání, protože do Klubu chodíme. A když o tom pár přátel mluvilo, tak mi to přišlo tak skvělý, že jsem to chtěla vyzkoušet... dám na doporučení... Když přijdou děti z něčeho nadšené, tak se pídím po informacích, o čem to je. Pokud se mi to zdá smysluplný ..., tak jsem otevřená čemukoli. ...dávám na doporučení lidí, kterým důvěřuju, než že bych věřila tomu, co někdo někde napíše a zveřejní. Říkám, papír snese hodně. Ráda se přesvědčím na vlastní kůži...“

2MJ – „...dozvěděl jsem se od manželky...Vlastně v místním tisku jsem si toho všiml, ale způsob prezentace, zdá se mi poněkud nešťastný, takže kdyby mi neřekla manželka, tak tam by mě to nezaujalo. Když na to koukám jako člověk, který o Klubu a jeho Environmentálních vycházkách vůbec nic neví, tak na veřejnosti je těch informací hrozně málo...propagace chybí nebo je slabá. Dobřej nápad, málo prodanej.“

3ŽO – „Přišla s tím dcera, tak jsme to zkusili jet a jezdíme, pokud to jde pokaždé. Víím, že to bylo na facebooku a v novinách, ale asi kdyby s tím nepřišla dcera, tak by mě nenapadlo nad tím přemýšlet.“

4MT – „Přes dceru, přišla s tím od kamarádky... Místní rozhlas...neslyším, v novinách víím, že to je, ale kdyby s tím nepřišla dcera, nevěděl bych.“

Další informace z rozhovoru narážejí na organizovanost lidí ve volném čase. Toto slovo v sobě skrývá zřejmě něco direktivního, povinného. Všichni respondenti okamžitě vypovídali, že pokud to není nutné, oni tedy organizovanost „nemusí“ a rozhodně ji v aktivitách nevyhledávají. S tímto tématem souvisí kategorie 7 „**Nechci být organizovaný/á, hledám svoje dětství.**“

Kódy: různé aktivity, zájmové skupiny, organizovaný, kouzlo, sám zažíval v dětství.

1ŽM – „Navštěvujeme Klub,.... vymýšlí různé aktivity, účastníme se jich. ... nic jiného organizovaného nepodstupujeme. Že by děti navštěvovaly o víkendu kroužky, to ne. Nic jiného organizovaného mě nenapadá... Občas jdeme do center, kde to organizuje už ta instituce. Tam ty děti využívají tu nabídku, my většinou přihlížíme...radši chodíme s více lidma, protože tam nemám pocit, že by to bylo organizovaný, a každý si najdeme, co ho nejvíc baví...poznám něco nového. Co mě baví hodně, to je pestrost... nejsem příliš zastávce velkého organizování, zastávám názor, že každý člověk by měl umět být sám se sebou.“

2MJ – „Organizovaným akcím se snažím vyhýbat, pokud nejsou spojený s Klubem, vyhovují mi lidi v této organizaci a dalo by se říct, že se s rodinou účastníme všech nabízených organizovaných akcí. Je to takový napůl. Aktivity jsou organizovaný, ale já nemám pocit, že nás někdo organizuje. Ty organizovaný jiný jsme víceméně vytěsnili. Představuju si, že půjdu někam, kde jdou dětem příkladem. Dříve to bylo o takovejch věcech, jako pravda a čest ...tam to kouzlo...děti mají vzhlízet. ...nadšení. Hledám to, co jsem sám zažíval v dětství. V zásadě další organizované aktivity už nevyhledáváme...“

3ŽO – „Akce Klubu, těch se účastníme téměř všech, pak občas nějaké v okolí aktivity, ale to se nedá říct, že by bylo organizované. Jsou to prostě akce, kterých se účastníme, protože vím, že tam někoho potkáme, ale co tam budeme dělat, je na nás. Chodíme na vycházky, a jinak moc organizované aktivity nevyhledáváme.“

4MT – „No ty akce Klubu určitě, a pokud to jde, tak všechny co nabízejí. ...v zásadě je naše rodina neorganizovaná, takže když se nám to zdá, že bychom tam chtěli být, jdeme, když ne, jdeme si každý po svém.“

5.4.3 Zpětná vazba účastníků na program „Pojďte s námi VEN!“

DVO 3: Jaký přínos vidí účastníci v programu „Pojďte s námi VEN!“

Tato oblast výzkumného šetření vypovídá o zpětné vazbě respondentů na program, který absolvují. Respondenti vyjadřují vnitřní spokojenost při účasti v environmentálním programu. Respondenti 1ŽM a 4MT zmiňují pocit jakéhosi návratu do dětských let. Přestože respondenti 2MJ a 3ŽO nevyslovili tuto myšlenku, dalo by se mezi řádky ze zmíněných emocí vyčíst, že to všichni respondenti pociťují stejně, a tím vzniká kategorie 8 „**Pozitivní emoce, něco jako návrat do dětských let**“.

Kódy: uspokojení, radost, přátelské vazby, povídání, návrat do dětství, jít do toho celým srdcem, zážitek, svobodný člověk, improvizace, kouzlo, sounáležitost.

1ŽM – „Uspokojení a radost. Tady je to o tom, že jedeme společně vlakem, projdeme se v přírodě, máme možnost účastnit se připraveného programu, a zase jedeme vlakem zpátky domů. Pro mě je to uspokojení, že jsem to nejen zvládla, ale že jsem se vrátila do dětství... a je to takové vracení se do dětských let. Musím do toho jít celým srdcem, jinak to pak asi nemá cenu podstoupit... ty lidi to dělají srdcem, není to jen o tom, že jdou ty lidi bavit, oni tím žijou. A to se mi líbí....mám neustále možnost volby, ...mám pocit, že jsem součástí... mám pocit, že se mnou spolupracují. Beru v úvahu i lidi, kteří jsou kolem mě, a není to jen o dětech mých, je to i o jiných dětech...jde o atmosféru. Někdy zjišťuju, že vnímám, co je za přípravou práce. Peru se s takovým wou efektem, nevím, jak to popsat...taková naše rozcapenost...zastávám názor, že každý člověk by měl umět být sám se sebou, ale tady je samotný zážitek už jen ta cesta někam a kolikrát nikdo nevíme, kam jedeme, ale těšíme se... zůstávám svobodný člověk... Jako, že sem patřím. Sounáležitost.“

2MJ – „... dozvím se o věcech, o kterých vím strašně málo a vyhovuje mi ta improvizace, ...kouzla, které to má. ...díky těm lidem, co to dělají. Tak pořád mi to něco dává. ...to, co si odnáším, je pocitově dostačující, a jsem spokojený, jinak bych s nimi příště na vycházku nešel...samotná náplň bez komentáře, já si ho užívám. ...poznávám normální lidi, pro který mají věci tu hodnotu, kterou mají mít. Vždycky si uvědomím, jak málo jsem s rodinou. Nedá se asi popsat jednotlivě, ale pocity, emoce, pozitivní, jsem šťastnej a spokojenej. Dám příklad, šli jsme přes potok a děti šťastně běhají, ale opravdu to je upřímný, přirozený. Ne vždy se dítě usmívá, a když se usmívá,

ještě neznamená, že je šťastný a tady to je. Je jim jedno kolik je hodin, je jim jedno jestli má hlad, je jedno jestli ho bolí nohy, prostě v té chvíli je šťastný. Jsem za to rád. Stal se návykový a chci další. To, co ty lidi vytváří, je v rovnováze, a to mi hodně sedí.“

3ŽO – „Odreagování, nic neřeším, nechám se vést a užívám si to...zážitky, které se nezapomínají. I ty děti se chovají jinak... nepotřebují mobil, jdou a povídají si... Zkrátka je to velmi pozitivní a odpočinkový...vnímám na chvíli ten život jinak. Mám pocit, že to není jako výlet. To je cesta do jiného života, trochu nadsazeně prostě cesta z města...takový fajn, lidský. Nikdo se nepovyšuje a nikoho neponižuje... nikdo tam není sám. Já si to užívám, děti i manžel si to taky užívají. Nejsem odborník, líbí se mi program, jaký je. Víím, že když zveřejní envirovýcházku, tak pojedeme, protože nám to dává hodně pozitivního. Celý je to velký zážitek, to je něco, co se vám vryje pod kůži a zůstane to tam. Přitom stačí sbalit se a vyrazit ven. Já sama jsem se asi dostala do fáze šťastné dítě, spokojený rodič... je to skvělý pocit a pozitivní emoce.“

4MT – „...poučení, pak teda dobrodružství a srandu...je to přirozený, nenásilný. ...člověk si vyčistí hlavu ...mám pocit chvilkového návratu do dětských let...zúčastněné děti mají získané dovednosti, zkušenosti a poznatky fixovaný na jednotlivé zážitky, právě z výletů a vycházek.... zážitek, zkušenost, vrytí pod kůži...příjemný zážitky s akcí v přírodě a s rodinou a partou fajn lidí. Tak hlavně dobrý pocit, že ty aktivity prováděné v rámci programu zúčastněné děti baví, a že se ve svém volném čase dokáží zabývat i něčím jiným, než hraním her na mobilu. Vzájemně komunikují bez pomoci moderní technologie. Vidíte, že najednou mají úžasnou slovní zásobu.“

S pozitivními emocemi a výpověďmi respondentů, kdy hodnotí svou činnost v programu, jako něco nevšedního, vzniká podkategorie **„Dělám věci, které běžně denně člověk nedělá.“**

