

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Katedra výtvarné výchovy

**Diplomová práce**

Libor Menšík

**Školní animátor – jeho osobnost a místo ve struktuře školy**

Olomouc 2012

vedoucí práce: Mgr. Petra Šobánová, PhD.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a použil jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 10. 12. 2012

.....

Libor Menšík

**Poděkování:**

Děkuji Mgr. Petře Šobáňové, Ph.D. za vedení diplomové práce, poskytování cenných rad a velmi vstřícný přístup.

Rovněž děkuji pracovnícím o. s. Open House za vstřícnost a kvalitní spolupráci během realizace rozsáhlého dotazníkového šetření.

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Libor Menšík
<b>Katedra:</b>	Katedra výtvarné výchovy
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Petra Šobánková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2012

<b>Název práce:</b>	Školní animátor - jeho osobnost a místo v organizační struktuře školy
<b>Název v angličtině:</b>	School animator - His personality and position in organization structure of the school
<b>Anotace práce:</b>	Práce se zabývá animací v rámci českého vzdělávacího systému se zaměřením na středoškolskou mládež. Práce představuje animaci v méně známých souvislostech a zároveň navrhuje její praktickou realizaci v podobě pozice školního animátora. Výzkumná část se věnuje zjišťování zájmu studentů o nízkoprahové zařízení.
<b>Klíčová slova:</b>	Animátor, animace, pedagogika volného času, sociální práce, volný čas, vzdělávání, škola
<b>Anotace v angličtině:</b>	The work deals with the animation within the Czech educational system, focusing on high school youth. The work represents animation in less familiar contexts and also suggests its practical implementation in the form of school animator positions. The research part is devoted to determining the interest of students in low-threshold devices.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Animator, animation, leisure time education, social work, leisure, education, school
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	0
<b>Rozsah práce:</b>	82
<b>Jazyk práce:</b>	český

## Obsah

ÚVOD .....	1
Teoretická část.....	2
1 Mládež .....	3
1.1 Definice, úkoly, problémy.....	3
1.1.1 Mládí .....	3
1.1.2 Mládež.....	4
1.1.3 Adolescence .....	4
1.1.4 Vývojové úkoly adolescence .....	5
1.2 Důležitost vztahů pro zdravý vývoj jedince.....	6
1.2.1 Vztahy s vrstevníky .....	6
1.2.2 Vztahy s rodiči (rodinou) .....	8
1.2.3 Význam vztahu s jiným dospělým .....	10
2 Volný čas mládeže .....	11
2.1 Volný čas.....	11
2.2 Způsoby trávení volného času mládeže .....	12
2.3 Problémy dospívání.....	14
3 Význam výchovy ve volném čase.....	16
3.1 Přístupy v pedagogice volného času .....	16
3.2 Formy mimoškolní výchovy .....	16
3.2.1 Výchova zážitkem.....	17
3.2.2 Animace .....	17
3.2.3 Informální vzdělávání .....	22
3.2.4 Celoživotní vzdělávání.....	23
3.2.5 Edutainment .....	24
3.3 Pedagogické zásady a požadavky .....	24
4 NZDM - Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež .....	26
4.1 Princip nízkoprahovosti .....	26
4.2 NZDM a jeho služby .....	29
4.3 NZDM z pohledu mimoškolní výchovy .....	31

4.4 NZDM z pohledu animace .....	39
4.5 Pracovníci v NZDM .....	39
5 Výchova v době mimo vyučování ve škole i mimo ni.....	44
5.1 Přehled pedagogických pracovníků .....	44
5.2 Výchovná a vzdělávací zařízení.....	47
6 Nízkoprahový školní klub .....	53
7 Osobnost školního animátora .....	55
Výzkumná část .....	59
8 Zájem studentů o nízkoprahové služby ve Vítkově - výzkum.....	60
8.1 Úvod do výzkumného šetření.....	60
8.2 Výzkumný problém a cíle výzkumu .....	62
8.3 Výzkumné otázky.....	62
8.4 Metodologie výzkumu .....	64
8.5 Výsledky výzkumného šetření .....	68
8.6 Odpovědi na výzkumné otázky .....	74
8.7 Diskuse .....	75
8.8 Závěry výzkumu.....	75
9 Závěr diplomové práce.....	77
Seznam zkratk .....	78
Seznam použité literatury a pramenů .....	79
Seznam tabulek .....	81
Seznam grafů.....	82

## ÚVOD

Vliv vzdělávání člověka v jeho volném čase nabývá v současné době na významu i palčivosti. Všeobecně je možno se setkat s dvojitým pohledem na volný čas – buď se jej nedostává, nebo spíše nadbývá. První možnost se všeobecně týká pracujících, kteří pravidelně docházejí do zaměstnání, plní si své náročné povinnosti a pracovní úkoly, které si častokrát přenášejí do doby svého soukromí, do svého volného času. Druhou skupinou mohou být ti, kteří se na svůj profesní život teprve připravují, tedy žáci a studenti škol. Tato práce se věnuje druhé ze zmiňovaných skupin.

Cílem této diplomové práce je pojmenovat staronovou formu animace v kontextu českého vzdělávacího systému se zaměřením na středoškolskou mládež. Práce představuje animaci v méně známých souvislostech. V prostředí školy se její realizací může zabývat specializovaný odborník - *školní animátor*. Místem jeho praktického působení je pak svébytný prostor přímo vyhrazený pro jeho aktivity - *nízkoprahový školní klub*.

Problematikou volnočasové pedagogiky a práce s mládeží se zabývám v podstatě celou svoji profesní kariéru – cca od roku 2000. Ve správně a cíleně volených volnočasových aktivitách vidím reálnou a kvalitní možnost vhodně ovlivnit a směřovat mladého člověka v náročném období jeho dospívání a to nenásilnou atraktivní formou spolupráce. Díky zmiňované praxi mohu práci doprovodit fotografiemi z vlastního archivu, které prakticky demonstrují, jak tato spolupráce může vypadat.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a výzkumnou. V úvodu teoretické části jsou definovány základní pojmy vztahující se k tématu práce – mládež, problematika vztahů, výchovy ve volném čase aj. Následně se práce věnuje problematice nízkoprahových zařízení pro děti a mládež a přehledu pedagogických pracovníků a institucí působících v mimoškolní výchově. V poslední dvě kapitoly teoretické části se týkají definovaných pojmů školní animátor a nízkoprahový školní klub.

Výzkumná část zjišťuje zájem studentů o nízkoprahové služby na Vítkovsku. Výzkum byl proveden ve spolupráci s o.s. Open House, zadavatelem byl Městský úřad Vítkov. Data použita pro tuto diplomovou práci jsou součástí širšího výzkumu zabývajícího se zejména zneužíváním návykových látek. Výzkumný tým byl složen ze čtyř odborných (sociálních) pracovníků sdružení. Mým úkolem v rámci tohoto týmu bylo pomoci vhodně formulovat výzkumné otázky, zvolit adekvátní formu jejich praktického kladení dotazovaným a následně pak získaná zpracovat data.

## **Teoretická část**



# 1 Mládež

## 1.1 Definice, úkoly, problémy

Vzhledem k tomu, že celá tato práce se bude věnovat fenoménu výchovy mládeže v době mimo vyučování, resp. výchově v době jejího volného času, je nutno předem pojmy *mládí* a *mládež* definovat. Existuje značné množství pokusů o klasifikaci *mládeže* a záleží na tom, který vědní obor se danou věkovou skupinou zabývá (pedagogika, psychologie, sociologie, kriminologie, marketing...).

### 1.1.1 Mládí

Životní období jedince označované jako *mládí* je v odborné sociologické a psychologické literatuře charakterizováno jako (Smolík, 2010):

- období přechodu mezi dětskou závislostí a relativní nezávislostí a svébytností dospělého, období individuálního vývoje, ve kterém dochází k dotváření předpokladů jedince pro jeho reprodukci (ontogenetické hledisko)

- soubor subkulturních znaků příznačných pro mladé lidi, který významně souvisí s určitým historickým obdobím, jeho podobou a proměnami

- společenský faktor, který se pravidelně objevuje v každé společnosti, nabývá pravidelných odlišností od dospělých společenských vrstev (a na druhé straně od věku dětství), jenž trvá přechodně a který tvoří základ pro nejbližší další strukturu dospělé společnosti.

- období psychické změny, spojené s celou řadou fyziologických, fyzických a sociálních změn, jimiž prochází každý mladý člověk; období velmi citlivé na rozvoj tzv. rizikového a problémového chování a zvýšeným výskytem obtížných životních událostí.

Sociologický slovník (2001, s. 361) termínem *mládí* označuje fázi životního cyklu mezi dětstvím a dospělostí charakterizovanou dokončováním fyzických změn organismu započatých v pubertě, přípravou na převzetí role dospělého, odpoutáním od primární rodiny, hledáním nové hodnotové orientace, hledáním nových autorit a konkrétnější přípravou na budoucí povolání.

V období mládí se snaží jedinec nacházet své místo ve společnosti, definovat svoji roli, své uplatnění, stejně jako vlastní seberealizaci, snaží se být jejím platným členem. Přizpůsobuje se řadě subkultur, do nichž se rodí nebo dostává postupem času (Smolík, 2010). Tento proces *socializace* lze rozdělit do tří etap (Průcha et al., 2009):

- chlapci a dívky opouštějí dětské školní kolektivy, rozhodují se o profesní dráze, procházejí počátky profesní přípravy. V tomto období navštěvují většinou střední školy (SŠ) různého typu;

- mládež postupně zaujímá formálně i neformálně role dospělých, pokračuje na studiu vysoké školy (VŠ), část se postupně začleňuje do pracovního procesu. Rozšiřují se sociální vazby. Je zřejmé, že v této fázi dochází ke značné diferenciaci.

- většina chlapců a dívek je začleněna do pracovního procesu, navazuje vážnější vztahy, část zakládá vlastní rodiny a zapojuje se do veřejného dění.

Období od 12 let bývá vnímáno také jako období formování vztahů mezi pohlavími a proces emancipace.

### 1.1.2 Mládež

Pojem *mládež* pak blíže specifikuje skupinu jedinců v určitém vývojovém období života. Pedagogický slovník (1998, s. 133) *mládeží* rozumí sociální skupinu „*tvořenou lidmi ve věku přibližně od 15 do 25 let, kteří již ve společnosti neplní roli dětí, avšak společnost jim ještě nepřiznává role dospělých. Má charakteristický způsob chování a myšlení, jiný systém vzorů, norem a hodnot. Každá generace mládeže reprodukuje některé hodnoty dané společnosti, jiné odmítá a vytváří hodnoty nové. Proto vzniká v průběhu socializace mládeže určité napětí, vyvolané její větší schopností prosazovat nové věci, ale menší ochotou společnosti tyto změny připustit.*“

Průcha et al. (2009, s. 361) pojem *mládež* definuje jako sociální skupinu, „*kteřá není ve sféře pracovní ani společenské ještě plně výkonná. Představuje tu část populace, která není sociálně dospělá, má svou vlastní subkulturu a je vnitřně diferencovaná.*“

### 1.1.3 Adolescence

Encyklopedie pedagogiky (2009) uvádí, že *adolescence* je věkové období dospívání, které následuje po *pubescenci* (pubertě) a předchází rané dospělosti. Časově se udává nejčastěji mezi 15 a 20 lety. U dívek nastupuje a končí dříve. *Adolescent* je mladý člověk ve věku adolescence, jehož fyzický a psychický vývoj se blíží k svému dokončení, sociálně i mravně bývá nevyzrálý. Jeho vazby s rodiči se uvolňují, preferuje styk s vrstevníky, rozvíjí se jeho intenzivní emocionální (často i sexuální) život. Zažívá období hledání jistot, nedůvěry k autoritám, tendencí riskovat.

Obecně se v rámci *adolescence* (z latinského „*adolescere*“ – dorůstat, dospívat, mohutnět) rozlišují následující fáze (Kontaktní práce, 2007):

a) časná adolescence (10 – 13 let) - dominance pubertálních změn, zahájení a ukončení pohlavního dozrávání, zvýšený zájem o vrstevníky opačného pohlaví, počátky abstraktního myšlení

b) střední adolescence: (14 – 16 let) - hledání vlastní identity, jedinečnosti a autentičnosti, výrazná snaha jedince se odlišovat od svého okolí, výrazný příklon k vrstevníkům

c) pozdní adolescence: (17 – 20 let) – posilování sociálního aspektu identity (potřeba někam patřit, sdílet něco s druhými, na něčem se podílet), dokončování profesní přípravy, zvažování vlastních plánů a cílů

V odborné literatuře bývá životní období jedince mezi přibližně 10. a 20. rokem života rozdělováno podrobněji ještě na *pubertu* a *adolescenci*.