1ŽM – „Vnímám, že děláme i něco pro své zdraví... že jedeme společně vlakem.. skupina je rozhodnutá lézt někde na skálu... ale tady je samotný zážitek už jen ta cesta někam a kolikrát nikdo nevíme, kam jedeme, ale těšíme se. .. jsem uvolněná, je to relax. ...je to pro mě pak relax, uvolnění, to je to, co mě nabíjí a ovlivňuje. A bonus je, že mám dobrý pocit, že se hýbu venku s dětmi, poznám nové... našli jsme rovnováhu mezi psychikou a fyzičnem, každý si tam najdeme něco pro sebe. Vracíme se spokojenější, máme společný zážitky. Parta na vycházce jim nabídne víc tělesný vyžití. Propojují

vědomosti ze školy, aniž by to třeba syn vnímal. Nenásilná forma, jak dětem podsunout užitečné informace.“

2MJ – „... dostanu se na místa, na která bych se, za normálních okolností, při svém fofru nedostal... pojedeme na celý den vláčkem s jedním přestupem v dostupný vzdálenosti do přírody, což je kouzelný.“

3ŽO – „...najednou nemaj problém se vstáváním. Už přípravy jsou plný očekávání. Chystáme si všichni batohy, já připravuju velkou svačinu, děti pomůcky do přírody a na aktivity, to už mají seznam. S nadšením dělají věci, ke kterým bych je sama nedostala. ... jdou několik kilometrů, neřeší, jestli jedí v trávě nebo si mají na co sednout, nebo nepotřebují mobil, jdou a povídají si. Když se třeba v lese něco zařadí, jako nějaká aktivita, chtějí je plnit. ...neřeším tam moje děti, tvoje děti, prostě jsme skupina, a když je potřeba, pomůžu i někomu jinému. ...stačí sbalit se a vyrazit ven.... , když to vidíte na vlastní oči, tak to je ten fakt, na který jen tak nezapomenete a donutí vás to přemýšlet.“

4MT – „Baví mě aktivity a člověk se tak nějak oprostí od starostí. V první řadě určitě zábavu a poučení, pak teda dobrodružství a srandu.... jednotlivé zážitky právě z výletů a vycházek... příjemný zážitky s akcí v přírodě a s rodinou a partou fajn lidí... vzájemně komunikují bez pomoci moderní technologie.... že se mohu v rámci programu dostat do oblastí, které mě lákají a zajímají, zkrátka dělám věci, které běžně denně člověk nedělá.“

Respondenti hledají smysluplnou aktivitu, která splní požadavky celé rodiny. Přestože uvádějí neorganizovanost jejich rodin, nadšeně líčí spokojenost v účasti na organizovaném environmentálním programu. Účastní se aktivit a přijímají vše, co jim program nabízí. Většina z nich uvedla, že se účastní programu opakovaně, a již mezi sebou navázaly přátelské vazby, což také zmiňují jako velké plus k další účasti na environmentální vycházce. Sledují pozitivní momenty a důležité proměny sebe i svých dětí. Z těchto odpovědí vyvstává kategorie 9 „**Cesta z města, protože věci mají hodnotu**“

Kódy: přizpůsobovat se, nemám stres, sounáležitost, rovnováha mezi psychikou a fyzikem, dobře na duši, vycházka, dlouhodobý zážitek, věci mají hodnotu, improvizace, cesta.

Na základě kódování vzešla podkategorie „**Důležitá je atmosféra**“, kdy je zřejmé, že respondenti vnímají, zda se v určitém prostředí a určitými lidmi v environmentálním programu dobře cítí.

1ŽM – „...každý člověk by měl umět být sám se sebou, ale tady je samotný zážitek už jen ta cesta někam a kolikrát nikdo nevíme, kam jedeme, ale těšíme se. .. zůstávám svobodný člověk, i když mám vedoucího programu.. Musela jsem se naučit přizpůsobovat ostatním. ...jsem se uklidnila, nemám stres z toho, že jsem v cizím prostředí, cítím se doma. Jako, že sem patřím. Sounáležitost... našli jsme rovnováhu mezi psychikou a fyzikem, každý si tam najdeme něco pro sebe. Vracíme se spokojenější, máme společné zážitky, které kolikrát celou cestu zpět dáváme k dobru k pobavení a bavíme se všichni. Máme už spojené, co vycházka, to místo a historka. To, že mi je dobře na duši, udržuju se v kondici a vidím děti v radosti při objevování toho, co mi už přišlo samozřejmé. Hodně o všem mluvíme... Sdílíme je, jsou naše, ale mezi náma. To, že trávíme ten čas jako rodina dohromady, ...že můžeme dělat něco jiného mimo domov. Ta parta na vycházce jim nabídne víc tělesný vyžití. Propojují vědomosti ze školy, aniž by to třeba syn vnímal. Nenásilná forma, jak dětem podsunout užitečné informace. Není to strojený. V přírodě je to tak nějak všechno volnější, ...žádný stres. Když se něco nepovede, tak se z toho svět nezboří... spíš jde o atmosféru.“

2MJ – „Nechá to v nich zážitek, ale co mě na tom nejvíc těší, že to jsou zážitky dlouhodobý. Oni to fakt udrží v hlavě. Jako třeba syn o některých věcech mluví i s půlročním zpožděním a s detaily. Tady poznávám normální lidi, pro který mají věci tu hodnotu, kterou mají mít. ... šli jsme přes potok a děti šťastně běhají, ale opravdu to je upřímný, přirozený. Ne vždy se dítě usmívá, a když se usmívá, ještě neznamená, že je šťastný a tady to je. Je jim jedno, kolik je hodin, je jim jedno, jestli mají hlad, je jedno, jestli je bolí nohy, prostě v té chvíli jsou šťastný. Jsem za to rád.... chci, aby bylo pokračování, a chci se toho účastnit. To, co ty lidi vytváří, je v rovnováze, a to mi hodně sedí.“

3ŽO – „ ... nikdo tam není sám. Třeba, když jsme došli k vodě, děti tam našly malou žabku, najednou měla domeček, k domečku cestu, všichni ji prozkoumaly, a nakonec ji chvíli pozorovaly. Zážitek neplánovaný, a bylo o čem mluvit dalších pár kilometrů. Já si to užívám, děti i manžel si to taky užívají. Celý je to velký zážitek, to je něco, co se vám vryje pod kůži a zůstane to tam. Přitom stačí sbalit se a vyrazit ven. Vidím to i u dětí, jsou schopný o tom dlouho mluvit... Já sama jsem se asi dostala do

fáze šťastné dítě, spokojený rodič, ale není to to materiální... šli jsme polosuchým lesem, nádherná krajina, skvělé aktivity na louce, děti poznaly čedič a spoustu dalšího a pak ze shora je vidět ty suchý stromy, to šílený sucho, tak to je vám tak depresivní. A to si říkáte, všechno nádhera, všechno super, ale přece je někde něco špatně. ..., když to vidíte na vlastní oči, tak to je ten fakt, na který jen tak nezapomenete a donutí vás to přemýšlet... to není jako výlet, to je cesta do jiného života, trochu nadsazeně prostě cesta z města.“

4MT – „...dospělý chlap běhá po louce se sítkou na motýly, třeba většině lidí připadá jako blázen, ale pokud jste viděn uprostřed houfu dětí, je to okolím pochopeno jako normální, nebo dokonce jako chvályhodná činnost.... člověk se tak nějak oprostí od starostí. ...je to přirozený, nenásilný. ...člověk si vyčistí hlavu od běžných každodenních problémů. Nikam nespěcháme. Zúčastněné děti mají získané dovednosti, zkušenosti a poznatky fixovaný na jednotlivé zážitky právě z výletů a vycházek. No, a tak je jen tak snadno nevytěsní z paměti.... zážitek, zkušenost, vrytí pod kůži. ... mohu se v rámci programu dostat do oblastí, které mě lákají a zajímají.“

V souvislosti s environmentálními vycházkami se zobrazila myšlenka, jak je pro respondenty důležitý pohled a postoj lektorů, kteří program realizují. Tím vzniká podkategorie „**Stejný postoj ke světu**“

Kódy: dělají to srdcem, rozumět lidsky, povahově, parta, pocity, normální lidi.

1ŽM – „Mají podobný postoj ke světu. Určitě je pro mě přijatelnější nechat se vtáhnout lidmi, kteří mi sedí ...ty lidi to dělají srdcem, není to jen o tom, že jdou ty lidi bavit, oni to žijou. A to se mi líbí... nedá se říct, že není důležitý ten program, ta aktivita,.. musíme si rozumět tak nějak lidsky, ale i povahově... vnímám jako velký bonus to, že mám s nimi přátelský vztah. To je to gró. Hledala jsem něco, co by sedělo nám všem... poznali jsme lidi, které rádi vidíme. Ta parta na vycházce jim nabídne víc...“

2MJ – „...ta organizace to dělá, nebo spíš ty lidi to dělají, pro ostatní, tak nějak srdcem, že chtějí. ...se na tom najde jako něco dalšího, a to díky těm lidem, co to dělají... Tady poznávám normální lidi, pro který mají věci tu hodnotu, kterou mají mít. To, co ty lidi vytváří je v rovnováze, a to mi hodně sedí.“

3ŽO – „... takový fajn lidský. ... není to materiální.“

4MT – „No určitě, i setkání už s přáteli a kamarády. ...příjemný zážitky s akcí v přírodě a s rodinou a partou fajn lidí, tak hlavně dobrý pocit, že ty aktivity prováděné v rámci programu zúčastněné děti baví...“

Závěrečná kategorie se zabývá vnímáním a ovlivňováním environmentálního programu na způsob života respondentů. Kategorie 10 „**Vliv environmentálního programu na život respondenta a jeho rodiny**“ tedy sleduje, zda se změnilo něco v jejich životě.

Kódy: není to strojený, celý život vzpomínat, donutí vás to přemýšlet, akce v přírodě a s rodinou.

1ŽM – „Minimálně jsou to vzpomínky, na které, i ve všední den, rádi vzpomínáme. Máme už spojené, co vycházka, to místo a historka, to, že mi je dobře na duši, udržuju se v kondici a vidím děti v radosti při objevování toho, co mi už přišlo samozřejmé. Hodně o všem mluvíme... To, že trávíme ten čas jako rodina dohromady, že vypadneme, nejsme doma zavřený a pohlcený domácí prací nebo nekoukáme na televizi a do mobilu, tak to беру jako nadstavbu, že můžeme dělat něco jiného mimo domov. Nenásilná forma, jak dětem podsunout užitečné informace. Není to strojený, v přírodě je to tak nějak všechno volnější...“

2MJ – „...co mě na tom nejvíc těší, že to jsou zážitky, dlouhodobý. Vždycky si uvědomím, jak málo jsem s rodinou. Stal se návykový a chci další.... má to na mě kladný vliv v tom smyslu, že chci, aby bylo pokračování, a chci se toho účastnit.“

3ŽO – „Věřím, že hodně a budou na to celý život vzpomínat. Nikdo se nepovyšuje a nikoho neponižuje. Vím, že když zveřejní envirovýcházku, tak pojedeme, protože nám to dává hodně pozitivního. Celý je to velký zážitek. To je něco, co se vám vryje pod kůži a zůstane to tam. Já sama jsem se asi dostala do fáze šťastné dítě, spokojený rodič. ... asi možná vlastně jo, doma z obýváku to slyšíte ve zprávách a říkáte si, že je sucho, ale když to vidíte na vlastní oči, tak to je ten fakt, na který jen tak nezapomenete a donutí vás to přemýšlet.“

4MT – „Naštve mě, když mě třeba skolí nemoc a je naplánovaná vycházka. ...snažím se zorganizovat si to tak, abych se mohl zúčastnit v co největší míře. Pozitivně,

hlavně proto, že zúčastněné děti mají získané dovednosti, zkušenosti a poznatky fixované na jednotlivé zážitky, právě z výletů a vycházek. Tak pokud pomínu ty příjemné zážitky s akcí v přírodě a s rodinou a partou fajn lidí, tak hlavně dobrý pocit, ... sám za sebe myslím, že jsem stále stejný. Jen jsem rád, že se mohu v rámci programu dostat do oblastí, které mě lákají a zajímají, zkrátka dělám věci, které běžně denně člověk nedělá.“

5.5 Závěrečné shrnutí – diskuze výsledků

Ad DVO 1: Jaký je volný čas rodin?

Zamyšlení nad tím, co vlastně volný čas pro člověka představuje, a zda může mít malá sociální skupina, jakou je rodina, společný volný čas? Respondenti konstatovali, že volný čas v průběhu týdne vnímají pouze o víkendu, protože víkend je část týdne, o němž si svobodně rozhodnou, jak ho budou trávit. Jedna rodina je více ovlivňována aktivní činností dětí ve sportovních klubech, což s sebou přináší „obětování“ i té části týdne, která by mohla být věnována koníčkům a relaxačním zálibám. I přesto dokáží hledat pozitivní směr a svůj volný čas, který věnují více přáním a požadavkům dětí, přijímají s nadhledem. Oslovení respondenti výrazně oddělili čas práce, tedy své zaměstnání a prostor, který mohou věnovat sobě a své rodině. I ve volném čase je pro ně prioritou trávení volného času jako rodina společně, tedy obě tradiční rodiny vyhledávají a realizují činnosti, které obohacují především jejich děti. Zahrnují formativně-výchovnou funkci do společného volného času. Jeden z respondentů vyjádřil nespokojenost se svým volným časem, ale vzápětí vypovídá, že jediný, kdo situaci může změnit, je on sám. První fáze je, uvědomit si, že takhle to není v pořádku. Ze zdravotně hygienického hlediska je potřeba kvalitní odpočinek po pracovní zátěži. Odpočínutý člověk pak lépe formuje svou osobnost, jak pracovní, tak i společensky. S tím nepochybně souvisí životní styl jedince, který se pak dále promítá do životního stylu celé rodiny. Pracovní vytížení rodičů bývá tak velké, že na trávení volného času mnoho nezbyvá. Z pracovních povinností plynule přechází do povinností domácích. Zajímavý názor respondentky na volný čas, jako na uměle vytvořený prostor, se týká skutečnosti, že v podstatě nemá vůbec potřebu přemýšlet nad časovým úsekem, který definujeme jako volný čas. Jejími slovy: „... *pro mě není volný čas, to je rodinný život, to je část života, který já žiju.*“ Je zřejmé, že neřeší, jestli má nebo nemá volný čas, je to

způsob života, který si zvolila. Po zamyšlení zjistila, že i taková cesta z práce a do práce jí dává prostor, aby se mohla věnovat své zálibě tedy četbě.

Obě rodiny jednoznačně věnují volný čas převážně dětem. Přemýšlí nad tím, že i v době volna budou trávit čas společně. Je to pro ně část týdne, kdy chtějí být spolu jako rodina. I když se nepodaří mít volno, třeba z důvodů pracovní vytíženosti nebo nenadálých potřeb v širší rodině, snaží se promýšlet náplň dne tak, aby se někde potkali nebo alespoň mohli být spolu, přestože nedělají společnou činnost. Pokud chtějí ve volném čase podniknout nějakou aktivitu, plánují společně náplň dne. Hledají aktivity tak, aby si v ní každý našel něco pro sebe. Z odpovědí respondentů můžeme konstatovat, že se potvrdila citace o výzkumné studii, která sleduje emoční vztahy mezi dětmi a jejich rodiči. Tyto vztahy se podílejí na formování osobnosti dítěte a jeho postoji ke světu. Volný čas rodiny ovlivňuje její jednotlivé členy a jejich celkový životní styl. Z výzkumného šetření vyplývá, že není volný čas, a tedy i životní styl, úplně podle jejich představ, ale jejich cílem je nemateriální spokojenost dětí. V druhé řadě je uvědomění si, že k této spokojenosti je potřeba udělat ještě nějaké kroky. Jeden z respondentů uvedl naprostou spokojenost ve svém zaběhnutém režimu a nemá potřebu cokoliv měnit.

Ad DVO 2: Jaká je motivace rodin na účasti v environmentálním programu?

Na základě výsledků z výzkumného šetření lze zaznamenat, že rodiny se environmentálního programu napoprvé zúčastnily na základě impulsu od dětí. Respondenty nezaujala nabídka organizace o environmentálním programu z propagačních materiálů, v tisku nebo na sociálních sítích. Tato informace vypovídá o nevhodné propagaci. Environmentální vzdělávání nebo nabídka trávení volného času s environmentálním programem, není zřejmě jedna z těch, které by rodiny vyhledávaly jako atraktivní příležitost pro vyplnění volného času rodiny. Tito rodiče zřejmě dokázali přistoupit na žádost svých dětí a šli zjistit, oč se jedná. Jedna z respondentek zmínila, že dostala osobní pozvání z organizace, kterou navštěvuje. Přestože obě rodiny vypovídají, že nevyhledávají organizované aktivity, je na environmentálním programu něco, co jim organizované nepřipadá. Za několik účastí na environmentální vycházce respondenti zmiňují, že se sešla skupina lidí, ze které časem vznikly přátelské vazby.

Pro respondenty jsou motivací stejně založení lidé, kteří společně s nimi vytvoří skupinu, mají podobné myšlení a společně si rozumí. Neřeší mezi sebou, či jsou které děti, neřeší vzájemné životní situace, zato zjistili, že má tato skupina společný úhel pohledu na život i na svět. Z odpovědí lze zaznamenat ještě další motivaci na účasti společného programu, a tou je maximální spokojenost dětí. Jedna z respondentek definovala tento jev „*šťastné dítě, spokojený rodič*.“ Což je pro tyto rodiny zřejmě zásadní.

Environmentální program nevnímají ze vzdělávacího hlediska, ale našli v něm inspiraci, zážitky, dobrodružství, činy a chování, ke kterému mohou děti vzhlížet. Jsou dětem správným vzorem. Neformálním způsobem zde přejímají zásady environmentální výchovy, které jsou naplňovány drobnými skutky, a přes různé aktivity poznávají přírodu i sami sebe, své pocity, hranice a upevňují si tak postoj k přírodě. Zažívají spoustu legrace a odreagování. Jedna rodina zmiňuje jakýsi návrat do dětství. Většinou jim vycházky připomínají, co oni sami zažívali v dětství. Pro respondenta 4MT je environmentální osvěta ve volném čase koníček. Účastníkům je umožněn přímý kontakt s přírodou za podpory různých prožitkových a outdoorových aktivit. Vnímají je jako nevědní zážitek, který mají možnost v budoucnu dále sdílet. Z výpovědí je patrné, že jde o zážitky dlouhodobé, které rozvíjejí člověka ve všech směrech.

Respondenti vstupují do environmentálního programu na základě jednání lidí-lektorů, kteří program připravují a následně i realizují. Pokud budeme vycházet například ze základních principů Davida Kolba, lze konstatovat, že je zachována rovnováha mezi jejich dovednostmi a výzvou lektora. Mají zájem a v programu se baví, cítí se bezpečně a vždy si volí, do jaké míry aktivity přijmou. Opakovaně se nechávají do programu vtáhnout lidmi, ze kterých mají pocit, že environmentální program dělají srdcem. Ve vztahu k dětem vnímají lektory jako vzory, které jim jdou příkladem.