Smolík (2010, s. 20) přímo k pojmu *mládež* uvádí, že jej „lze s velkou obezřetností spojit s kategoriemi *pubescence* (dospívání) a *adolescence* (mládí). *Pubescence* se obvykle ohraničuje časovým intervalem 11 – 15 let, *adolescence* je datována od 15 do 20 (22) let. Počátek je spojován s plnou reprodukční zralostí, v jejím průběhu se obvykle ukončuje tělesný růst. Pro ukončení adolescence biologická kritéria takovou váhu nemají – důležitá jsou kritéria psychologická (dosažení osobní autonomie), případně sociologická (role dospělého) a pedagogická (ukončení vzdělávání a získání profesní kvalifikace).“

Vašutová (2005, s. 65) období adolescence (jež rovněž situuje mezi 15. a zhruba 22. rok života) vnímá jako vývojovou fázi (druhou fází dospívání) postupného vyhraňování a stabilizace povahových vlastností. Přičemž první fází dospívání rozumí právě období puberty.

Pro zajímavost je možno ještě uvést, že *Mezinárodní úmluva o právech dítěte* dítětem rozumí každou lidskou bytost mladší osmnácti let, pokud podle právního řádu, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve (čl. 1). Mezi děti jsou tedy ještě stále bráni i výše uvedení adolescenti. Zletilost je vymezena dovršením 18. roku života.

Pro trestní právo v České republice je *dítětem* lidský jedinec v období od narození do 15 let, právně nezletilec; *mládeží* jsou myšleny lidské bytosti do 26 let; *mladistvým* je trestně odpovědná osoba ve věku od 15 do 18 let (Pojmosloví NZDM, 2007)

#### 1.1.4 Vývojové úkoly adolescence

Období *adolescence*, jako samostatné období v životě člověka, má svá specifika a složitosti vzhledem k ostatním stádiím. Především bývá spojováno s celou řadou *vývojových*

*úkolu*, jež musí jedinec pro svůj zdravý vývoj splnit. Úkoly mají biologický, psychologický i kulturní rozměr. Jsou to (Macek, 2003):

- přijetí vlastního těla, fyzických změn včetně pohlavní zralosti a pohlavní role, získávání prvních zkušeností v erotickém vztahu, příprava pro partnerský a rodinný život
- změna vztahu k dospělým (k rodičům i jiným autoritám), cílem je dosažení autonomie a nahrazením emocionální závislosti vzájemným respektem a kooperací
- budování schopnosti a dovednosti vytvářet a udržovat vztahy s vrstevníky obou pohlaví, získávání kompetencí pro sociálně zodpovědné chování v rámci komunity a společnosti (intelekt, emocionalita, interpersonální dovednosti)
- vytváření schopnosti aplikovat intelektový potenciál v běžné každodenní zkušenosti (rozvinutí abstraktního myšlení, kognitivní komplexity a flexibility)
- ujasnění hierarchie hodnot, reflexe a stabilizace vlastního vztahu ke světu a k životu, získání představy o budoucích prioritách v dospělosti (styl života, osobní cíle) a o ekonomické nezávislosti (volba povolání, získání profesní kvalifikace)

## **1.2 Důležitost vztahů pro zdravý vývoj jedince**

Příruční slovník jazyka českého (ve své on-line verzi, 2007-2008) definuje *vztah* jako okolnost, že někdo nebo něco je v nějaké souvislosti, spojitosti s někým nebo něčím jiným, poměr osoby nebo věci k jiné osobě nebo věci.

Velmi obecně lze vztah definovat jako obecnou vlastnost konkrétního objektu nebo subjektu, která se váže k jinému objektu nebo subjektu. Může se obecně jednat buďto o vazbu jednostranně působící nebo o vazbu působící oboustranně. Při posuzování jednotlivých vztahů či souvztažností je nutno tento fakt vždy brát v úvahu. Jeden subjekt (objekt) může mít více různých vazeb k vícero různým subjektům (objektům). Vzájemné vztahy těchto subjektů (objektů) mohou v praxi někdy tvořit velmi rozsáhlé sítě a vzájemné propletence. Přesně definovanou množinu navzájem propojených a souvisejících vztahů lze pak označit pojmem *souvztažnost*.

### **1.2.1 Vztahy s vrstevníky**

Nezastupitelný význam pro zdravý vývoj jedince mají jeho vztahy s vrstevníky. V období adolescence se *vrstevnické skupiny* díky své dynamice stávají unikátním a nezastupitelným výchovným činitelem (Smolík, 2010, s. 21) a jsou charakteristické tím, že jsou:

- dobrovolné
- bez přímé kontroly dospělých, především rodičů
- kontrolované vrstevníky
- orientované většinou na volnočasové aktivity

Pedagogický slovník (1998, s. 311-312) popisuje vztah žák-žák jako „*mezilidský vztah, který ovlivňuje žákovo učení a chování ve škole, žákovu spokojenost ve třídě, sociální roli ve třídě apod. Je determinován: pohlavím, věkem, osobnostními zvláštnostmi (temperament, charakter, emoce, motivace, sebepojetí, zájmy, schopnosti), příslušností k určité sociální či zájmové skupině, postoji (kladné, neutrální, záporné), vzájemným působením. Vztah žák-žák souvisí též se sociálními potřebami žáků (potřeba nápodoby, identifikace, moci, pozitivních vztahů, obava ze ztráty pozitivních vztahů aj.)*“

Vrstevnická skupina má vliv na průběh procesu *socializace* jedince, na vytváření jeho postojů a zkušeností. Vrstevnické vztahy (peership) jsou v období dospívání považovány za klíčové – jsou unikátní a svým způsobem těžko zastupitelné. Pro dospívající mají vysokou prioritu, i když rodina a její členové zůstávají trvale důležití (Macek, 2003).

Vrstevnická skupina (a vztahy) mají pro dospívající velký význam převážně ve věku od 15 do 18 let (v pubertálním a později v adolescentním věku – do 18 let) pro postupné vytváření společenských vztahů a odpoutání se od rodiny (Smolík, 2010).

Přesto v těchto vztazích není primárně důležité přátelství, ale pouhá fyzická přítomnost druhých (Macek, 2003). Jde o hledání platformy, na které se jedinec může sledovat a „rezonovat“ s druhými. Zpětná vazba od druhých je důležitá pouze pro různé úhly sebehodnocení, za důležité považuje jen to, co se týká hodnocení jeho jako osoby. Vztah má zde podobu spíše instrumentální – nemá hodnotu sám o sobě, je prostředkem k hledání a ujasňování vztahu k sobě samému.

Vrstevnické vztahy umožňují vzájemné poskytování názorů, pocitů, a vzorců chování, zkoušení bez větších závazků, kdy může dospívající testovat sám sebe. Projevuje se potřeba být viděn, slyšen a oceněn vrstevníky, což posiluje vlastní pozici a pocit významnosti. Často se však objevuje pocit osamělosti, kdy i přes sdílení stejných zkušeností má dospívající pocit, že je ve vrstevnickém vztahu sám. Vrstevnická skupina však může dospívajícího také stabilizovat, pomáhá mu si uvědomovat, že ostatní rovněž prožívají podobné změny (fyzické, psychické, sociální).

Pro období vlivu vrstevnické skupiny, v němž jde o novou kvalitu socializace, jsou charakteristické tyto rysy (Smolík, 2010):

a) Mladý člověk se dostává do prostředí „neosobních pravidel“ a neosobní autority. Konkrétní příkazy a zákazy rodinných autorit jsou nahrazeny dohodnutými pravidly skupiny, na jejichž formulaci má mladý člověk možnost se více méně podílet. Tím je zainteresován na jejich obhajobě a ochraně. Podstatný je i mýtus o svobodě individua v rámci vrstevnických skupin. Fyzická přítomnost dospělých strážců norem je nahrazena smluvním uznáním souboru hodnot a norem dané adolescentní komunity, jenž však není příliš vzdálen od souboru pravidel jednání v dominantní kultuře dospělých.

b) Navzdory relativně tuhé sociální kontrole poskytují vrstevnické skupiny přeci jen nejvíce prostoru pro otevřenou konfrontaci různých proudů hodnot a norem, se kterými jsou mladí lidé v interakci v rámci socializace.

c) Vrstevnické skupiny umožňují „testovat“ toleranci dospělých a solidaritu vrstevníků. Provokativní chování mladých lidí je specifickým prostředkem utváření generační solidarity, ale také indikátorem akceptovatelnosti manifestovaných generačních hodnot a norem „světa dospělých“.

Vrstevnické vztahy v adolescenci se podílejí na struktuře a fungování sebesystému jedince. Významně napomáhají jeho hledání rovnováhy ve vztazích a jsou nedílnou součástí vytváření identity dospívajícího člověka. Napomáhají transformaci sebesystému dítěte v dospělého (Macek, Lacinová, 2006).

### 1.2.2 Vztahy s rodiči (rodinou)

Za primární jednotku *socializace* je považována *rodina*. Z toho tedy plyne maximální důležitost vztahu dospívajícího jedince a rodiče.

Rodina je Pedagogickým slovníkem (1998, s. 35) považována za nejstarší společenskou instituci, jež „*plní socializační, ekonomické, sexuálně regulační reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury. Nejběžnějším modelem rodiny je tzv. nukleární rodina, kterou tvoří nejbližší příbuzní, tj. oba rodiče a děti. V posledních desetiletích se model rodiny, který je historicky flexibilní, významně proměňuje. Zvyšuje se variabilita rodinných typů, zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také rodinu neúplnou, nevlastní a náhradní. Současné pojetí tenduje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, žijícího ve vlastním prostoru – domově, uspokojující potřeby, poskytující péči a základní jistoty dětem. Rodina spolu se školou plní významné výchovné funkce, které lze chápat jako komplementární.*“

Dle Šimíčkové-Čížkové (2004, s. 127) je rodina zpravidla první skupinou, se kterou se člověk setkává. „Její atmosféra se vyznačuje intimitou, citovými vazbami mezi členy, soudržností plynoucí z citových fixací a úzkým sepětím rolí (otec, matka, dítě). Příslušnost k této skupině formuje osobnost v její podstatě. Skupiny s vysokou mírou intimity ve vztazích se označují jako primární nebo také prvotní, právě pro jejich mimořádný význam v uspokojování citových potřeb člověka. Jsou charakteristické přímými a důvěrnými vztahy a jsou dány obsahem citových vazeb a z nich plynoucích vzájemných pout a závislostí mezi členy.“

Encyklopedie pedagogiky (Průcha et al., 2009, s. 487) uvádí, že „rodina je zpravidla charakterizována jako základní článek ve struktuře lidského společenství. Specifickým znakem, který jej odlišuje od jiných sociálních skupin, je její polyfunkčnost. Za hlavní jsou považovány ekonomicko-zabezpečovací, biologicko-reprodukční, emocionálně-ochranná a výchovně-socializační funkce. Jsou chápány jako úkoly, které plní rodina jednak vůči svým členům, ale také ve vztahu ke společnosti. Probíhá zde primární socializace dítěte. V rámci rodinných interakcí, zvláště interakcí dítěte s rodiči, se utváří jeho první sociální zkušenosti, první návyky chování, a to už v nejranějších vývojových fázích. S vývojem dítěte se však vliv rodiny mění.“

Průcha et al. (2009, s. 490) konstatuje, že z postavení rodiny ve vztahu k ostatním činitelům výchovy působícím na dítě vyplývá několik obecných závěrů:

- rodiče jsou nejdůležitějšími vychovateli, všichni ostatní vychovatelé mohou pouze doplňovat to, čeho ve výchově dosáhli rodiče
- čas, který rodiče věnují výchově svých dětí, není hodnota, která bude kladně působit sama o sobě, její působení závisí na mnohých faktorech kulturní, morální a pedagogické povahy
- rodiče nejsou odpovědní jen za výchovu svých dětí v rodinném prostředí, ale za jejich výchovu vůbec
- nejdůležitějším předpokladem úspěšné rodinné výchovy je dobrý společný životní způsob rodičů a dětí
- dobrou výchovu tvoří v podstatě organizace hodnotných příležitostí pro kontakty, zážitky a činnosti dětí a za tuto organizaci nese v první řadě odpovědnost rodina
- nepřímá výchova rodiny je zpravidla důležitější než výchova přímá, nepřímo vychovávat znamená vytvořit dětem příznivé podmínky, tj. takové, ve kterých získané zkušenosti umožní dítěti utvářet vlastnosti mravného, pilného a schopného člověka“

Souhrn práv a povinností rodičů, právně *rodičovská zodpovědnost*, je upraven v §32 zákona 94/1963 Sb., o rodině, následovně:

(1) *Rozhodující úlohu ve výchově dětí mají rodiče.*

(2) *Rodiče mají být svým osobním životem a chováním příkladem svým dětem.*

### 1.2.3 Význam vztahu s jiným dospělým

Směrodatným prvkem ve kvalitním vývoji (socializaci) mladého jedince, jak již bylo v předcházejících kapitolách naznačeno, jsou vztahy. Pro zdravé formování jedince je podstatným také jeho vztah k dospělým jedincům, a to i k jinému dospělému než k rodiči. Může jím být učitel, trenér, kouč, soused, sociální pracovníce, vychovatelka, kdokoliv nepřibuzenského původu.