Ad DVO 3: Jaký přínos vidí účastníci v programu „Pojďte s námi VEN!“

Dílčí výzkumná otázka se zabývá přínosem environmentálního programu „Pojďte s námi VEN!“ na základě uvedených pozitivních emocí respondentů, jako uspokojení, uvolnění a nadšení. Přínos tohoto programu pro účastníky je tedy značný. Prožité pozitivní emoce přispívají tělu i mysli, podporují tak zdravý životní styl a nepochybně utužují i dobré vztahy v rodině. Respondenti environmentální vycházky vnímají především jako odpočinek a zrelaxování. Jeden z respondentů vyjádřil

myšlenku, která mu vždy naskočí, když absolvuje s rodinou vycházku. Vede ho k uvědomění si, jak moc málo s rodinou čas tráví. Respondenti 1ŽM a 4MT vyjadřují bezstarostnost a návrat do dětství. Ukázalo se, že všichni vnímají přínos ve spokojenosti sebe i svých dětí. Bez pocitů řízení lidí, organizovanosti, přemíry informací a nátlaku. Vnímají kladně pocit, že do programu a mezi skupinu stejně naladěných lidí patří. Skupina prochází i formováním na základě kritických situací, ale dokáží se tolerovat, řešit nenadálé momenty a hledají kompromisy. Dokáží se oprostít od starostí a nechávají se vtáhnout do připraveného programu. Jedna z respondentek uvedla, že nechává starosti na nástupišti, a už když nastupuje do vlaku, „žije jiný život“.

Velmi pozitivně je vnímáno prostředí a improvizace, která je potřeba při nečekané změně, třeba počasí nebo opožděný vlakový přípoj. Na principu dobrovolnosti využívají environmentální program k ovlivňování materiálních i sociálních aspektů svých dětí.

Ad HVO: Proč rodiny tráví volný čas v environmentálním programu?

Rodiny mají pocity uvolnění, odreagování a hlavně tráví čas dohromady. Jako velký bonus vnímají nadšení svých dětí, které mají možnost bezprostředně, formou hry a aktivit, které na sebe plynule navazují, v přírodě prožívat, objevovat a zkoumat. Sdílejí společné zážitky, na kterých stavějí v budoucnu. Spokojenost účastníků vypovídá i o opakovaném návratu do environmentálního programu. Vycházky se staly jejich součástí života a umožňují svým dětem prožívat hru v přírodě.

Respondenti našli rovnováhu mezi psychikou a fyzikem, což značí vyvážený program. Mají pocit, že každý z rodiny má možnost se díky programu realizovat nebo jen zrelaxovat v přírodě. Z jejich výpovědi je patrné, že se z vycházek vrací spokojenější a vyrovnanější. Ukázalo se, že pro fungování rodiny má environmentální program pozitivní přínos. Rodiny se opakovaně do programu vrací, a uvádějí, že se těší, a celé „*je to velký zážitek, to je něco co se vám vryje pod kůži a zůstane to tam*“. Jsou rádi, že jako rodina na chvíli zapomenou na moderní technologie, děti nepotřebují mobily, neformálně se učí spolupráci, komunikaci a environmentálnímu chování. Respondenti zmiňují, že využívají program ve všech směrech, včetně principu dobrovolnosti. Mají jako rodina společné zážitky, které jednoznačně přispívají dobrým vztahům v rodině.

Závěr

Tématem diplomové práce je environmentální program jako příležitost pro trávení volného času rodiny. Práce se věnovala zkoumání volného času rodiny, životnímu stylu, environmentální výchově a vzdělávání. Těmto okruhům je věnováno dostatek prostoru už pro děti předškolního věku. V dnešní době by se dalo říci, že environmentální informovanost dětí i dospělých je na velmi dobré úrovni. Přesto by si organizace, které se intenzivně programům pro děti, pedagogy, ale i širokou veřejnost v přírodovědné oblasti věnují, zasloužily větší pozornost. Máme k dispozici technologie, o kterých dřívější generace neměly ani ponětí, a to má i svá úskalí. V důsledku přemíry zdokonalování a využívání informační a komunikační technologie zapomínáme na sociální kontakt a komunikaci. V dnešní uspěchané době je zřejmé, že volný čas je využíván především o víkendech a je potřeba zvážit, jaké máme možnosti a priority v jeho trávení. Jednou z možností jsou třeba právě environmentální vycházky, které mají nenásilný vzdělávací podtext. Vzdělávat hrou a zážitkem zanechává v dětech, ale i v dospělých, hlubší poznání nejen okolí, ale i sebe sama. Mají možnost odhalit fyzické i psychické možnosti, zastavit se, v klidu přemýšlet a odreagovat se. „*Současná epidemie lidem připomene spoustu hodnot. Vždycky je složité uvědomit si hodnotu věcí, pokud máme všeho dost.*“ (Krajhanzl 2020) Nad slovy Jana Krajhanzla, ekopsychologa a sociálního psychologa, který se zabývá vztahem lidí k přírodě a životnímu prostředí, se zamyslím, jak je právě v této chvíli toto téma žhavé a aktuální. A přitom stačí tak málo, chtít přijmout některé jednání a chování za své. Vztít environmentální program jako návod, a vyjít při každé příležitosti do přírody. V zásadě k odreagování a načerpání sil může přispět i malý remízek. Příroda není jenom les, ale i spousta mezí a luk. Stačí vyjít ven, rozhlédnout se, a konečně se učit vnímat i své okolí.

Přínosem této práce je zamyšlení respondentů nad svým volným časem. Nad tím, že environmentální vycházka jim zprvu přišla jen jako zpestření víkendového dne pro své děti, ale později si uvědomují, že na základě prožitku z příjemného programu, vnášší do jejich životů duševní rovnováhu, koncentraci a poznání sebe sama. Vzpomínky na společně strávený čas s rodinou v přírodě mají pro ně všechny jako rodinu jednoznačně velkou hodnotu a přínos. Velkým bonusem je uvědomení si, že v jejich dětech náplň programu zanechává hlubokou stopu. Přírodu považují za bezpečné místo

ke hře, pozorování a zkoumání s množstvím výzev a rozvoje fantazie. Podle toho se k ní také chovají. Jsou to signály, které dávají smysl.

Závěrem bych použila citaci vypovídající zhodnocení environmentálního programu respondenta 3MJ, který účast sebe a své rodiny vyjádřil slovy: *„Přináší mi informace, dozvím se o věcech, o kterých vím strašně málo, a vyhovuje mi ta improvizace, když program zasáhnou nečekané věci, počasí, zrušený přípoj. Tady extrémní nalajnovanost vede ke zničení kouzla, které to má. Tady dám příklad, budeme hledat kytičku, ona tam není, tak se rozhodneme, že jdeme lovit plameňáky, oni tam nejsou, tak se rozhodneme, že přelezeme kopec, za ním se zjistí, že je tam řeka, která nejde přebrodit, a my se musíme vrátit zpátky, tak mi to vůbec nevadí, protože vždycky se na tom najde jako něco dalšího, a to díky těm lidem, co to dělají, tak pořád mi to něco dává. Nebo to tam tak má být, když nad tím přemýšlím, tak to tam asi patří a je to dobře podaný. Není to jen, jdeme přes kopec. Dobrý nápad, málo prodanej.“* Závěrečná slova vypovídají, že je stále co zlepšovat. Zapracovat na nedostacích a uchopit smysluplnou myšlenku. Tu dál rozvíjet, aby mohla být úspěšně realizována.

„Tady končí dobrodružství. Pokud tedy dobrodružství může skončit, protože každá zkušenost v nás zanechává stopy, které o sobě později, v ten správný čas a na tom správném místě, dají vědět. Nikdo neví, jak dlouho dobrodružství, které už je minulostí, přetrvává ve tvé mysli a tvém srdci.“ (Kolektiv autorů 2017, s. 320)

Seznam použité literatury a pramenů

- ASOCIACE LESNÍCH MŠ. *Mapa lesních MŠ*. [online]. ©2020 [cit. 16. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/mapa-lesnich-ms.html>
- CORNELL, J. *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 144 s. ISBN 978-80-262-0145-8.
- ČINČERA, J. *Environmetální výchova: od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007a. ISBN 978-80-7315-147-8.
- ČINČERA, J. *Práce s hrou: pro profesionály*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007b. 116 s. ISBN 978-80-247-1974-0.
- ČINČERA, J., CAHA, M. *Výchova a budoucnost. Hry a techniky o životním prostředí a společnosti*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-099-9.
- ČINČERA, J., KAPLÁNEK, M., SÝKORA, J. *Tři cesty k pedagogice volného času*. Brno: Tribun EU s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7399-611-6.
- ČINČERA, J. O environmentální výchově z nadhledu. *Bedrník: časopis pro ekogramotnost*. Horní Maršov: Středisko ekologické výchovy Sever, 2020, roč. 18, č. 1. ISSN 1801-1381.
- DANÍŠ, P. *Děti venku v přírodě: ohrožený druh?* Ministerstvo životního prostředí, 2018. ISBN 978-80-7212-610-1.
- DANÍŠ, P. *Tajemství školy za školou: Proč učení venku v přírodě zlepšuje vzdělávací výsledky, motivaci a chování žáků*. 1. vyd. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2019. ISBN 978-80-7212-638-5.
- DLOUHÁ, J. Environmentální výchova – pokus o systematickou identifikaci problému. *Envigogika*. [online]. 2006, č. 1. [cit. 24. 2. 2020]. ISSN 1802-3061. Dostupné z: <https://www.envigogika.cuni.cz/index.php/Envigogika/article/view/7/5>
- DLOUHÁ, J. a kol. *Vědění a participace. Teoretická východiska environmentálního vzdělání*. Praha: Univerzita Karlova, 2009. ISBN 978-80-246-1656-8.
- DUFFKOVÁ, J., URBAN, L., DUBSKÝ, J. *Sociologie životního stylu*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2008. 237 s. ISBN 978-80-7380-123-6.
- EKOPARK Liberec [online]. ©2020 [cit. 16. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.ekoparkliberec.cz/wp-content/uploads/2016/03/Prezentace-EKOPark.pdf>

- FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.
- HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2010. ISBN 978-80-7290-471-6.
- HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. 240 s. ISBN 978-80-262-0030-7.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2010. 800 s. ISBN 978-80-7367-686-5.
- HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-927-5.
- JIRÁSEK, I. *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. 1. vyd. Praha: Portál, 2019. 272 s. ISBN 978-80-262-1485-4.
- JUNOVÁ, I. *Metody sociální pedagogiky*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2018. ISBN 978-80-7435-698-8.
- KAPLÁNEK, M. a kol. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. 1. vyd. Praha: Portál, 2017. 208 s. ISBN 978-80-262-1250-8.
- KLUB KAMARÁD: *Klub Kamarád* [online]. [cit. 3. 3. 2020]. Dostupné z: <http://www.klubkamarad.cz/>
- KNOTOVÁ, D. *Pedagogická dimenze volného času*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-223-9.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Dobrodružství v přírodě: kniha pro zvědavé průzkumníky přírody*. Brno: Edika, 2017, 230 s. ISBN 978-80-266-1100-4.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Instruktorský slabikář: metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky*. 3. dopl. vyd. Praha: Nadační fond Gymnasion, 2016. ISBN 978-80-270-0476-8.
- KRAJHANZL, J. *Psychologie vztahu k přírodě a životnímu prostředí*. Brno: Lipka - školské zařízení pro environmentální vzdělávání ve spolupráci s Masarykovou univerzitou, 2014. ISBN 978-80-87604-67-0.
- KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času: výchova v čase mimo vyučování v pedagogickej teórii a v praxi*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2004. 307 s. ISBN 80-223-1930-9.