V první řadě se nabízí vztah žáka s učitelem. Pedagogický slovník (1998, s. 312) jej definuje jako „*mezilidský vztah, který ovlivňuje průběh i výsledek učitelova vyučování, žákova učení, kvalitu jejich spolupráce, sociální percepce, emocionální a motivační aspekty výuky. Je dán: 1. obecně sociálními rolami a jejich statusy z nich vyplývajícími; 2. konkrétními zvláštnostmi obou aktérů (tj. jejich pohlavím, věkem, osobnostními rysy, postoji, očekáváními, učitelským pojetím žáka a žakovým pojetím učitele apod.), zvláštnostmi jejich vzájemného působení, zvláštnostmi vyučovacího předmětu a učiva, délkou a frekvencí jejich vzájemných setkávání, možnostmi se vzájemně hlouběji poznat apod.*“ Učitel a žák se většinou setkávají na platformě školy, z čehož plynou určitá specifika tohoto vztahu – omezená možnost bližšího kontaktu, orientace vztahu spíše na výsledek (vzájemné spolupráce) a výkon, časově ohraničený vzájemný kontakt – ať již rozvrhem vyučování ve škole nebo délkou samotné školní docházky. Školní docházka a studium samotné se řadí spíše k jeho povinnostem a v podstatě k jeho (povinnému) zaměstnání, které si ne vždy sám „vybral“.

Žáka však zajímají i jiné vztahy, jejichž existenci, kvalitu, intenzitu a hloubku má možnost výrazněji sám ovlivnit. Právě prvek dobrovolnosti má významný vliv na pozitivní motivaci jedince.

I když podstatnou část zkušeností a dovedností jedinec přebírá vždy z rodiny, v případech, že tato není dostatečně funkční, přebírá roli vychovávajícího rodiče právě nepřibuzný dospělý. Stojí totiž na půl cesty mezi vrstevníky a rodiči (Macek, Lacinová, 2006, s. 92), „*reprezentuje sice normy dospělosti, ale není v opozici, aby se od něj daly očekávat sankce za jejich nedodržení adolescenty. Nemá explicitně za úkol adolescenty vychovávat. Ovšem má větší prostor pro diskuse s nimi, jejichž cílem je vysvětlování hodnot, identity, přesvědčení apod.*“



Nepříbuzní dospělí mohou u adolescentů plnit podobné funkce jako rodiče, tj. poskytnout emoční podporu (přijetí), hranice, status, instrumentální pomoc, vzory apod., také mohou rodičovskou péči doplňovat (v ideálním případě) či ji v případě absence v určitých funkcích nahrazovat. Dále Macek a Lacinová (2006, s. 93) doplňují, že „*vzhledem k podobnosti či překrývání funkcí, které mohou naplňovat rodiče i nepříbuzní dospělí, může docházet ke sporům a frustracím v průběhu vyjasňování kompetencí. Perspektiva vztahů adolescentů s nepříbuznými dospělými tak není úplná, dokud do svého modelu nezařadíme jak adolescenta, tak mentora a rodiče (případně rodinu). Pozitivní je zjištění, že adolescenti, kteří mají se svými rodiči blízký a pečující vztah, mají s větší pravděpodobností ve své sociální síti osobu, která vyhovuje vymezení role mentora. V praxi se tedy role mentora a rodiče spíše doplňují, než že by byl mentor žádoucí nebo nežádoucí náhražkou rodiče.*“

Takovýto *pečující vztah*, jak podotýká Pávková et al. (2002, s. 54), „*není jen otázkou dobrého srdce nebo dobré vůle, ale má řadu specifických vlastností a vyžaduje určitou profesionalitu. Důležitou známkou zájmu dospělého o dítě je ochota pravidelně a předvídatelným způsobem si pro něj nacházet čas. V době dospívání a odpoutávání se od rodiny a hledání nových vzorů může být právě takovýto pracovník tou osobou, která se stane vzorem.*“

## **2 Volný čas mládeže**

### **2.1 Volný čas**

Volný čas Pedagogický slovník (1998, s. 283) definuje jako „*čas, se kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, jež zůstane z 24 hodin po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku).*“ Pávková et al. (2002, s. 13) upřesňuje, že „*je to doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení.*“

Encyklopedie pedagogiky (2009, s. 364) v souvislosti s volným časem mládeže zmiňuje následující:

„*Proces individualizace mládeže dnes vyúsťuje v individualismus, který představuje pro další vývoj společnosti nebezpečí. Této charakteristice odpovídají i výsledky výzkumu P. Saka a K. Sakové z počátku nového století. Ukazují mladou českou generaci jako převážně individualisticky orientovanou, která pragmaticky upřednostňuje kariéru, příjem a majetek před hodnotami sociální solidarity a občanské angažovanosti. Její naprostá většina je*

*nábožensky neutrální, velmi malé pochopení má např. pro politiku, Pokud jde o politickou orientaci středoškoláků, překvapivě vysoké procento je levicově zaměřených.*“

Z výše uvedené definice by se dalo vyvodit, že současná dospívající generace má zájem jedině a pouze své o vlastní individuální uplatnění, k dříve tradičním hodnotám (rodina, přátelství, prosociální cítění, altruismus, služba druhým, kvalitně a efektivně využívaný volný čas atp.) příliš neinklinuje.

Takto zjednodušená interpretace provedeného rozsáhlého výzkumu je ovšem zavádějící. Způsob využívání volného času jednak souvisí s *hodnotovou orientací* člověka, stejně jako s jeho *životním stylem*.

*„Životní styl lze definovat jako souhrn životních forem, které jedinec aktivně prosazuje“* (Pávková et al., 2002, s. 29). Projevuje se v jeho chování i ve způsobu využívání a ovlivňování materiálních a sociálních životních podmínek, zahrnuje rovněž hodnotovou orientaci člověka.

*Hodnotová orientace* člověka má podobu známého protikladu *mít* či *být*. Tedy na jednu stranu hromadit majetek materiální povahy bez náležitého smysluplného využití a hnát se za různými intenzivními zážitky (bez prožitku) - *mít*, či intenzivně prožívat skutečnost bez ohledu na finanční náročnost podnětu - *být*. Každý jedinec má svůj vlastní (individuální) systém hodnot, jenž se utváří vlivem životních podmínek a aktivitou jedince. Ukazatelem životního stylu jsou i vztahy s lidmi (sociální interakce), tedy s kým a jak je volný čas prožíván.

Původ formování hodnotové orientace lze hledat v rodině. Zde každý získává své první zkušenosti s využíváním volného času. Dětem jsou vzory rodiče, učí se od nich žít určitým způsobem, napodobují jejich životní styl. Základní návyky a postoje si tak člověk vždy přináší ze své původní rodiny.

Pro formování vztahu k volnému času je zde důležité (Pávková et al., 2002, s. 30):

- *„o jakou rodinu se jedná, jaký je způsob rodinného soužití, zda se jedná o rodinu malou nebo velkou, uzavřenou či otevřenou, jaký je věk rodičů a dětí, počet dětí, jejich pohlaví, styl rodinné výchovy atp.*

- *jaké jsou zájmy rodičů, jak si je navzájem tolerují, jaký význam se jim přikládá, kolik finančních prostředků jsou svým koníčkům i koníčkům dětí věnovat.*“

## **2.2 Způsoby trávení volného času mládeže**

Antologie textů České asociace streetwork Kontaktní práce (2007) potvrzuje, že ze společenských skupin je právě skupina mladých lidí ta, která disponuje velkým

objemem volného času. K obhajobě tohoto tvrzení pak využívá výzkumu sociologů Petra Saka

a Karolíny Sakové, který doádal, že mladí lidé svůj volný čas tráví nejčastěji pasivním sledováním médií, odpočinkem, sportem a schůzkami s přáteli.

*Tabulka 1 Čas, který věnuje mladá generace v ČR vybraným volnočasovým aktivitám*

Volnočasová aktivita (hodin týdně)	Věková skupina		
	15 – 18 let	19 – 23 let	24 – 30 let
Sledování televize	10,5	8,5	8
Odpočinek	4	3	3,5
Sport	2,5	2	1,5
Setkávání s přáteli	2,5	2,5	3,5

Zvláště důležité je všimnout si množství času, které mladí lidé věnují setkávání se svými vrstevníky (Kontaktní práce, 2007, s. 49). „*Tento čas je totiž kompenzací množství volného času individualisticky stráveného sledováním médií (hudba, televize, internet) a odpovídá přirozené potřebě mladých lidí se sdružovat ve vrstevnických skupinách* Autoři Sak a Saková ve svých výzkumech uvedli, že denně se schází s přáteli 49 % mladých lidí, a většina zbývajících, tj. 42 % mladých, se setkává se svými vrstevníky alespoň jednou týdně.“

Důležitostí vzájemných vrstevnických vztahů a vzájemné komunikace se podrobněji věnují další kapitoly této práce.

Tab. 2 Četnost využití jednotlivých volnočasových aktivit věkovými skupinami mládeže v ČR

Místo trávení volného času v %	Věková skupina		
	15 – 18 let	19 – 23 let	24 – 30 let
Sám, s rodinou, přáteli	85	87	91
V tělovýchovné organizaci	38	27	23
Ve škole mimo vyučování	30	16	3
V domě dětí a mládeže	25	8	6
V komerčním zařízení pro volný čas	15	31	26
Jinde	11	14	12

Dalším faktem, který vyplynul z uvedeného výzkumu, je, že mladí lidé dnes dávají přednost trávení volného času mimo volnočasové organizace. „Většina z dotázaných uvedla, že upřednostňuje způsob trávení volného času mimo volnočasové organizace.“ V této souvislosti je zde možno zmínit termín *neorganizovaná mládež*, jenž je společenskou nálepkou. (Kontaktní práce, 2007, s. 49) Tato nálepka mládeži je negativní a zasluhuje se o to zejména patologie využívání volného času, k níž má mládež v rámci sebeorganizace tendenci sklouznout. Může se jednat o kriminalitu, alkoholismus, narkomani, promiskuitní sexuální chování, politickou ortodoxii (rasismus, politický extremismus, antisemitismus, politické násilí), sebepoškozování a sebevraždnost, vandalismus, agresivitu (Smolík, 2010).

### 2.3 Problémy dospívání

S vyjmenovanými způsoby trávení volného času mládeže korespondují potíže dospívajících v tomto složitém životním období (Vašutová, 2005, s. 76):

*Problémy ve vztahu k rodičům* – vztah k vlastní rodině, zejm. k rodičům, se oproti pubescenci zklidňuje, dochází k opětovnému sblížení. Rodina samotná se smiřuje, že se jejich dítě stává samostatnou osobností. Dospívající začíná chápat postavení rodičů, oceňuje význam rodinného zázemí.

Častým zdrojem napětí však jsou *ekonomické faktory*, orientace na konzumní hodnoty a soupeření s vrstevníky.

Konfliktním je také snaha dopívajícího začít s *realizací sexuálního života dopívajícího*, jehož postupné probouzení se rodičům zdá předčasné a příliš rizikové.

Problémovým je také *vztah dospívajícího k autoritám* a vzorům, které si sám díky emancipaci od rodiny hledá, většinou mimo rodinu samotnou. Od pubescentních vzorů (postaviček, loutek, imaginárních a stylizovaných hrdinů) se vývoj vztahu dospívajícího ubírá ke vzorům hodnotnějším a trvalejším. Jsou to však stále vzory sociálně vzdálené (hudebníci, herci, topmodelky, sportovci), k nimž zaujímá nekritický postoj, hraničící se zbožňováním. Tento vztah má silný erotický podtext. Působení těchto vzorů má na mladé lidi významný formativní vliv. Jsou to vzory formující celou generaci. Ta od nich přebírá nejen jednotlivé rysy chování, módní a estetické cítění, ale celý životní styl. Velmi záleží na tom, jaké hodnoty tyto jejich vzory a autority prezentují – lásku, přátelství, hodnotu ducha, či násilí, agresi, konzumní hodnoty.

*Vztahy k vrstevníkům* nabývají hlavního významu v pubescenci, ale důležitými jsou i v dalším období. Ačkoliv bylo dříve zmíněno, že vrstevnické vztahy jsou spíše platformou či bezpečným místem pro „zkoušení vztahů“, častokrát se stává, že právě v období adolescence díky vzájemné silné emoční vazbě vznikají přátelství na celý život. Taktéž v tomto období vznikají další sítě vztahů, důležité pro další studijní, profesní i rodinnou kariéru i budoucnost. (Vašutová, 2005) Tyto sítě mohou mít pozitivní i negativní vliv.