- KRAUS, B. Rodina v procesech transformace společnosti. *KONTAKT*. [online]. 2013, XV/4: 422–430. [cit. 24. 2. 2020]. ISSN 1804-7122. Dostupné z: https://kont.zsf.jcu.cz/pdfs/knt/2013/04/09.pdf?fbclid=IwAR05Z77vr-mNvQVgVPuAEAXEfvp4LtVln8IIPsyZ1Be9Sk2l_d2R_QNN8c
- KRAUS, B. Vliv životního stylu současných rodin na život dětí. In: BAKOŠOVÁ, Z. *Rodina, tolerancia inakosti a kvalita života dětí a mládeže*. [online]. [cit. 24. 2. 2020]. Univerzita Komenského v Bratislavě vo Vydavateľstve UK, 2017. ISBN 978-80-223-4353-4. Dostupné z: <http://spaeds.sk/wp-content/uploads/2018/03/Zborn%C3%ADk-Rodina-tolerancia-inakosti.pdf#page=7>
- KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KRAUS, B. *Životní styl současné české rodiny*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-544-8.
- KUNC, K. *Environmentální vzdělávání a výchova*. Technická univerzita Ostrava: Vysoká škola báňská, 1996. ISBN 80-7078-363-X.
- MÁCHAL, A. *Špetka dobromysli*. 1. vyd. Brno: EkoCentrum, 1996. ISBN 80-901668-6-5.
- MATĚJČEK, T. *Ekologická a environmentální výchova*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2007. 52 s. ISBN 978-80-86034-72-0.
- MATRE, S. *Earth Education .. a new beginning*. Greenville: The Institut for Earth Education, 1999. ISBN 0-917011-02-3.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. [cit. 25. 2. 2020]. Dostupné z: [file:///C:/Users/liba/Downloads/RVP%20ZV_2017_%C4%8Derven-2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/liba/Downloads/RVP%20ZV_2017_%C4%8Derven-2%20(1).pdf)
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Zákon o pedagogických pracovnících*. [online]. [cit. 18. 2. 2020]. Dostupné z: [file:///C:/Users/liba/Downloads/z%C3%A1kon%20o%20pedagogick%C3%BDch%20pracovn%C3%ADc%C3%ADch%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/liba/Downloads/z%C3%A1kon%20o%20pedagogick%C3%BDch%20pracovn%C3%ADc%C3%ADch%20(1).pdf)
- MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ. *Ekocentra.cz* [online]. ©2020a [cit. 29. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.ekocentra.cz/ekocentra/stredocesky-kraj/>

- MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ. *Ekocentra.cz* [online]. ©2020b [cit. 29. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.ekocentra.cz/praha/86-254-sdruzeni-tereza.htm>
- MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ. *Environmentální vzdělávání a poradenství*. [online]. ©2020c [cit. 29. 2. 2020]. Dostupné z: https://www.mzp.cz/cz/environmentalni_vzdelavani_poradenstvi
- MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ. *Státní program EVVO a EP na léta 2016–2025*. [online]. ©2016–2025 [cit. 10. 3. 2020]. Dostupné z: [https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/statni_program_evvo_ep_2016_2025/\\$FILE/OFDN-SP_EVVO_EP_%202016_2025-20160725.pdf](https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/statni_program_evvo_ep_2016_2025/$FILE/OFDN-SP_EVVO_EP_%202016_2025-20160725.pdf)
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- NEUMAN, J. a kol., *Turistika a sporty v přírodě*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 200 s. ISBN 80-7178-391-9.
- NĚMEC, J. a kol. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času: pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-012.
- NORTH AMERICAN ASSOCIATION FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION. NAAEE Strategy Framework. *About Our Strategy*. [online]. [cit. 19. 3. 2020]. Dostupné z: https://cdn.naaee.org/sites/default/files/naaee_strategy_framework.pdf
- PALMER, J. A. *Environmental education in the 21st century: theory, practice, progress and promise*. 1. vyd. London: Routledge Falmer, 1998. ISBN 0-415-13197-9.
- PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. 229 s. ISBN 80-7178-569-5.
- PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogiky volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. 224 s. ISBN 978-80-7367-423-6.
- PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova, 2014. 145 s. ISBN 978-80-7290-666-6.
- PÁVKOVÁ, J. *Průvodce studiem oboru Pedagogika volného času*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2003. 29 s. ISBN 80-7083-757-8.

- PIKE, G., SELBY, D. *Cvičení a hry pro globální výchovu*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 256 s. ISBN 978-80-7367-629-2.
- PROJEKT ODYSEA. *Tematické okruhy OSV*. [online]. ©2020 [cit. 29. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.odyssea.cz/co-je-osv/tematicke-okruhy-osv>
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 7. atual. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- REUYSOVÁ, E. a VIEHOFFOVÁ, H. *Jak s dětmi trávit volný čas*. 1. vyd. Praha: Portál 1996. ISBN 80-7178-073-1.
- STRAUSS, A. a CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
- ŠVARŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014. 384 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- TEREZA. *Jděte ven*. [online]. ©2020a [cit. 27. 3. 2020]. Dostupné z: <http://terezanet.cz/cz/jdete-ven>
- TEREZA. *Jděte ven*. [online]. ©2020b [cit. 27. 3. 2020]. Dostupné z: <https://jdeteven.cz/cz/proc-chodit-ven>
- ŽUMÁROVÁ, M. Citové vztahy v rodině a jejich vliv na způsob naplňování volného času u adolescentů. *Lifelong Learning*. Brno: Institut celoživotního vzdělávání Mendelova univerzita. [online]. 2013, roč. 3, č. 3. [cit. 24. 2. 2020]. ISSN 1805-8868. Dostupné z: <http://lifelonglearning.mendelu.cz/wcd/w-rek-lifelong/111303/lifele2013030363.pdf>

Seznam příloh

Příloha A – Environmentální program, aktivity jako příklad pro realizaci

Příloha B – Schéma rozhovoru

Příloha C – Přepisy rozhovoru

Seznam Tabulek:

Tabulka 1 – Aspekty vztahu k přírodě

Tabulka 2 – Ekocentra ve Středočeském kraji

Tabulka 3 – Vysvětlení a popis vzdělávání pro autorské kurzy Prázdninové školy Lipnice

Tabulka 4 – Model změn chování v environmentální interpretaci

Tabulka 5 – Seznámení respondentů výzkumu

Tabulka 6 – Shrnutí a přehled kategorií a podkategorií

Seznam Obrázků:

Obrázek 1 – Schéma základního členění časových kategorií

Obrázek 2 – Vztahy mezi složkami podle Palmerové

Obrázek 3 – Model globální výchovy

Obrázek 4 – Mapa lesních školek a klubů ve Středočeském kraji

Obrázek 5 – Znázornění propojení metod podle Prázdninové školy Lipnice

Obrázek 6 – Model dvou směrů výchovy v přírodě

Příloha A: Environmentální program, aktivity jako příklad pro realizaci

Environmentální program a náplň vycházky (Cornell 2012) může např. vycházet z plynulého učení - Flow Learning modelu. Tedy čtyř základních a důležitých fází, jimiž jsou zaujetí pro věc, pozornost, přímá zkušenost a sdílení.

Vzhledem k tomu, že environmentální vycházka je uskutečňována v dostupné vzdálenosti, za využití železniční dopravy, je na úvod zařazena aktivita „**Seznamte se prosím**“ - aktivita, která pomůže vyplnit čas v dopravním prostředku.

Účastníkům je rozdán seznamovací dotazník, který obsahuje položky např.

- Každý den klidně sedá a pozoruje zvířata a rostliny.
- Někdy spal pod širákem.
- Dokáže vyprávět zajímavý příběh nebo zážitek z přírody.
- Oblíbená činnost v přírodě.
- Viděl zvíře ve volné přírodě, jaké? A jiné další.....

Cílem aktivity je umožnit účastníkům lépe se poznat, uvolnit atmosféru a vyvolat participaci. Jednotliví účastníci si vzájemně pokládají otázky z dotazníku, a kdo jim odpoví, připíše se k položce jeho jméno.

S dětmi je dobré začínat činností, která bude zábavná. Aktivita „**Poznej svůj strom**“ se hraje ve dvojici. Jeden z dvojice si zaváže oči a nechá se poslepu dovést ke stromu. Nechá se, aby si dostatečně strom osahal, a pak se dovede zpět na původní místo. Po odkrytí očí má za úkol svůj strom poznat. Využití smyslů zanechává v dětech, ale i dospělých silný zážitek. Přínos spočívá v navození klidné a vnímavé atmosféry.