Do druhé z možností je možno zařadit tzv. *problémovou partu*. Hlavním rysem závadové party je vůdčí jedinec, který nastoluje autoritativní vedení. Vůdce je zpravidla o jeden až dva roky starší, nezřídka s výrazně maskulinními a abnormními rysy. Vstup do těchto part je spojen s bolestivými iniciačními praktikami kriminální povahy. U dívek se může jednat o pohlavní styk s vůdcem party.

Možnost prevence uvedených obtíží, problémů a patologických jevů je do značné míry omezená. Strategickým se však jeví (Vašutová, 2005, s. 79) „*zachovat si s generací dospívajících informační kontakt založený na důvěře. Dále je nutná citlivost vůči takovým jevům jako jsou náhlé změny chování, specifické oblečení, doplňky, prestižní předměty, které neodpovídají ekonomické situaci rodiny. Je zapotřebí spolupráce všech zainteresovaných lidí a institucí. Pedagogové by měli mít také co nabídnout jako alternativu v oblasti zájmů, hodnota mezilidských vztahů.*“

### 3 Význam výchovy ve volném čase

#### 3.1 Přístupy v pedagogice volného času

Alternativ způsobu trávení volného času je celá řada, jak již bylo zmíněno v předcházející kapitole. Reagovat na trend narůstajícího volného času se snaží svými přístupy také pedagogika volného času, jež se často prolíná s pedagogikou sociální.

Pávková et al. (2002, s. 75-76) charakterizuje nové formy práce s dětmi a mládeží obecně těmito znaky:

- *velký důraz je kladen na vztahy nejen mezi pedagogy a mladými lidmi, ale i mezi mladými lidmi navzájem; takto navázané vztahy důvěry mezi dospělými a mladými lidmi jsou častokrát dlouhodobé až celoživotní*
- *vyrůstají zespona, na základě místní spontánní iniciativy*
- *jsou výrazně zaměřené na specifické cílové skupiny, nesené často jednou silnou myšlenkou nebo snažící se řešit jeden vymezený problém*
- *vyžadují ale spojení, neboť se obvykle soustřeďují jenom na některé funkce, a proto se musí vzájemně doplňovat*
- *jsou mezigenerační, zpravidla iniciované dospělými, ale zapojují do odpovědných funkcí samotné mladé lidi*
- *často jsou špatně financované, mnohdy veškerou práci dělají neplacení dobrovolníci*
- *někdy jsou odborně zranitelné; při konfrontaci s určitým problémem ve společnosti se pracovníci vrhnou do činnosti a nemají čas na relaxaci, systematické plánování a hodnocení efektivity, další růst kvalifikace atd.*
- *jsou produktem společnosti v přechodu, odpovídají na situace, které souvisejí s probíhajícími procesy změny.*

#### 3.2 Formy mimoškolní výchovy

V současné době se lze mezi moderní metody mimoškolní výchovy zařadit také výchovu zážitkem, animací či streetwork – terénní sociální práci (Pávková et al., 2002, s.79-80). Zajímavé na tomto konkrétním vymezení je, že si sociálních pracovníků, konkrétně streetworkerů či pracovníků nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (NZDM), nijak výrazněji nepovšimla Encyklopedie pedagogiky (2009). Zabývá se *pedagogikou volného času* (příbuznou disciplínou), taktéž věnuje pozornost fenoménu *animace* (jako výchovné metodě), kam lze rovněž zahrnout metodu streetworku i metodu sociální a kontaktní práce v rámci

působení NZDM. Tuto zde však Encyklopedie přímo nepojmenovává, neuvádí jej pod samostatným svébytným heslem.

Pravděpodobně to bude obvyklým vnímáním této problematiky více v kontextu *sociální práce a sociální pedagogiky* (což je aplikované odvětví pedagogiky zabývající se působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 227)), díky němuž je však působení v rámci NZDM nezřídka velmi účinné a efektivní.

### 3.2.1 Výchova zážitkem

*Výchova zážitkem* (rovněž výchova prožitkem, výchova dobrodružství, výchova v přírodě) je založena na intenzivním prožitku a zkušenostech získávaných aktivní účastí v programech zahrnujících obvykle fyzicky náročné činnosti spojené s určitou mírou (kontrolovaného) rizika ve vnějším, přírodním i městském prostředí, popř. v tělocvičných zařízeních (Pávková et al., 2002). Rozumí se jí strukturované hry, výpravy do obtížně přístupného terénu, trénink přežívání v přírodě, náročné vodácké či jiné outdoorové nebo sportovní akce.

Výchova zážitkem bývá zaměřena na rozvoj sebepojetí, sociálních vztahů a vztahů k životnímu prostředí (environmentální výchova), proto bývá do těchto výchovných aktivit zahrnuta také obvykle sebereflexe, reflexe sociálních interakcí i pozorování prostředí. „*Předpokládá se totiž, že prožití a zpracování (řízená reflexe) takto získaných podnětů může vést ke změně chování a jednání a k pozitivnímu rozvoji osobnosti.*“

Výchovu zážitkem realizují vzdělávací instituce, zájmová sdružení, neziskové organizace i komerční subjekty (lanová centra zábavní parky, farmy; legendární Prázdninová škola Lipnice apod.)

### 3.2.2 Animace

„*Do češtiny se dostalo slovo animace z francouzštiny (animation) a z italštiny (animazione). Toto slovo, které zdomácnělo v románských jazycích, má svůj původ v latinském výrazu anima (duše). Animovat tedy znamená oduševňovat, tzn. dávat duši, přičemž slovo duše se zde chápe jako ekvivalent slova život. Proto můžeme výraz animace přeložit jako oživení nebo probouzení nadšení, ale také jako naplnění životem nebo duchem.*“ (Dudová, Kaplánek, Macků, 2011, s. 285)

V souvislosti s mimoškolním vzděláváním, pedagogikou volného času či sociální prací však *animací* rozumíme především *nedirektivní výchovné působení* (Dudová et al., 2011), jež je založeno právě na nedirektivních metodách povzbuzování mladých lidí k hledání vlastní cesty životem a schopnosti realizovat svou svobodu a autonomii. Mají příležitost využít některou z mnoha rozmanitých možností zajímavě strukturovaných aktivit a forem činností k seberealizaci.

Akcentována je především otevřenost výchovných situací – tedy dobrovolnost, možnost volby, prostor pro iniciativu vychovávaných (Pedagogický slovník, 1998).

Výchova se pak uskutečňuje v otevřených výchovných prostředích, jako jsou kluby a nízkoprahová zařízení (Dudová et al., 2011).

Pávková et al. (2002, s. 77) k tomuto uvádí, že výchovná animace umí mladým lidem vytvořit „*tak zajímavou nabídku konstruktivních činností, že různé formy protispolečenského jednání ztratí samy svou přitažlivost bez moralizování a zakazování. Zároveň kolem sebe začne tato činnost vytvářet relativně stabilizovanou skupinu vrstevníků, která jim umožní poznávat sebe i druhé.*“

Animaci jako výchovnou metodu lze vztáhnout ke třem dimenzím lidského života (Dudová et al., 2011):

- *osobní dimenze* – zahrnuje stránku aktivní i reflexivní, zaměřuje se na hledání a vytváření osobní identity

- *mezilidské vztahy* – vytváří prostor pro vzájemnou otevřenost v rámci malé skupiny; o důležitosti vzájemných vztahů pojednává blíže kapitola 1.

- *vnější svět* – členové skupiny zde nacházejí uplatnění a mohou jej současně aktivně ovlivňovat.

Současné druhy animace vždy vznikají na základech tvořenými alespoň dvěma ze čtyř sociálních veličin: společnost - výchova - kultura – umění.

#### Pohled do historie animace

*Ve frankofonních oblastech* byla ve svých počátcích *animace* chápána spíše metafyzicky; principem animace označován Bůh – Stvořitel: Bůh – dárce – „animuje tím, že vdechuje energii“. Pojem dostal záhy také politický ráz, protože i podněcování revolučního hnutí bylo ve Francii chápáno jako *animace*. „*Schopnost animovat byla považována za určitý dar (charisma). Postoj a činnost animátora se vnímala jako poslání.*“ (Dudová et al., 2011, s. 287)



Dudová et al. (2011) také uvádí, že vývoj animace ve Francii je spojen s vývojem tzv. „lidového vzdělávání“ (osvěty). V tomto úsilí hrály významnou roli *kulturní domy*, které se od r. 1930 začaly šířit po celé zemi. Působili zde *kulturní animátoři*, animace je zde užíváno spíše jako *strategie* (než výchovné metody) k vytvoření pozitivního vztahu lidových vrstev ke kulturnímu dění. Lidové vzdělávání mělo ambice stát se jakýmsi „kulturním náboženstvím“, postaveným na myšlence národního usmíření.

Animace procházela ve Francii několika vývojovými fázemi, kdy byla chápána:

- *ideologicky* – k rozšíření politického povědomí široké veřejnosti s výhledem na radikální změnu ekonomických a politických struktur

- jako *systém* – pozornost soustředěna na adaptační, integrační a sociálně regulační funkci animace a také pomoc v rozvoji kultury a kritického myšlení

Následovala *etapa profesionalizace*, kdy se práce animátorů vyvíjí jako jiné profese a pozornost se zaměřuje na měřitelný výsledek.

V současné době je patrný *vliv ekonomického myšlení* – regulačním prvkem sociální politiky se místo státní ideologie stává ekonomická rozvaha.

*Animátor* je zde vnímán jak *profesionál sociálních vztahů*; ve svém snažení drží v rovnováze tři základní osy (tendence) animace (Dudová et al., 2011):

- *racionální zaměření* – spojení profesionality a politických a společenských vztahů

- *utopii* – spojení ideologie a politických vztahů

- *zprostředkovací strategii* – zaměření mediace na sociální a politické vztahy

Základní koncepcí francouzské animace je tedy *sociálně-kulturní animace*.

Dále se užívají pojmy *kulturní animace*, kterým se označují aktivity zaměřené na rozšíření uměleckých děl v široké veřejnosti a na podporu uměleckých zájmových činností a *sociálně-kulturní animace*, která je pokračováním osvětového hnutí a zároveň nejvýznamnějším proudem animace, která se jako sociální práce rozšířila i do dalších zemí, zejm. do Belgie a Švýcarska.

„*Pojem školní animace má svoje kořeny na středních zemědělských školách, kdy byly vytvořeny jakési školní kluby (foyers), v nichž pracovali profesionální animátoři.*“ (Dudová et al., 2011, s. 290)

Italská animace je oproti francouzské více propojena se školstvím a výchovou. V současnosti je velmi rozšířeným stylem práce, s nímž se lze setkat v mnoha prostředích,

od škol a sportovních klubů přes farnosti až po sociální služby a vysloveně komerční nabídky. (Dudová et al., 2011).

Nejstarším směrem animace v Itálii byla *animace divadelní*, jejímž původním cílem byl rozvoj expresivního projevu a fantazie prostřednictvím akce a hry. Tento cíl se však časem změnil a *divadelní animace* se začala zaměřovat na ovlivňování každodenního společenského života.

Druhým směrem byla *sociálně-kulturní animace*, která měla za cíl rozšíření participace občanů na životě společnosti a tím ovlivnění společenské reality v místech, kde se animace realizuje. Ekvivalentem této animace je *animace sociální*.

Třetím směrem je animace kulturní, jež je postavena na antropologických základech formovaných myšlením židovských a křesťanských filosofů a je prezentována jako způsob života a postoj vedený láskou k životu.

*Kulturní animace* v tomto pojetí se v praxi realizuje rozvíjením čtyř výchovných principů (pilířů), jímž je (Dudová et al., 2011):

- zralé přijetí světa mládeže
- utváření výchovného vztahu mezi vychovatelem a skupinou
- rozvoj skupiny jako výchovného prostředí
- empiricko-kritický model plánování

„*Kulturní animace se rozšířila v Itálii, rozšířila zejména v církevním prostředí, dále ve španělsky mluvících zemích a v některých dalších zemích, kam se dostal díky aktivitě salesiánů.* (Dudová et al., 2011, s. 292)

V Itálii je ještě možno se setkat s komerčně zaměřenou podobou animace, totiž animací zábavy a rekreace v rámci cestovního ruchu.

Do německé jazykové oblasti se animace dostala z frankofonního prostředí. Zatímco ve Švýcarsku je chápána jako metoda sociální práce, v Německu se jedná o tzv. *komunikativní animaci*, základní metodu pedagogiky volného času.

Vzniká zde i nový pojem *animace volnočasové kultury*.

V anglosaském prostředí je animace často pojímána jako stimul „*mentálního, psychického, emocionálního a duchovního života, který uschopňuje k rozšíření zkušeností. Animace má umožňovat seberealizaci a sebevyjádření a má napomáhat uvědomění si vlastní sociální příslušnosti.*“ (Dudová et al., 2011, s. 293)

Animátoři se zde snaží vytvářet prostředí pro vznik interpersonálních vztahů a pomáhat tak osobnímu rozvoji členů skupiny.