Pokud tomu, co pozorujeme, věnujeme maximální pozornost, můžeme přírodu a její okolí vnímat naplno. Nápomocny mohou být hry pro zklidnění mysli a ztišení ve skupině. Dobrou aktivitou je „**Nepřírodní stezka**“. Podél cesty rozmístíme různé předměty, které do přírody nepatří. Některé prakticky mohou téměř splývat s přírodou. Účastníci většinou chtějí najít všechny, rozvíjejí tak své pozorovací schopnosti a nepřírodní cesta může být libovolně dlouhá. Jedna z oblíbených aktivit jsou „**Zvuky**“, kdy mají účastníci zavřené oči, sedí někde na pohodlném místě a poslouchají. Následně zvuky popisují nebo napodobují. Zároveň je v této aktivitě možné pokračovat

vyprávěním z historie přírody. Nejen děti se dokáží zklidnit, soustředit a uvědomit si, kolik krásných zvuků příroda vytváří, a jak dokáže mít vypravěč barevný hlas.

Postupně zaměřujeme pozornost, a tím můžeme citlivěji vstoupit do plynutí přírody kolem nás. Do této fáze prožívání neboli přímé zkušenosti můžeme zařadit aktivitu „**Fotoaparát**“. Skupina se rozdělí do dvojic s tím, že jeden představuje fotografa a druhý fotoaparát. Fotoaparát má zavřené oči až do chvíle, kdy se rozhodne fotograf fotit něco krásného a zajímavého - například přírodní scénérii apod. Na pár vteřin otevře oči. Role se pak vymění. Následně je na kartičky možné nakreslit a popsat, co kdo vyfotil. V průběhu cesty navzájem mezi sebou sdílí, co kdo vyfotil a viděl, rozvíjejí teorie. Tato hra je postavena na přímém prožitku z přírody, ne na slovním vysvětlování. Nabídka přímé zkušenosti je postavená na nadšení a vnímání účastníků. Tak si totiž vytvářejí hluboké přírodní zážitky a vnímají okolí.

Někde na tichém místě, kde je možné, aby člověk zůstal sám, je možné zařadit aktivity pro setkání s myšlenkami, svými pocity tzv. „**Přírodní meditaci**“. Každý z účastníků si vytáhne na kartičce citát, se kterým na tichém místě zůstávají zhruba 10 minut a meditují nad textem. Pokud jsou přítomny menší děti, které by ještě citátům neporozuměly, jsou vyzváni, aby po stejnou dobu zůstaly o samotě a pozorovaly, co se kolem jejich nohou děje. Následně všichni společně vytvoří kruh a jsou požádáni, aby se podělili o to, co zažili. Sdílení inspirace s ostatními je posilující a obohacující. Přináší s sebou pocity, které jakmile jsou vysloveny, umožňují účastníkům cítit vazbu s tématem i mezi sebou vzájemně.

Účastníci zpravidla sdílejí své zážitky i cestou domů, někteří se ponořují do svých myšlenek, jiní sdílí s ostatními své příběhy. Pro děti je připraven další zásobník her pro zabavení v dopravním prostředku.

Příloha B: Schéma rozhovorů

DVO 1: Jaký je volný čas rodin?

Jak trávíte volný čas ve všední den?

Jak se do Vašeho volného času ve všedních dnech promítají společné činnosti celé rodiny?

Jak jste spokojený/á se svým volným časem v pracovních dnech?

Jak trávíte čas o víkendech?

Jak se do Vašeho volného času o víkendu promítají společné činnosti celé rodiny?

Jak jste spokojený/á se svým volným časem o víkendu?

DVO 2: Jaká je motivace rodin na účasti v environmentálním programu?

Jaké organizované aktivity ve volném čase Vaše rodina navštěvuje?

Jak jste se dozvěděli o environmentálním programu?

Proč se environmentálního programu účastníte?

DVO 3: Jaký přínos vidí účastníci v programu „Pojďte s námi VEN!“

Co Vám účast v programu přináší?

Je něco co Vám účast v programu omezuje?

Co byste na programu změnili?

Jak vnímáte zážitkovou formu programu?

Co jste během programu zažívali?

Jak Vás program ovlivnil?

Příloha C: Přepisy rozhovorů

Část přepisu rozhovorů, zbylá část k dispozici u autorky této práce.

Jak trávíte volný čas ve všední den?

M: Ve všední den je to jednoduchý, práce, škola, děti. Když přijdu z práce, tak většinou děti vyzvednu ze školy nebo už jsou doma. Zaleží na tom, někdy jsou v kroužcích. Takže, když je vyzvednu z kroužku, přijdeme domů, během cesty si povídáme, co zažily, potom ještě pokračujeme doma, hodně si povídáme, pak příprava večere, úkoly, takže velmi jednoduchý.

A vy sama to vnímáte jako volný čas?

M: Ne, to není volný čas, to je program po mé práci. Můj volný čas je trochu o něčem jiném. Já to mám rozdělený. Já mám volný čas to, co je jenom pro mě, to znamená to, co dělám já, co mě baví. Pak mám čas s dětma, tedy to, co baví je, a pak samozřejmě máme to, co se domluvíme s rodinou. A volný čas jako takový je v podstatě sobota a neděle. V ty všední dny přes týden je pro mě zaběhnutý program a volný čas víceméně nevnímám.

Co děláte, abyste měla volný čas ve všední den?

M: Nic, nemám volný čas, respektive opravdu málokdy. Pokaždé jsem s dětma, buď s jedním, nebo druhým, a děti jsou zvyklé, že si povídáme. Vypraví, co ve škole zažily nebo mi ukazují, co udělaly, to pro mě není volný čas, to je rodinný život, to je část života, který já žiju. Volný čas asi, jak se dnes prezentuje, asi nevnímám. Nemám to takhle.

Jak se do Vašeho volného času ve všedních dnech promítají společné činnosti celé rodiny?

M: Málo, protože mi de facto nejsme úplně spolu. Muž přijede pozdě domů, většinou je to společně jenom večere, což nevím, jestli se počítá, když jíme, že je volný čas. A je to taková rychlá výměna události, problémů a situací. V ten týden toho společného času moc není jako rodinného. U nás je to spíše víkendová záležitost.

Jak jste spokojený/á se svým volným časem v pracovních dnech?

M: Nejsem, mnohdy nejsem, protože mám pocit, že těch povinností nebo to, co já vnímám jako povinnost, je tolik, že mám pocit, že to nenafouknu do těch pár hodin, které mám s dětma sama pro sebe, s manželem a de facto tam je velkej asi prostoj, protože dojíždím za prací, musím počítat s tím, že si musím nějaký čas přidat.

Co by pro Vás znamenalo pracovat v místě bydliště?

M: Asi by to bylo jiný. Dalo by se říct, že bych měla čas na jiné věci, které mám ráda, ale uvědomuju si, že vlastně ta cesta do práce a z práce je můj volný čas, protože mám 45 minut ráno a 45 minut odpoledne, a to dělám, co mě baví, to znamená, čtu si. To vlastně chápu jako můj čas, kdy si čtu, mám prostor pro sebe, nemusím nic řešit, co se týče rodiny, nic neřeším.

Co Vás tedy naplňuje ve volném čase?

M: No právě ta četba, to je můj velký koníček. Pak ruční práce, ráda tvořím.

Jak byste definovala ten prostor ve všední den?

M: No právě to je můj život. Takže program po práci. Ale, co se týče rodiny, jakože bysme si s dětma kreslili nebo něco vytvářeli, tak ne, na to nemáme ve všední den prostor. Nebo si ho asi neumím najít, ten prostor, protože tam je priorita, aby měly děti úkoly, je priorita, aby mi řekly, co je trápí, a pak je ten zbytek. To znamená, že někdy je to, že mi dcera pomáhá v kuchyni a vaříme spolu večeři, ale pro mě je to součást mého rodinného života. V podstatě nemám žádný volný čas v tom kontextu, jak ho chápou ostatní, asi nemám. Je to o tom, aby to fungovalo. Tak mi děti pomáhají s domácí prací v domácnosti, že řeknu: „Pojďte mi pomoci“, ale zase na druhou stranu tam máme prostor pokračovat při práci v těch rozhovorech. Fakt si hodně povídáme. Dcera je sdílnější, syn tolik ne. Ale že bych dělala něco podle svých představ, tak to opravdu nevím. Přes týden mám svou práci, a pak je rodinný život. Vnímám volný čas jako něco, co můžu dělat sama, co mě baví, a když s rodinou, tak něco, co máme společně hodně rádi, tohle jsou asi povinnosti.

Co je příčinou, že se Vám nedaří čas trávit podle Vašich představ?

M: Jedna věc je časová vytíženost, určitě, a druhá věc je to možná proto, že neřeším tolik ten volný čas, tak, jak ho možná spousta lidí řeší. Protože pro mě je rodina právě to, že s ní chci být a ten čas trávit, a ten volný čas pro mě není tak důležitý. My ve

všední den v podstatě nenajdeme ani jako rodina čas pro to, abychom mohli být spolu. Když jsou pátky a mohli bychom už být třeba spolu a už by se dalo říct, že budeme mít čas pro sebe, tak do toho vstupují třeba přátelé a kamarádi moji manželky, ale i děti. Máme třeba přátele na návštěvě, ale jako my čtyři, že bychom byli jen spolu, to je otázka, jsme spolu a nejsme no.

Kdy tedy pro Vás začíná čas, jaký si představujete pro trávení s rodinou?

M: V pátek večer. Děti třeba přijdou a řeknou, že si uděláme kino, tak to směřujeme na pátek. Uděláme popcorn a společně se díváme na film. Někdo by asi řekl ano, teď máte volný čas, ale pro nás je to běžný život. Nevnímám to jako volný čas. Mě přijde, že volný čas je takový uměle vytvořený něco. Pro mě je to čas, který trávím s dětma, a ve volný čas si každý jdeme po tom, co nás baví. U dětí to jsou třeba kroužky, já si ráda čtu a jednou týdně si dojdu zacvičit.