Toto pojetí odpovídá principům anglické koncepce *informální edukace*, jež zahrnuje širokou oblast práce s mládeží nebo komunitní práci, zahrnuje také oblast sebevzdělávání. Celkově v sobě obnáší určitý způsob přístupu k mladému člověku, komplexní způsob práce, který má vlastní metodické zásady. Úkolem informálních pedagogů je povzbuzování mladých lidí k reflexi jejich životních zkušeností a následnému učení z nich.

Výraz *kulturní animace* je ale v anglickém jazykovém prostředí spojován spíše s užším vymezením pojmu kultura, je tedy takto označován způsob práce na dialogických formách uměleckého vyjadřování. V tomto pojetí animátor působí jako komunitní umělec, umělecké dílo vzniklé společným úsilím komunity se považuje za potenciální katalyzátor společenských změn. (Dudová et al., 2011)

V českém prostředí je animace pedagogy vnímána v kontextu kulturní animace poněkud úzce pouze jako jedna z metod pedagogiky volného času.

Záslužná a výjimečná je potom osvětová a odborná činnost Břetislava Hofbauera († 2007), kterou se snaží proniknout k podstatě animace. „*Hofbauer nepřejímá pouze sociálně-kulturní koncepci animace, ale dále ji rozvíjí tím, že ji klade do kontextu vlastního tzv. systémového chápání pedagogiky volného času tím, že animační přístup promítá do vývoje člověka od dětství až do dospělosti a zohledňuje přitom pokud možno všechny články systému, který se na rozvoji jedince podílí.*“ (Dudová et al., 2011, s. 296)

Animace pro Hofbauera není jen výchovným prostředkem nebo strategickým postupem, ale postojem k člověku, k životu a ke společnosti. Animaci chápe jako přístup umožňující participaci.

Pojem *animace* začal po r. 1989 pronikat do českého a slovenského prostředí nezávisle na pedagogice volného času v rámci aktivit katolické církve. Pojem hlouběji zpracovávají slovenští salesiáni, kteří vytvořili vlastní systém školení svých animátorů. Cílem kurzu je poskytnout mladým lidem celkový pohled na pastorační mládeže a představu o tom, kdo je a jaký má být animátor. Kurz je zaměřen zejména na osobnostní rozvoj účastníků. (Dudová et al., 2011)

Další oblastí animace, která se rozvíjí v České republice i na Slovensku, je *muzejní a galerijní animace*, „*kteřá představuje inovativní formu pedagogické práce muzeí, galerií*

*a dalších míst, v nichž se prolíná výchova neformální s výchovou informální a částečně i s výchovou formální (exkurze, školní akce). V kontextu muzeí a galerií je animace chápána jako soubor technik, které zainteresují účastníka na obsahu prostřednictvím vlastní aktivity a zážitku.“ (Dudová et al., 2011, s. 298) Je to proces kontaktu s výtvarným dílem, který vede účastníky prostřednictvím zážitku k možnostem bohatšího poznání a k získávání nových zkušeností. V rámci tohoto procesu by měl účastník pochopit umělecké dílo i záměr umělce.*

Oblast *muzejní* a *galerijní* animace lze vnímat ve dvou dimenzích (Dudová et al., 2011, s. 299):

- *jako proces analýzy a interpretace – tedy přiblížení uměleckého artefaktu návštěvníkovi;*

- *jako zprostředkování tvořivého uměleckého procesu a zážitek oživení výtvarného díla, tzn. použití různých technik a postupů při realizaci celého animačního procesu i při realizaci vlastního díla účastníka, které během procesu vzniká.*

Šobáňová (2009, s. 286) k muzejní animaci podotýká, že *„cílem animace je probouzet zájem o muzeálie, nabízet, zpracovávat a reflektovat zážitek ze setkání s ní. Během animace samozřejmě také dochází k nabývání určitého vědění z oboru, do něhož daná muzeálie coby předmět zkoumání spadá, k osvojování znalostí o historii a vývojových peripetiích přírody a lidského rodu. Velmi podstatným prvkem jsou praktické činnosti návštěvníka. Animace má také nepochybně iniciační charakter: představuje příležitost k rozvoji a nacvičování schopnosti „číst“ hodnoty a významy sdělení skrytého v muzeálii a prostřednictvím její interpretace rozeznávat aluze vztahující se k vlastnímu životu návštěvníka.“*

Pojem *animace* a *animátor* lze nalézt také ve spojení s využíváním volného času. A to hned ve dvou podobách:

- *animátor volného času* (sociální pedagog), jehož úloha spočívá v podněcování a ožívování osobnostního rozvoje účastníků volnočasových aktivit

- *komerční orientace* animace, již zde lze chápat jako systém aktivit, které zvyšují kvalitu a atraktivitu programu. Jedná se o zabavení hostí, jejich zapojení do programu. Následná spokojenost klienta má svůj logický ekonomický přínos.

### 3.2.3 Informální vzdělávání

*Informální vzdělávání* je celoživotním procesem, při kterém jedinec získává znalosti, osvojuje si dovednosti a postoje během každodenních situací a zkušeností. Získává a vstřebává také neustále zkušenosti s jinými lidmi. Jedná se o nezáměrné celoživotní učení.

Tento proces prostupuje všechny oblasti působení jedince, probíhá v rodině, mezi vrstevníky, přáteli, v práci, při volnočasových aktivitách. Taktéž při dalších činnostech – čtení knih, sledování televize, multimédií, při práci s internetem, při poslechu rozhlasu, na koncertě, při návštěvě různých společenských a kulturních institucí.

*Informální vzdělávání* je neorganizované, nesystematické, a institucionálně nekoordinované. „*Je součástí celoživotního učení/vzdělávání lidí, včetně těch, kteří dosáhli vysokého stupně formálního vzdělání.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 90)

### 3.2.4 Celoživotní vzdělávání

Celoživotní vzdělávání zahrnuje veškeré učební aktivity v průběhu života člověka, které mají za cíl rozvoj znalostí, dovedností a kompetencí a umožňují osobnostní růst a občanské sociální a profesní uplatnění. Je to plánovaná, cílevědomá a institucionalizovaná aktivita v rámci celoživotního učení.

Encyklopedie pedagogiky (2009, s. 29) uvádí, „*učení je integrální součástí života, a proto je i vzdělávání nikdy nekončícím procesem. Na celoživotním vzdělávání se musí podílet celá vzdělávací systém. Nelze ho redukovat jen na učení se ve vzdělávacích zařízeních, naopak, musí ho podporovat a umožňovat všechny společenské instituce, obory, církve, komunity atd. Vzdělávání by se mělo měnit v seburčené a vycházet nejen z předmětů a učební látky, ale i ze zájmů potřeb a zkušeností jedince.*“

Řadí se zde ještě (Průch et al., 2009):

- *podnikové* (firemní) *vzdělávání* - souhrn vzdělávacích aktivit zajišťovaných podnikem (firmou) se záměrem doplnit, prohloubit, zvýšit nebo také změnit kvalifikační strukturu pracovníků a odstranit tak rozdíl mezi aktuální (subjektivní) kvalifikací pracovníků a požadavky, které na ně klade výkon pracovních činností.

Jsou to tréninkové, výcvikové, vzdělávací akce, zaměřené na odborné i specifické kompetence potřebné pro kvalifikovaný výkon zaměstnání (na aktuální pracovní pozici) nebo jsou to aktivity zaměřené na budoucí potřeby podniku, k budoucímu uplatnění pracovníků, či k řízení jejich kariéry.

- *distanční vzdělávání* – cílem distančního vzdělávání je umožnit jedincům, kteří se nemohou účastnit klasické (prezenční) formy vzdělávání (kontaktní výuky). U nás ještě ne příliš doceněná forma řízeného samostudia, která je určena „psychicky zralým a dostatečně vyspělým osobám, schopným efektivního plánování a využití volného času pro učení se, silně trvale motivovaným pro sebevzdělání.“ (Průcha et al., 2009, s. 516)

Jedná se o vysokoškolské studijní programy, kurzy dalšího vzdělávání (jazykové, zájmové apod.), rekvalifikační kurzy k získání nové odborné kvalifikace.

### 3.2.5 Edutainment

*Edutainment* neboli zábavné vzdělávání (vzdělávání prostřednictvím zábavy, zábavné vzdělávání, škola hrou) je novou oblastí edukační reality. Jedná se o specifický druh zábavy, jejímž prostřednictvím se zúčastněný může vzdělávat (ve smyslu získávat nové informace z různých oblastí života) nebo může být vychováván (ve smyslu ovlivňování jeho postojů, hodnot, vzorců chování). Edukace v takovém případě probíhá, aniž by si to dotyčný plně uvědomoval. V rámci edutainmentu se využívá nových prostředků, např. zážitkové a mediální pedagogiky, pracuje se s virtuální realitou nebo informačními technologiemi (Průcha et al., 2009).

K dispozici jsou nezdědka technicky velmi vyspělé didaktické pomůcky – multimediální hry, knihy, encyklopedie, slovníky, internetové aplikace, speciální dětské programovací jazyky (např. Baltík). Patří sem například i speciální laboratoře poznání v muzeích, podnikové parky – brandlands (např. Legoland), moderní zákaznická a informační centra, která vznikají při velkých továrnách a nadnárodních koncernech, kde mají návštěvníci možnost se zábavnou formou seznámit s procesem výroby daných produktů, či levněji nakoupit. *„Koncept je vystavěn na principu emočního zážitku z daného produktu nebo procesu výroby, který si dotyčný uchovává a pod jehož vlivem mění své postoje, např. k jaderné energii či výrobku dané značky.“* (Průcha et al., 2009, s. 500)

### 3.3 Pedagogické zásady a požadavky

Při realizaci výchovy mimo vyučování je nutno naplňovat následující obecné pedagogické zásady, jež Pedagogika volného času (2002, s. 47) formuluje takto:

*„Zásada soustavnosti, cílevědomosti určuje záměrné pedagogické působení rozložené do soustavy na sebe navazujících dílčích kroků, které směřují ke stanovenému dlouhodobému cíli – ve výchově mimo vyučování je to utváření dovedností, návyků, ale i postojů.“*

*„Zásada posloupnosti vychází z tradičního požadavku, že pedagog postupuje od známého k neznámému, od blízkého k vzdálenému, od jednoduchého k složitému.“*

*„Zásada aktivity – pedagog vybírá a motivuje takové činnosti, aby se do nich mohli zapojit všichni účastníci, byť jejich míra zúčastnění může být různá. Při aktivování musí být vždy dodržen požadavek dobrovolnosti.“*

*„Zásada vyzdvihování kladných rysů osobnosti, pochvala, uznání a ocenění zvyšují sebevědomí a jsou nejlepší motivací k další činnosti“*

Dále je nutno respektovat další specifické požadavky, důležité pro kvalitu výchovného působení mimo vyučování (Pávková et al., 2002):

**Požadavek pedagogického ovlivňování volného času** – citlivé pedagogické vedení dětí k rozumnému využívání volného času.

**Požadavek jednoty a specifičnosti vyučování a výchovy mimo vyučování** – společným cílem obou těchto oblastí výchovy je rozvoj osobnosti dítěte.

**Požadavek dobrovolnosti** – účast dětí na aktivitách je dobrovolná; což předpokládá kvalitní znalost a respektování potřeb a přání dětí, stejně jako schopnost je k těmto aktivitám účinně motivovat. Tento požadavek je pro kvalitní výchovu v době mimo vyučování zásadní.

**Požadavek aktivity** – podpora iniciativy, participace, samostatnosti a nápaditosti dětí při realizaci všech fází činnosti (plánování, příprava, realizace, hodnocení)

**Požadavek seberealizace** – možnost uplatnění specifických vloh a schopností v některé z lidských činností. Velmi důležitým je prožitek vlastního úspěchu a ocenění.

**Požadavek pestrosti a přitažlivosti** – zahrnuje atraktivní organizované i spontánní činnosti. Týká se obsahu, metod a forem práce. Obsahuje rovněž požadavek na odpočinek, regeneraci a rekreační zaměření.

**Požadavek zajímavosti a zájmovosti** – podtrhuje význam zájmových činností. Podněcuje je, rozvíjí, prohlubuje a kultivuje.

**Požadavek citlivosti a citovosti** – pedagog má v žácích vytvářet v souvislosti s výchovou mimo vyučování především kladné emocionální zážitky. Působí na emocionalitu dítěte, nejen na jeho rozumovou složku. Nutná zvýšená citlivost při vedení a motivování.

**Požadavek orientace na sociální kontakt** – volný čas by měl být prožíván také v interakci s ostatními lidmi, kamarády, přáteli. Každá by měl mít možnost být přijímán ve své skupině, kde má své místo. Instituce by neměla příliš časově omezovat dítě v možnosti být také se svou rodinou.

## 4 NZDM - Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež dle zákona 108/2006 Sb. jednoznačně spadají do služeb sociální prevence. Zejména tím, že napomáhají zabránit sociálnímu vyloučení osob, které jsou tímto ohroženy kvůli krizové sociální situaci, životním návykům a způsobu života vedoucímu ke konfliktu se společností, stejně jako ohrožení práv a oprávněných zájmů trestnou činností jiné fyzické osoby. Cílem služeb sociální prevence je napomáhat osobám k překonání jejich nepříznivé sociální situace a také chránit společnost před vznikem a šířením nežádoucích společenských jevů. (Pojmosloví NZDM, 2008)

Problematiku nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (NZDM) srozumitelně definuje již samotný zákon o sociálních službách § 62 zákona 108/2006 sb. Zde lze nalézt obecné vymezení jednotlivých úkonů či služeb. Detailně pak bývá vše zpracováno ve vlastních standardech konkrétních jednotlivých zařízení NZDM za podpory prováděcí vyhlášce 505/2006 Sb. k zákonu o sociálních službách, zejm. §27.

Zákon 108/2006 Sb., o sociálních službách, v § 62 vymezuje nízkoprahová zařízení následovně:

(1) *Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež poskytují ambulantní, popřípadě terénní služby dětem ve věku od 6 do 26 let ohroženým společensky nežádoucími jevy. Cílem služby je zlepšit kvalitu jejich života předcházením nebo snížením sociálních a zdravotních rizik souvisejících se způsobem jejich života, umožnit jim lépe se orientovat v jejich sociálním prostředí a vytvářet podmínky k řešení jejich nepříznivé sociální situace. Služba může být poskytována osobám anonymně.*

(2) *Služba podle odstavce 1 obsahuje tyto základní činnosti:*

- a) výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,*
- b) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,*
- c) sociálně terapeutické činnosti,*
- d) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.*

### 4.1 Princip nízkoprahovosti

Pro nízkoprahové služby různého druhu je hlavním rozlišujícím (odlišujícím) znakem oproti službám pobytovým (rezidenčním) či jinak institucionálně zaštitěným *princip nízkoprahovosti*. Slovní spojení *nízký práh* lze vyložit jako *práh, který lze lehce překonat*



(nikdo není nikým a ničím neomezován), nikdo *není* prvotně (při vstupu) jakkoliv *omezen*. Jde o maximální zpřístupnění, podmínky k jeho zdolání lze lehce a jednoduše splnit.

Pojmosloví NZDM (2008, s. 5) uvádí, že zařízení, jež definují jako princip svého fungování právě nízkoprahovost, realizují (sociální) službu tak, „*aby byla umožněna maximální dostupnost, tedy ve snaze odstranit časové, prostorové, psychologické a finanční bariéry, které by bránily cílové skupině vyhledat prostory zařízení či využít nabídky poskytovaných služeb*“.

*Prostorové bariéry* – zařízení je umístěno v takových prostorech, které jsou uživateli co nejlépe dostupné a kam je co nejlepší přístup. Jde hlavně o polohu zařízení v lokalitě, o prostor vstupu do zařízení a o jeho vnitřní prostorovou dispozici. Zařízení se snaží vyhnout propojení prostor s takovými institucemi, které by odrazovaly cílovou skupinu.

*Časové bariéry* – provozní doba odpovídá potřebám uživatelů

*Finanční bariéry* – případná finanční spoluúčast uživatelů na službách či aktivitách by měla odpovídat jejich možnostem. Jedná se přitom o finanční možnosti dítěte samotného, nikoliv jeho rodičů, protože zařízení navštěvuje na základě vlastního rozhodnutí a s prostředky, které má k dispozici

*Psychologické bariéry* – služba je nastavena tak, aby uživatele nijak neodrazovala. Ani vzhledem zařízení, samotným svým vybavením či chováním pracovníků. Uživatel prostředí vnímá jako sobě blízké, příjemné a bezpečné.

Dále Pojmosloví NZDM (2008) uvádí podrobnější znaky NZDM:

1) Zařízení vytváří prostředí, které je svým charakterem a umístěním blízké přirozenému prostředí cílové skupiny.

2) Pasivita či názorová odlišnost není důvodem pro omezení přístupu uživatele ke službě.

3) Uživatel má možnost zůstat v anonymitě. Jakákoliv dokumentace obsahující osobní údaje uživatele je vedena jen se souhlasem uživatele, s právem do ní nahlížet.

4) Pro užívání služby není podmínkou členství ani jiná forma registrace. Taktéž pravidelná docházka do zařízení není podmínkou užívání služby. Uživatelé mohou v rámci otevírací doby zařízení přicházet a odcházet dle svého uvážení. Rovněž nejsou povinni se zapojit do připravených činností.

5) Služby sociálního charakteru jsou poskytovány bezplatně.

6) Otevírací doba zařízení je stabilní, nedochází k jejím náhlým výpadkům, respektuje však potřeby uživatele. A to s ohledem na dobu, kdy uživatel má možnost do zařízení reálně přijít (z hlediska dne, měsíce i roku).

7) Službu může využít kdokoliv z cílové skupiny bez omezení, pokud svým chováním a jednáním neomezuje a neohrožuje sám sebe, ostatní uživatele, pracovníky či efektivitu služby.

Tento poslední bod také jasně vyvrací dřívější pohled na NZDM jako na službu, kde neplatí žádná pravidla, vše je „volné“ a „jaksi“ se děje. Jedná se však o oblast sociální práce s velmi kvalitně propracovanou metodikou, přesně definovanými Standardy sociálních služeb, stejně jako legislativní oporou (zák. 108/2006 Sb, vyhláška 505/2006 Sb.).



*Obr. 1 – Nizkoprahový klub – místo pro setkávání různých subkultur I.; NZDM Club Legal v Opavě; foto: Libor Menšík*



Obr. 2 – Nizkoprahový klub – místo pro setkávání různých subkultur II.; NZDM Club Legal v Opavě; foto: Libor Menšík

#### **4.2 NZDM a jeho služby**

Jak již bylo výše zmíněno, NZDM je sociální službou obsaženou v zákoně 108/2006 Sb., o sociálních službách. Jako takové je povinno naplňovat proces individuálního plánování prostřednictvím intervencí a výkonů, jimiž jsou (Pojmosloví NZDM, 2008, s. 5):

*Kontaktní práce* – způsoby a metody práce, pomocí kterých je vytvářen prostor situace pro realizaci drobných individuálních plánů – cílených intervencí. Jedná se o vytvoření základního pracovního rámce potřebného pro realizaci drobných individuálních plánů. – cílených intervencí. Lze jím rozumět specifický druh kontaktu s uživatelem, který má za cíl vytvořit dostatečnou vzájemnou důvěru a podmínky potřebné pro rozvíjení kontaktu a poskytování a poskytování dalších služeb. Součástí kontaktní práce je hledání a upevňování hranic komunikace s uživatelem a kultivováním jeho schopnosti vyjádřit své potřeby a naučit se využívat existující nabídky služeb. Kontaktní práce má nejčastěji podobu rozhoru v přirozeném prostředí uživatele, např. v kontaktní místnosti, na ulici, v klubu.

*Situační intervence* – sociálně pedagogická práce v situacích s výchovným obsahem, které vznikají v prostoru zařízení. Pracovník při nich vstupuje do interakcí, které nastávají mezi uživateli služby, přináší podněty, reflektuje situaci a používá další techniky, které vytváří či zvýrazní výchovný efekt situace. Zpětnou vazbu uživatelům k jejich aktuálnímu chování či vzniklé situaci poskytuje „tady a teď“.

*Informační servis uživateli* – poskytování specifických informací pracovníkem uživateli, nejlépe v kontaktní místnosti. Informační servis je prováděn ústní formou, může být doplněn také písemnou formou – letáčky, brožury, tematické časopisy, vytištění údajů. Informace mohou být zaměřena na základní instrumentální témata (např. škola, rodina, shánění brigády či zaměstnání, vztahy), sociálně právní a zdravotní témata (právní normy, bezpečný sex, rizika užívání návykových látek) nebo jiná specifická témata dle dohody s uživatelem.

*Poradenství* – odehrává se formou rozhovoru s uživatelem nejlépe v samostatné místnosti, obsahuje vyhodnocení situace, nabídku rady, informací a řešení vedoucí k odstranění obtíží. Jde o řešení aktuálních problémů a zvyšování kompetence uživatele tyto problémy řešit. Poradenství v NZDM se nejvíce zaměřuje na záležitosti vztahů, rodiny, sexu, návykových látek, školy, volného času, sociálně právní a jiné.

*Krizová intervence, pomoc v krizi* – řešení krizové situace v životě uživatele. Jde o diagnosticko-terapeutický přístup přispívající ke zvládnutí psychické krize. Může jít o pozorování chování uživatele s důrazem na posouzení aktuálního psychického stavu, rozhovor směřovaný k základní orientaci v příčinách krizového stavu, cílenou intervencí zaměřenou na zvládnutí potíží. Intervence obsahuje také návrh opatření. Rozsah intervence závisí na tom, zda je pracovník kvalifikován pro krizovou intervencí. Pracovník bez kvalifikace poskytne uživateli *v krizi pomoc* pouze v rozsahu akutní intervence s odkázáním na odborníka (příp. doprovodem k němu).

*Zprostředkování dalších služeb (doprovod)* – jde o dojednání návazné služby v zařízeních návazné péče, doprovod do těchto zařízení a asistenci při jednáních v těchto zařízeních.

*Kontakt s institucemi ve prospěch uživatele* – jedná se o intervence realizované pracovníkem (ústně, telefonicky, písemně) u institucí návazné péče nebo dalších institucí, které ovlivňují uživatelův život. Kontakt je realizován se souhlasem a vědomím uživatele, nejlépe za jeho přítomnosti.

*Případová práce* - dlouhodobá individuální práce. Případová práce se děje plánovaně, při zachování tohoto postupu:

- společné vydefinování kontraktu (tj. zakázky ze strany uživatele)
- vytvoření individuálního plánu a stanovení podmínek kontraktu (pravidel vzájemné spolupráce)
- vedení dokumentace, s níž je uživatel obeznámen
- pravidelná revize kontraktu s uživatelem (zda je kontrakt naplňován)

- práce je časově ohraničená (stanoven její začátek a konec)
- konzultace vedení případu uživatele na intervizních a supervizních setkáních pracovního týmu

- pravidelná reflexe

*Skupinová práce, práce se skupinou* – cílená aktivity poskytovaná skupině uživatelů, zaměřená na rozvoj psychosociálních dovedností, časově i prostorově omezená.

*Práce s blízkými osobami* – výhradně se souhlasem uživatele poskytovaný informační servis či poradenství jeho blízkým osobám (rodiče, přátelé, kamarádi atd.)

*Pobyt v zařízení* – pobyt uživatele v zařízení bez čerpání dalších služeb. Uživateli je poskytováno teplo, světlo, místo k sezení a odpočinku, základní zázemí, základní a složitější volnočasové aktivity. Uživateli je zároveň umožněna realizace osobních aktivit. Pobyt v zařízení by měl přesahovat časovou dotaci 5 minut.

### **4.3 NZDM z pohledu mimoškolní výchovy**

VČ náplň a nabídka aktivit NZDM se nezdá odvíjet od zájmů a dovedností jejich pracovníků. Zde lze spatřit jednak paralelu se Středisky volného času ale také s Domovy mládeže, kde se rovněž od této skutečnosti odvíjela nabídka VČ činností těchto zařízení.

Služby, které nespádají do jiných výkonů NZDM, lze dle preferovanosti a nejčastější realizace hierarchicky seřadit následovně (Pojmosloví, 2008):

a) *Základní jednoduché instrumentální aktivity*, které uživatel realizuje z vlastní vůle a vlastní aktivitou, pracovníci je pouze zprostředkovávají (např. zapůjčují vybavení). Jedná se např. o poslech hudby, kreslení v běžných prostorách klubu, pouštění filmu, který si uživatelé vybrali sami.



*Obr. 3 - Ukázka příkladu jednoduchých instrumentálních aktivity (stolní fotbal) v nízkoprahovém klubu, NZDM Club Legal v Opavě; foto: Libor Menšík*



*Obr. 3 a 4 - Ukázka příkladu jednoduchých instrumentálních aktivity (malování) v nízkoprahovém klubu, NZDM Club Legal v Opavě; foto: Libor Menšík*



b) *Složitější volnočasové aktivity*, které realizuje uživatel z vlastní vůle a vlastní silou. Pracovníci je pouze zprostředkují nebo poskytnou podporu (návodnou pomoc), aby je uživatel mohl smysluplně využívat. Tyto aktivity jsou vytvářeny na základě zájmu a potřeb uživatelů a s jejich spoluúčastí. Jedná se např. o hudební zkušebnu, výtvarnou dílnu, počítačovou místnost. Tyto aktivity mohou uživatelé vykonávat samostatně, bez instruktáže pracovníka.