Jak trávíte čas o víkendech?

M: Trávíme čas tím, že jedeme někam, třeba na výlet, nebo jezdíme za rodinou, navštěvujeme rodinu, to jedna věc, druhá věc je, že děláme na domě nebo v domě opravy a tak, nebo jedeme třeba plavat. Všichni se ale domluvíme, že společně něco podnikneme.

Trávíte tedy čas společně?

M: Kompenzujeme si ty všední dny. Nestíháme se sejít ve všední den, tak se snažíme alespoň o víkendu. Začínáme společnou snídání, to fakt chceme, abychom všichni čtyři byli u stolu, abychom si spolu povídali. Nemůžu říct, že bysme si spolu hráli hry, to ne, nejsme vyloženě na stolní hry, to spíš jdeme s dětma něco vytvářet. Manžel si vezme syna a jdou spolu něco vytvářet, já s dcerou třeba chystáme něco v kuchyni, nebo tam už nechám i dceru samotnou a ona pro nás chystá překvapení. Ale snažíme se většinou dělat věci dohromady, my se jindy fakt nesejdeme. Hodně trávíme čas manuálně, nebo jedeme na výlet, nebo k někomu na návštěvu, hodně navštěvujeme své přátele. Samozřejmě, děti jsou s námi, většinou naši přátele mají děti a ty se kamarádi s těmi našimi.

Jak se do Vašeho volného času o víkendu promítají společné činnosti celé rodiny?

M: Do všeho. Není nic, co bysme se nesnažili o víkendu dělat společně. Všechno, ať to jsou nákupy, jakákoli návštěva, všechno se snažíme dělat společně s dětmi. Není to o tom, že by řekl jeden, jdu do kina, kdyžtak jde celá rodina. Jdeme všichni.

Co, když Vám víkend naruší nečekaná událost?

M: Může se stát, že manžel musí o víkendu do práce, tak s ním jedeme, mezitím si tedy uděláme s dětmi program a počkáme, až on dopracuje a připojí se k nám, a pak si třeba dáme společně někde večeři. Improvizujeme, já nejsem velkej plánovač, de facto všechno je velká improvizace. Manžel je větší plánovač, ale není to o tom, že bych si našla v týdnu místo, kam chci jet, ale diskutujeme o tom.

Kdo tedy rozhoduje o tom, co budete jako rodina dělat o víkendu?

M: Nechci říct, že demokraticky u nás rozhodujeme, ale posloucháme se, ptáme se dětí, co by chtěly dělat. Hodně je to bazén, hory, příroda, to mají rády, ale také něco spojeného se společenskou událostí. Snažíme se zapojit do rozhodnutí všichni, je to od situace, někdy musíme říct, je to takhle, nekompromisně. Někdy potřebujeme s prarodiči něco zařídit, takže je plán jasný a všechno tomu podřídíme. Znamená to, že pak hledáme, co bysme třeba mohli podniknout u prarodičů, aby to všechny bavilo. Ale vesměs tam máme přátele spíše dospěláky, ale děti chodí všude s náma, všechno dělají s náma. Není to o tom, že bych je někde nechala, aby počkaly a dělaly, co chtějí. Takhle nefungujeme.

Co spokojenost s tou náplní?

M: Určitě bych našla spoustu věcí, s čím nejsem spokojená, ale беру to, jak to je a děti se to naučily také. V zásadě jsme spokojení, mohli bychom diskutovat o tom, jestli je to smysluplný, jestli by se to nedalo zařídit lépe, zorganizovat jinak čas, ale mě přijde, že i takový to flákání, jen tak někde ležení, nebo jen dívání na televizi, je fajn. Je pro mě důležitý, že jsme alespoň o víkendu spolu. Někdy si postěžuju, ale nejdu si tvrdě za tím. Přizpůsobím se většinou manželovi nebo dětem. A spolknou to. Často převládá únava, tak nad tím mávnu rukou.

Jak vnímáte tento pocit?

M: Je to moje rozhodnutí. Ano, někdy mě to rozčiluje, ano, jsou krize, to bych lhala, kdybych tvrdila, že nejsou.

Jak jste spokojený/á se svým volným časem o víkendu?

M: V zásadě jsem spokojená, ale faktem je, že kdyby to šlo do velké nespokojenosti, tak bych s tím něco udělala. Je to asi tak.

Jak myslíte, že to vnímají vaše děti?

M: Myslím, že to mají také tak, jsem spolu. Hodně si povídáme, neřešíme, jestli doma nebo někde venku.

Jaké organizované aktivity ve volném čase Vaše rodina navštěvuje?

M: Navštěvujeme Klub, který je v Kostomlatech. Je to skupina lidí, která se schází a vymýšlí různé aktivity, účastníme se jich. Někdy se domluvíme i s přáteli z předchozího bydliště, ale nic jiného organizovaného nepodstupujeme. Že by děti navštěvovaly o víkendu kroužky, to ne. Nic jiného organizovaného mě nenapadá. Když jsem ještě neměla děti, tak jsem navštěvovala víkendové kurzy, ale teď už ne. Teď s rodinou to máme tak, že když někam jedeme a něco hezkého vidíme, tak se zastavíme nebo se nechám inspirovat bráchou, který mi řekne, je dobrý jít sem, tak jdeme. Hlavně, aby si to užily děti. Občas jdeme do center, kde to organizuje už ta instituce. Tam ty děti využívají tu nabídku, my většinou přihlížíme.

Co tedy vyhledáváte?

M: Řekla bych, že je to větší kolektiv, mnohem radši chodíme s více lidma, protože tam nemám pocit, že by to bylo organizovaný a každý si najdeme, co ho nejvíc baví. Myslím, že kdybych se zeptala dětí, určitě by řekly, že to nejsou procházky, ale mě zase nejvíc baví procházky, právě proto, že navštívím místa, které jsem navštívila jako dítě, takže se tam vlastně vrátím nebo se podívám na místa, kde jsem v životě nebyla a poznám něco nového. Co mě baví hodně, to je pestrost.

Jak jste se dozvěděli o environmentálním programu?

M: Z letáčku. Poprvé to bylo i ústní pozvání, protože do Klubu chodíme. A když o tom pár přátel mluvilo, tak mi to přišlo ta skvělý, že jsem to chtěla vyzkoušet.

Proč se environmentálního programu účastníte?

M: Je to pro mě jednak jednodušší, když někdo ty lokace má nastudovaný a může mi o nich něco říct, rozhodně lepší, než když bychom to někde vyhledávali a našli. Cítím se v té skupině komfortněji. Přijde mi to komfortnější, pro mě jako pro rodiče, než kdybychom si vycházku dělali jen mi čtyři. Seznámím se s něčím, co zná někdo jiný, nemusím nad tím tolik přemýšlet a upřímně řečeno, některá místa bychom ani nenavštívili, protože by mě je nenapadlo hledat na internetu. Je spousta věcí, po kterých by mě ani nenapadlo jít a možná by to byla spíš náhoda. Některá místa bych asi nevyhledávala a byla jsem velmi mile překvapená, ukázali nám nádhernou přírodu kolem dokola, ani jsem netušila. Co mě baví hodně, to je ta pestrost. To znamená, že i když jezdíme víceméně stejnými lidmi, tak super je, že se to nikdy neopakuje. Jiný situace, jiný program, a i když se ostatní zblázní do jedné disciplíny, jako třeba horolezectví, a ta se na každé vycházce zopakuje, tak těch nových podnětů, a pro mě informací, je víc. Takže nikdy nemám pocit, že mi něco schází, když já zrovna nelezu. Nechodíme pro to, abych tím nahradila svůj nezájem nebo neaktivnost vymyslet si něco sama. Jako, že bychom šli proto, že oni mi to vymyslí od A až do Z, tak to ne. Nemám ráda organizovanost, jako takovou, že někam jdu a oni mi říkají, co budu dělat. Mám ráda, když mám možnost a já si vyberu, co mě nejvíce baví. Nesmí to být přeorganizovaný. Jako třeba vezmeme koště a všichni budeme létat na koštěti, přijdu si pak jak idiot.

Jak vnímáte lidi, kteří Vás programem provází?

M: Určitě jim důvěřuju, jsou pro mě jakousi zárukou, pokud bych nevěděla, že mají trochu podobný náhled na trávení času venku. Mají podobný postoj ke světu. Určitě je pro mě přijatelnější, nechat se vtáhnout lidmi, kteří mi sedí a jet s nimi do neznáma, než jít někam do herny ke kafičku a nechat děti na atrakci. To rozhodně není to, co bych já chtěla ve volném čase pro svou rodinu.

Co je tedy vodítkem pro Vaši účast?

M: Beru to intuitivně, nemůžu říct, že bych měla nějaké vodítko, Respektive vlastně dám na doporučení, když mi někdo řekne, tohle se mi líbilo, zkuste to, to by se Vám mohlo líbit. Když přijdou děti z něčeho nadšení, tak se pídím po informacích, o čem to je. Pokud se mi to zdá smysluplný a není to přehnaně drahý, vlezlý je všude, tak jsem otevřená čemukoli. Nemám to tak, že když mě v programu něco neseďí a vím, že

děti jsou z toho nadšení, tak jim to umožním. Takže vlastně ne vždycky to jsou přátelé, ale asi ta nabídka musí být pro mě trochu smysluplná.

Co říkáte recenzím, reklamě?

M: Někdy sleduju, ale spíš dávám na doporučení lidí, kterým důvěřuju, než bych věřila tomu, co někdo někde napíše a zveřejní. Říkám, papír snese hodně. Ráda se přesvědčím na vlastní kůži, dělám si vlastní úsudek, chci osobní zkušenost.

Co Vám účast v programu přináší?