*Obr. 5 - Svépomocná výstavba hudební zkušebny samotnými uživateli I., NZDM Club Legal v Opavě; foto: Libor Menšík*



*Obr. 6 - Svépomocná výstavba hudební zkušebny samotnými uživateli II., NZDM Club Legal v Opavě; foto: Libor Menšík*

c) Akce, které iniciovali sami uživatelé, u jejichž realizace dochází ke kooperaci mezi uživateli a pracovníky. Pracovníci usilují o zvýšení organizačních dovedností uživatelů a jejich seberealizaci.





*Obr. 7 a 8 – Opakovaná výpomoc při stavbě táborové základny pro děti iniciovaná (velmi ochotně) samotnými uživateli služeb NZDM Clubu Legal v Opavě; foto: Libor Menšík*



d) Akce, které slouží ke zpestření rutiny (každodennosti) klubu nebo k propagaci zařízení, např. koncerty, turnaje, výjezdní akce, výlety, pobyty atp. Přípravují je pracovníci klubu, a pokud je to možné, zapojují do realizace uživatele.



Obr. 9 a 10 – Návštěvníci NZDM – protagonisty i organizátory kulturních akcí, NZDM Club Legal v Opavě; foto: Libor Menšík

e) *Dílny* jsou pravidelné či nepravidelné akce, na nichž je zajištěn lektor (interní nebo externí pracovník). Uživatel může dílnu vyhledat a volně se zapojit do nabízených aktivit.



*Obr. 11 a 12 – Ukázky výtvarných dílen v nízkoprahových zařízeních (malování, batika), NZDM Klub Mo-touz a Club Legal v Opavě; foto: Libor Menšík*



Dále NZDM může realizovat:

*Preventivní, výchovné a pedagogické programy*, což jsou programy vytvořené dle specifických potřeb cílové skupiny a dané lokality. V případě preventivních programů, jež mají za cíl předávat informace (ústně, letáčky, nástěnkami apod.), se jedná o tzv. *programy specifické prevence*. Např. prevence zneužívání toluenu, prevence gamblersství, prevence sexuálního zneužívání atp.



Obr. 13 - ukázka propagačních a informačních materiálů NZDM Club Legal v Opavě; foto: Libor Menšík

Pro kompletní výčet aktivit v rámci působnosti NZDM je nutno uvést i následující typy programů. Tyto však již bývají často provázány se standardními výkony zařízení (viz výše NZDM a jeho služby). Jsou to tyto aktivity:

*Jednorázové (příležitostné) programy*, které jsou realizovány přímo v zařízení interními nebo externími pracovníky. Jedná se o besedy, diskuse, komponované pořady apod.

*Dlouhodobé programy* obsahující předávání specifických znalostí, nácvik specifických dovedností a chování. Mají vytvořenu samostatnou strukturu v rámci provozu NZDM – program, cíle, cílovou skupinu, evaluační mechanismy. Uplatňovány bývají prostřednictvím standardních výkonů NZDM (viz výše – NZDM a jeho služby).

*Doučování* školní či mimoškolní látky, jež většinou probíhá individuálně. Může být krátkodobé (asistence u domácího úkolu) či dlouhodobé (např. pravidelná příprava

na reparát). Zahrnovat může také rozvoj kognitivních a motorických dovedností, hygienických a společenských návyků.

Do NZDM nepatří kroužky a oddílové schůzky, ideologicky zaměřené výchovné programy, komerční aktivity, výměnné programy pro problémové uživatele drog, psychoterapie jako poskytovaná služba.

#### **4.4 NZDM z pohledu animace**

Pakliže mezi základní principy animace (později později definované jako principy pedagogiky volného času) patří *dobrovolnost, dostupnost, možnost výběru a otevřenost*, nabízí se zde zmínit paralelu (přímo se zde nabízí paralela) se základními principy nízkoprahovosti a tím poukázat na to společné, co obě tyto oblasti práce s lidmi propojuje, čím jednotně rezonují.

V roce 1989 formulovala organizace KOSSA (Jednota švýcarských vzdělavatelů v sociálně-kulturní animaci) charakteristiku animace (Dubová et al., 2011, s. 239), kde lze rovněž spatřit několik styčných míst s tematikou NZDM. A to:

- *animace je sociální aktivita ovlivňující vývoj společnosti; obsahuje činnosti, které působí na postoje a komunikaci jedinců*
- *animace se zaměřuje na různé skupiny lidí, kterým pomáhá, aby realizovali společné projekty a participovaly na rozhodnutích, která se jich týkají*
- *animace podněcuje účastníky, aby sami jednali a rozhodovali*
- *animace odpovídá na sociální deficity a vychází z aktivizačních koncepcí sociální pedagogiky podněcující k participaci*
- *vlastní animace se rozvíjí teprve v rámci činnosti skupin, které se pomocí animace strukturují a aktivizují za účelem dosažení společenských změn*

#### **4.5 Pracovníci v NZDM**

Článek Mnohotvarý fenomén animace (Dudová et al., 2011) zmiňuje a řadí pracovníky nízkoprahových zařízení mezi animátory, či pedagogické pracovníky, kteří animačních technik používají.

Naproti tomu Pávková et al. (2002), jak již bylo dříve zmíněno, řadí mezi moderní způsoby práce s dětmi a mládeží rovněž streetwork (terénní sociální práci), který jako metodu práce používají nezdávka také pracovníci NZDM. Jedná do značné míry o spojitě nádoby, propojené (příbuzné) profese, častokrát tyto dva programy zastřešuje jedna instituce.

NZDM již dále nelze vnímat jen jako zařízení poskytující sociální služby, ale spíše jako další možnost (formát) výchovy mimo vyučování.

Vedle obvyklých (výše zmiňovaných) sociálních služeb a postupů (krizová intervence, situační intervence, případová práce, individuální plánování) je zde kladen velký důraz na volnočasové aktivity jako nástroj spolupráce s klienty – uživateli sociálních služeb. Formou mohou být strukturované (tábory, pobyty, kroužky, filmové kluby, hudební zkušebna – podobně jako u DDM) či nestrukturované, nepravidelné, nahodilé, příležitostné (výtvarné workshopy, horolezení, kola, grilování, koncerty). Vše je ideálně podřízeno k budování, prohlubování a upevňování vztahu mezi pracovníkem a klientem. Častokrát zaznívá v odborných kruzích i názor formalizovat kontakt mezi těmito subjekty a vše rámovat přesnými smlouvami a individuálními plány a dalšími dohodami, jak je obvyklé v jiných sociálních službách.

Nicméně faktem zůstává, že pro klienta (zvláště pak mladého člověka) je tento druh sociální služby (potažmo alternativy trávení volného času) atraktivní zejména tím, že je „jiný“. Nízkoprahový, tj. dostupný mu v místě a čase, má pro něj srozumitelnou a atraktivní nabídku aktivit, zde pracující odborníci jsou mu blízcí a umí mu porozumět, samotné prostředí NZDM klubu je upraveno s ohledem na atraktivitu právě pro cílovou skupinu. A protože návštěva NZDM klientem je v drtivé většině založená na již zmiňovaném principu (či zásadě) dobrovolnosti, je případný ukazatel návštěvnosti takového zařízení velmi vypovídajícím ohledně kvality a správného nastavení a zacílení služby (Pojmosloví NZDM, s. 5).

Nutno je také zmínit poslání NZDM, jímž je *„usilovat o sociální začlenění a pozitivní změnu v životním způsobu dětí a mládeže, které se ocitly v nepříznivé sociální situaci, poskytovat informace, odbornou pomoc, podporu, a předcházet jejich sociálnímu vyloučení.“* (Pojmosloví NZDM, 2008, s. 3)

Uvedená definice podrobně a výslovně uvádí, jakou činností se sociální pracovník zabývá. Z hlediska této práce je to důležité zvláště pro detailní popis a vymezení agendy (sociálního pracovníka).

Zákon 108/2006 Sb., o soc. službách v §115 vymezuje okruh pracovníků, kteří v sociálních službách vykonávají odbornou činnost. Jsou to:

- a) *sociální pracovníci za podmínek stanovených v § 109 a 110 (způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost),*
- b) *pracovníci v sociálních službách,*
- c) *zdravotničtí pracovníci,*
- d) *pedagogičtí pracovníci,*
- e) *manželští a rodinní poradci a další odborní pracovníci, kteří přímo poskytují sociální služby.*

Taktéž v § 109 je uvedeno, že *sociální pracovník* vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, odborné činnosti v zařízeních poskytujících služby sociální prevence, depistážní činnost, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace.

V praxi pak agenda sociálního pracovníka v NZDM obnáší následující aktivity:

- sociální poradenství
- poradenské služby a krizovou intervenci
- informační servis uživateli služeb
- motivační trénink
- příp. monitoring terénu
- zprostředkování služeb jiných zařízení
- vedení dokumentace a administrativní činnost
- spolupracuje s dalšími zařízeními a institucemi, účastní se pravidelných setkání pracovních skupin NZDM
- aktivně se podílí na práci střednědobého plánování sociálních služeb města
- podílí se na tvorbě preventivních a osvětových programů pro mládež
- organizuje doplňkové programy, přednášky, kulturní akce

Dalším typem pracovníka v NZDM je *kontaktní* a také *terénní pracovník*, který je dle § 116 zákona 108/2009 Sb., zahrnut v kategorii *pracovníka v sociálních službách*.

Pracovníkem v sociálních službách (pro potřeby NZDM) je ten, kdo vykonává:

*d) pod dohledem sociálního pracovníka činnosti při základním sociálním poradenství, depistážní činnosti, výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, činnosti při zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, činnosti při poskytování pomoci při uplatňování práv a oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.*

Podmínkou výkonu činnosti pracovníka v sociálních službách je způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost podle tohoto zákona.

Prakticky činnost *kontaktního pracovníka* zahrnuje:

- vedení kontaktní práce
- podílení se na organizaci volnočasových aktivit
- jednání se zájemcem o službu
- přijímání stížností, podnětů a připomínek
- mapování situace uživatele včetně podmínek, v nichž žije a včetně dostupných zdrojů, které je možné použít při řešení jeho problému
- uzavírání s uživatelem dohody o využívání služeb
- plánování (s uživatelem) jednotlivých kroků spolupráce v rámci dojednané zakázky, včetně realizace plánu v rámci poskytované sociální služby
- zprostředkovávání kontaktu se společenským prostředím
- poskytování základního sociálního poradenství a ostatních sociálních služeb dle vnitřních stanov organizace
- jednání s institucemi ve prospěch uživatele
- poskytování pomoci při uplatňování práv a oprávněných zájmů, při obstarávání osobních záležitostí
- pomoc při zprostředkování sociálních kontaktů
- aktivní zapojování do preventivních programů, které snižují riziko sociálního vyloučení, podporují sociální začleňování osob
- vedení dokumentace práce s uživatelem sociálních služeb

*Terénní pracovník* realizuje v praxi tyto činnosti:

- vyhledává potenciální uživatele služeb v jejich přirozeném prostředí
- navazuje kontakt s potenciálním uživatelem a informuje ho o možnostech a podmínkách sociálních služeb, které nabízí
- jedná se zájemci o službu, uzavírá s nimi dohody o využívání služeb



- poskytuje služby dle platné metodiky zařízení (např. informační servis, sociální a zdravotní poradenství, krizovou intervenci)
- plánuje a posléze realizuje s uživatelem jednotlivé kroky spolupráce v rámci dojednané zakázky
- vede dokumentaci práce s uživatelem služeb

Při poskytování sociálních služeb (i v rámci NZDM) je nutno zmínit rovněž působení dobrovolných spolupracovníků. *Dobrovolníci* bývají v ideálním případě zaštiťeni místním Dobrovolnickým centrem, jež garantuje jejich způsobilost a pomáhá jim překonávat těžkosti spojené s dobrovolnickou službou. Taktéž jim zprostředkovává kontakt s organizacemi, jež sociální služby poskytují.

Před započítím dobrovolnické spolupráce vždy dobrovolníci absolvují vstupní psychologické testy, jejich činnost podléhá pravidelné supervizi. Vyžadována je jejich absolutní trestní bezúhonnost.

Pro dobrovolníka je jeho působení v (jakémoliv) sociální službě významnou možností setkat se v praxi s oborem, který jej zajímá. Má zde možnost uplatnění, získává patřičné odborné návyky a dovednosti, je součástí plnohodnotnou součástí pracovního týmu. Zároveň pak získává pro své pracovní portfolio doložitelnou odbornou praxi.

## 5 Výchova v době mimo vyučování ve škole i mimo ni

### 5.1 Přehled pedagogických pracovníků

#### Učitel

Důležitým fenoménem v kvalitním vývoji dospívajícího jedince je nejen vrstevnická skupina, zásadním se také jeví jeho vztah k jinému dospělému člověku než k rodiči.