M: Uspokojení a radost. Je to uspokojení z toho, že trávím čas s lidma, kteří jsou pro mě a mou rodinu důležitý, mám pocit, že i my jsme důležití pro ně a jsou to už i přátelský vazby, které se postupně vyvíjejí. Vnímám, že děláme i něco pro své zdraví. Jedeme ven, celý den na nohou a není to o tom, že sedneme do auta a někam jedeme. Jako rodina se většinou snažíme dělat jako autoturismus. Někam se dopravíme, podíváme a jedeme domů. Tady je to o tom, že jedeme společně vlakem, projdeme se v přírodě, máme možnost účastnit se připraveného programu, a zase jedeme vlakem zpátky domů. Pro mě je to uspokojení, že jsem to nejen zvládla, ale že jsem se vrátila do dětství, protože si vzpomenu, že tohle je přesně, co jsme jako děti absolvovali. Jako dítě jsem chodila do turistického oddílu a je to takové vrácení se do dětských let.

Je něco, co Vám účast v programu omezuje?

M: Nevzpomínám si, že by mě něco omezovalo. Nedá se říct, že by mě něco omezovalo. Nemám pocit omezení, kdyby mě to omezovalo, tak to nenavštěvu. Jsem toho názoru, že když se mi něco nelíbí, tak to nedělám. Ani napůl. Musím do toho jít celým srdcem, jinak to pak asi nemá cenu podstoupit. Nechci úplně říct, že je to znesvěcení té myšlenky, ale ty lidi to dělají srdcem, není to jen o tom, že jdou ty lidi bavit, oni tím žijou. A to se mi líbí.

Co byste na programu změnili?

M: Změnila? Asi nic, já jsem s tím, jak to je docela spokojená. Mně kolikrát přijde, že je to jen úzká skupina lidí. Možná by se mi líbilo víc, kdyby to nebyla jen úzká skupina lidí. Ale rozhodně to není tak závažný, abych si kvůli tomu řekla, že příště nepůjdu. Vlastně mám neustále možnost volby, můžu si říct, tohle mě baví. Ptají se mě i ostatních, mám pocit, že jsem součástí. I tam mám pocit, že se mnou spolupracujou. Když se mi nelíbí třeba lokace, tak to mohu ovlivnit. Nenajdu nic, co by mě natolik

iritovalo, aby stálo za to o tom mluvit. Asi se najdou drobnosti, které mi úplně nesednou, ale v tolika lidech mi přijde, že je to normální. A zase na druhou stranu si říkám, při tolika lidech taky musím být tolerantní, a není to jen o mně. Beru v úvahu i lidi, kteří jsou kolem mě, a není to jen o dětech mých, je to i o jiných dětech. Ohleduplnost je na místě. Ale to s programem jako takovým nemá tolik společného, spíš jde o atmosféru. To, že mám možnost volby, tak si to koriguju hned od začátku.

Dokázala byste najít příklad?

M: Tak třeba, když řeknu, toho já se neúčastním, protože skupina je rozhodnutá lézt někde na skálu a já nelezu, tak si sednu dole stranou, ale rozhodně to nebudu kazit někomu jinému ani svým dětem. Projdu se, vždycky se najde ještě někdo další, kdo neabsolvuje celou náplň. Ještě se snad nestalo, aby někdo zůstal sám, máme náhradní program. Pak se spojíme a pokračujeme dál společně. Jako dítě jsem byla ve volném čase velmi organizovaná, přijde mi to normální.

Jak vnímáte zážitkovou formu toho programu?

M: Někdy zjišťuju, že vnímám, co je za přípravou práce. Peru se s takovým wou efektem, nevím jak to popsat. No asi je to taková naše rozcapenost, ano to je ono, bojuju s rozcapeností, a to nejen u sebe, ale i u dětí, a nejsem příliš zastávce velkého organizování. Zastávám názor, že každý člověk by měl umět být sám se sebou, ale tady je samotný zážitek už jen ta cesta někam a kolikrát nikdo nevíme, kam jedeme, ale těšíme se.

Co jste během programu zažívali?

M: Potřebuju mít manévrovací prostor. V té skupině musí být pro mě určitá volnost. Musí tam být určitě moje rozhodování, jako třeba teď. Chci jít na ten vrchol nebo zůstanu dole a počkám na ně. A jako zase očekávám od té skupiny, že mi řekne, ano, není problém. Baví mě, že se dokážeme dohodnout, že zůstávám svobodný člověk, i když mám vedoucího programu a byla jsem závislá na někom jiném, protože to místo jsem třeba neznala. Neumím se nechat strhnout, to jsem nějak s dospělostí ztratila, ale uvolněná jsem určitě. Jsem tam svým způsobem s přáteli. Obklopuju se lidma, který mě bavěj, se kterými si mám co říct. Tím pádem jsem uvolněná, je to relax. A to, že ten relax zažívají i děti, to je pro mě bonus. Kdybych měla navštívit nějaké centrum, a já tam jdu s dětma, tak dávám nejdříve prostor jim, a jestliže řeknou: „Mami, já chci, abys

to dělala se mnou“, tak se zapojím. S tímto programem to mám stejně. Pokud je to únosné, jdu s nima. Ale počkám na výzvu od dětí. Když byly malinký, tak to bylo jiný, teď už jsou větší. Myslím, že výzva od nich je na místě atd.

Jak Vás program ovlivnil?

M: Musela jsem se naučit přizpůsobovat ostatním, ale na druhou stranu, když nechci, nepřemlouvají mě. Pak mi tak zpříjemnili život tady, protože mi jsme přistěhovalci. Poznala jsem lidi, který bych za normální situace asi nepoznala a tím, že to není město, tak i naplnilo všechna má očekávání, která jsem měla, ačkoliv jsem si stanovila je nemít. Ale je velice těžké se přistěhovat, nemít nikoho a někam se zařadit. Ta možnost, že jsem se mohla i díky tomu programu někam zařadit, s někým seznámit, našla aktivitu, která mě baví a baví děti, tedy vlastně nás všechny jako rodinu. To je asi nejvíce, co mě ovlivnilo, že jsem se uklidnila. Nemám stres z toho, že jsem v cizím prostředí, cítím se doma. Jakože sem patřím. Sounáležitost.

Znamená to, že více než program Vás ovlivnili lidé, kteří ho připravují a účastní se ho?

M: No asi taky, ty lidi se stali mými přáteli, skoro jako rodina, kterou jsem si zvolila, když to tak řeknu. Jsou to lidi, který když potřebuji pomoci, tak mi pomůžou. Nedá se říct, že není důležitý ten program, ta aktivita, které se účastníme je hrozně důležitá. Nabídka je v okolí pestrá, zkoušeli jsme i jiné skupiny lidí, ale je pro mě důležité mít s těmi lidmi něco společného, nějaké styčné body, na kterých já budu stavět. Musíme si rozumět, tak nějak lidsky, ale i povahově. S někým, kdo by mě do něčeho nutil, nebo tlačil, to by mě nebavilo. Takže vnímám jako velký bonus to, že mám s nimi přátelský vztah. Vracíme se, těšíme se na akce. To je to gró, je to pro mě pak relax, uvolnění, to je to, co mě nabíjí a ovlivňuje. A bonus je, že mám dobrý pocit, že se hýbu venku s dětmi, poznám nové.

Proč se tedy účastníte programu?

M: Ten první impulz byly děti, abych jim něco smysluplného našla, někam je zařadila a mohli jsme být s manželem u toho, protože jsme na začátku tady nikoho neznali a chtěli jsme poznat místní lidi. Hledala jsem něco, co by sedělo nám všem a něco, co by mně pomohlo naplnit volný čas nás všech.

Co tedy Vás ovlivňuje, že se do programu vracíte?

M: Jo jsme spokojení, našli jsme rovnováhu mezi psychikou a fyzikem. Každý si tam najdeme něco pro sebe, poznali jsme lidi, které rádi vidíme. Vracíme se spokojenější, máme společné zážitky, které kolikrát celou cestu zpět dáváme k dobru k pobavení, a bavíme se všichni.

Co pro Vás znamenají společné zážitky?

M: Minimálně jsou to vzpomínky, na které i ve všední den rádi vzpomínáme. Máme už spojené - co vycházka, to místo a historka. To, že mi je dobře na duši, udržuju se v kondici a vidím děti v radosti při objevování toho, co mi už přišlo samozřejmé. Hodně o všem mluvíme, ale že by to bylo, že bychom zapisovali do deníčku, kolik jsme ušli kilometrů a pak ještě popisovali, co kdo dokázal, to ne. Sdílíme je, jsou naše, ale mezi náma. To, že trávíme ten čas jako rodina dohromady, že vypadneme, nejsme doma zavřený a pohlcený domácí prací nebo nekoukáme na televizi a do mobilu, tak to beru jako nadstavbu, že můžeme dělat něco jiného mimo domov.

Ovlivnil nějak program Vaše děti?

M: Za dceru už asi mluvit nemůžu, ta už je větší, ale syn, ten určitě je nadšen, protože se vidí s kamarády a jdou společně něco prožít. Dcera je šťastná z lezení a miluje aktivity, které bychom jako čtyři běžně nedělali. Asi by mě nenapadlo jet s ní někam a lézt po skalách třeba. Vyzkouší si spoustu dalších věcí, to bysme jako rodina dohromady nedali. Nejsme úplně sportovní rodina, spíš jsme kulturní a společenší, tak je to bonus, který se dětem hodně líbí. Ta parta na vycházce jim nabídne víc tělesný vyžití, propojují vědomosti ze školy, aniž by to třeba syn vnímal. Nenásilná forma, jak dětem podsunout užitečné informace. Není to strojený. V přírodě je to tak nějak všechno volnější, když vyjedeme v 7, v 10 hodin, je to jedno, žádný stres. Když se něco nepovede, tak se z toho svět nezboří, ale ono se těm dětem daří. Dcera je více na ty vědomostní aktivity, je zvědavější, syn, ten zase na to vyřádní. Potřebuje vybit energii, ale každý si najde to své.