Mezi odbornými pedagogickými pracovníky se nejčastěji jedná o učitele. *„Role učitele je vhodným a zároveň typickým příkladem pro rozlišení formální, zvnějšku dané role a neformální role, funkce – oba popisují různým způsobem, co dospělý ve vztahu poskytuje, kým nebo čím ve vztahu je. Adolescent může navázat vztah s učitelem jako představitelem role učitele, nebo může navázat vztah s dospělým, který mu poskytuje pomoc, rady, zasvěcení apod., tj. plní funkce učitele či mentora, který však může, ale nemusí formálně mít roli učitele.“* (Macek, Lacinová, 2006, s. 86-87)

#### Mentor

Jinou významnou rolí, se kterou se mají možnost se adolescenti setkat, je role mentora. *„Na první pohled se mentor blíží učiteli, ale mezi těmito rolemi je zásadní rozdíl v tom, že role mentora je spíše funkcí, role učitele je spíše formální role. Zatímco do role učitele je člověk jmenován a učitel je svým žákům „předepsán“, mentorem se člověk stává tehdy, když se jeho ochota a záměr něčemu mladé lidi naučit setkává s volbou adolescenta nechat se učit, poučovat právě tímto člověkem“* (Macek, Lacinová, 2006, s. 90). Jinými slovy, student si svého mentora dobrovolně vybral, je pro něj atraktivní. Chce se od něj nechat vést, chce s ním spolupracovat. A právě zde lze spatřit hlavní důvod a argument, proč a v čem může být inovativní a efektivní zřízení nové pozice školního animátora, tentokrát v roli mentora – totiž právě v onom zajímavém rovnocenném partnerství, kde dochází k získávání dovedností, dlouhodobé interakci, různým aktivitám a, to zejména, emoční vazbě.

#### Mimoškolní edukátoři

Dalšími dospělými, kteří mají formující vliv na adolescenta, jsou mimoškolní edukátoři. Dle Průchy et al. (2009) lze za mimoškolního edukátora považovat všechny profesionály, uskutečňující edukační, tj. vzdělávací a výchovné procesy ve školním prostředí

i mimo něj. Náležitým českým ekvivalentem tohoto pojmu je tedy vzdělavatel, případně vychovatel.

Patří sem zejména následující odborní pracovníci:

### **Školitel**

Nejobecnějším, avšak v praxi v současné době již méně užívaným pojmem. Je chápán a využíván v kontextu vzdělávání dospělých jako edukátor ve vzdělávacích aktivitách celoživotního učení, např. dalšího profesního, občanského i zájmového vzdělávání. (Průcha et al., 2009, s. 436)

Školení mohou mít různé formy, sledují různé cíle, využívá se při nich různých metod.

*„Nároky na vzdělání školitelů nejsou obecně vymezeny, obvykle záleží na požadavcích organizací, pro které pracují“* (Průcha et al., 2009, s. 436).

### **Lektor**

Tento pojem má také velmi široký záběr, podobně jak pojem předchozí. I zde rozumíme mimoškolního vzdělavatele či vzdělavatele dospělých, patrně nečastěji, v tom nejobecnějším smyslu slova (Průcha et al., 2009, s. 437). Lektora lze definovat jako pedagogického pracovníka zejména VŠ a také jako odborníka řídicího a realizujícího různé formy vzdělávání dospělých.

Předpokladem pro výkon lektorské práce je již nejen kvalitní odbornost, ale také znalost andragogiky. Jsou zde zmiňovány tzv. lektorské dovednosti, které zahrnují zkušenost s prací se skupinami dospělých, komunikační, didaktické a organizační dovednosti.

Lektoři pracují různými způsoby, různé jsou i formy vzdělávání – semináře, přednášky, výcviky, školení apod.

Požadavky na vzdělávání lektorů nejsou nijak legislativně vymezeny. Většinou se však jedná o vysokoškolské učitele či jsou to lidé z konkrétní praxe v závislosti na tématu vzdělávání.

### **Instruktor**

*„V některých formách mimoškolního vzdělávání – především jde-li o výcvik – je vzdělavatel označován pojmem instruktor. Podle původu slova může být instruktor chápán jako ten, který uděluje instrukce. Instruovat (angl. to instruct) znamená dávat pokyny k určité činnosti, ale také vyučovat někoho nějakému předmětu nebo dovednostem“* (Průcha et al., 2009, s. 437).

Může jím být odborný poradce, který vede teoretickou i praktickou přípravu v určitém oboru. Pedagogický pracovník v dalším vzdělávání, který se zabývá výcvikem, v pracovních dovednostech při vzdělávání na pracovišti nebo působí jak instruktor při získávání jiných dovedností.

Průcha et al. (2009, s. 437) uvádí, že instruktorem může:

- pedagogický pracovník působící na SOŠ a v učilištích při praktickém vyučování a odborném výcviku
- učitel tělesné výchovy
- pedagogický pracovník působící při mimoškolních formách vzdělávání nebo v oblasti vzdělávání dospělých.

Práce instruktora spočívá nejen v předávání teoretických znalostí, obvykle je vyžadována jeho schopnost demonstrovat (osobně předvést) motorické a jiné výkony, jejichž nabytí je cílem výcviku.

U instruktorů se obvykle vyžaduje specifická teoretická a praktická příprava završená získáním osvědčení, na jehož základě může instruktor příslušnou činnost vykonávat.

### **Animátor**

Tímto pojmem lze označit vzdělavatele se specifickým posláním. Výraz animátor pochází ze slova animovat – oživovat (angl. to animate), má však i jiné významy – aktivizovat či vzbuzovat zájem.

*„V některých andragogických teoriích je animace chápána jako „oduševňování“, nikdy nekončící humanizace člověka. Animátor tedy může být chápán i jako odborně vyškolený pracovník, jehož úkolem je podporovat humanizaci, „oduševňování“ skupiny osob“* (Průcha et al., 2009, s. 438).

Animátor působí jako edukátor zejména v oblasti volného času. Využívá především aktivizačních metod práce, založených na nedirektivních metodách povzbuzování lidí, např. motivace mladých lidí k hledání vlastní cesty životem a schopnosti seberealizace.

*„Pojem animátor evokuje takové vedení skupin se vzdělávacími a výchovnými cíli, které předpokládá zapojení a aktivizaci jedinců. Někdy může jít o řízení pohybových aktivit a relaxaci skupin osob, tedy vymyšlení zábavných programů pro turisty, organizování výletů apod. S pojmem animátor se také setkáváme v marketingu, např. při prezentaci nových výrobků firem, ve smyslu „vzdělávání“ zákazníků.“*

*Cílem animátora v církevním edukačním prostředí je prostřednictvím různých aktivit zapojovat laiky, zejména mládež, do života církvi“* (Průcha et al., 2009, s. 438)

Edukátoři - animátoři mohou být dobrovolníky, poloprofesionály nebo profesionály a jejich vzdělávání nepodléhá jednotnému systému.

## 5.2 Výchovná a vzdělávací zařízení

Přehled zařízení realizujících výchovné a vzdělávací činnosti v době mimo vyučování (Pávková et al., 2002, s. 112-139):

### Školní družiny a kluby

#### § 20 Školní družina a školní klub

*(1) Výchově, vzdělávání, zájmové činnosti a rekreaci žáků základní školy, základní školy pro smyslově postižené žáky, základní školy pro žáky s více vadami, základní školy pro žáky s vadami řeči, zvláštní školy nebo pomocné školy, popřípadě zvláštní školy pro tělesně postižené žáky, základní školy při zdravotnických zařízeních slouží v době mimo vyučování a v době školních prázdnin školní družina a školní klub. Školní družina je určena pro žáky prvního stupně, školní klub pro žáky ostatních ročníků těchto škol a pro žáky těch ročníků víceletých gymnázií odpovídajících nejvýše devátému ročníku základní školy.*

*(2) Školní družina nebo školní klub může zřizovat zájmové kroužky. Činnosti v zájmových kroužcích se mohou podle místních podmínek zúčastnit i žáci, kteří nejsou ve školní družině nebo školním klubu přihlášení k soustavné docházce. Činnost v zájmových kroužcích může být vykonávána za úplatu. Úplata se použije na částečnou úhradu neinvestičních nákladů.*

*(3) Školní družina a školní klub mohou být zřízeny i jako součásti školy.*

Tato zařízení jsou základní formou výchovy mimo vyučování, bývají zpravidla organickou součástí základní školy, navazují specifickým způsobem na její vzdělávací činnost. Školní družiny jsou určeny žákům 1. - 5. ročníků, školní kluby pak žákům 6. - 9. ročníků.

Realizují se zde činnosti odpočinkové (klidné hry, vyprávění), rekreační (pohybové aktivity, ideálně na zdravém vzduchu), zájmové (rozvoj a kultivace zájmů žáků), sebeobslužné (upevňování hygienických a kulturních návyků, péče o osobní majetek), veřejně prospěšné (podíl na dobrovolné práci ve prospěch druhých) a také příprava na vyučování (upevňování a rozšiřování nabytých poznatků, vypracovávání domácích úkolů).

Veškeré aktivity jsou realizovány s ohledem na věk zúčastněných žáků. Školní klub oproti družině poskytuje žákům více volnosti a samostatnosti, každý si může vybrat činnost dle svého přání.

Vychovatelé (pedagogové) jsou zde s žáky v každodenním styku, mohou na většinu z nich působit bez ohledu na sociální postavení rodiny, zároveň mají možnost mít s rodiči pravidelný kontakt. Tito pedagogičtí pracovníci mají pro své pedagogické působení v době mimo vyučování vhodnou kvalifikaci, jsou členy pedagogické rady, spolupracují s vedením školy a ostatními pedagogy (Pávková et al., 2002).

### **Střediska pro volný čas dětí a mládeže**

(domovy dětí a mládeže - DDM, stanice zájmových činností)

Činnost DDM vymezuje zákon č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních:

*§ 19 Střediska pro volný čas dětí a mládeže*

- (1) Střediska pro volný čas dětí a mládeže plní funkci výchovně vzdělávací a rekreační.*
- (2) Střediska pro volný čas dětí a mládeže jsou domy dětí a mládeže s širokou zájmovou působností a stanice zájmových činností specializované na konkrétní zájmové oblasti.*

Posláním těchto zařízení (DDM) je naplňovat rekreační a výchovně – vzdělávací funkci prostřednictvím široké zájmové působnosti (Pávková et al., 2002).

Tato střediska realizují především specializované zájmové činnosti pod vedením odborných pedagogických pracovníků. Organizují tyto činnosti v pravidelných zájmových útvarech (kroužcích, souborech, klubech, výjimečně oddílech), ale i příležitostně (výlety, sportovní akce – turnaje a soutěže, zájezdy, exkurze, přednášky, příměstské tábory, víkendové pobyty). Také realizují různé další soutěže a přehlídky pro talentované jedince. K aktivitám středisek pro volný čas dětí a mládeže patří rovněž prázdninové tábory, stejně jako průběžná nabídka spontánních aktivit (na sportovištích, v hernách, čítárnách, posilovnách nebo v poradenských a konzultačních střediscích apod.). V případě vyhraněnějších zájmů talentovaných dětí a mládeže lze zařadit do nabídky spontánních aktivit také možnost zpřístupnění laboratoří, ateliérů, chovatelských stanic, počítačových pracoven apod. Užší odborně specializovanou nabídku pro tyto děti pak zpravidla poskytuje určitým směrem vyprofilovaná *stanice zájmových činností*.

Významným se stává fakt, že aktivit se vedle dětí a mládeže mohou zúčastnit také rodiče s dětmi, případně další zájemci.

Pedagogičtí pracovníci těchto zařízení, externí a dobrovolní pedagogové, jsou zařazeni na funkci vychovatelů. Všichni tito pak podléhají řediteli a jeho poradnímu orgánu -

pedagogické radě složené z interních pedagogů, externistů, zástupců rodičů a dalších aktivistů.

Zřizovateli DDM mohou být školský úřad, obec, církev, soukromý nebo jiný subjekt.

### **Domovy mládeže**

Činnost domovů mládeže vymezuje zákon č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních následovně:

#### *§ 22 Domov mládeže*

*(1) Domov mládeže zabezpečuje žákům středních škol výchovu, ubytování a stravování. Obsah výchovné činnosti v domově mládeže navazuje na obsah výchovně vzdělávací práce střední školy.*

Domovy mládeže (DM) patří mezi školská zařízení, jejich činnost a provoz se řídí také vyhláškou č. 64/1992 Sb., o domovech mládeže. Studentům středních a vyšších odborných škol zajišťují nejen ubytování a stravování, ale také kvalifikované výchovné působení. Tyto domovy mládeže mohou být součástí střední školy nebo také samostatné a sloužit žákům více škol.

Výchovně-vzdělávací činnost má zde podobu jednak pevně stanovených denních režimových momentů (Pávková et al., 2002, s. 131) – budíček, úklid ložnic, stravování, studijní klid, večerka, zároveň však jsou zde zakotveny další aktivity tak, aby odpovídaly potřebám žáků v tomto vývojovém období. Tedy s důrazem na jejich individuální zvláštnosti, stejně jako šíři a, v tomto věku již typickou, hloubku jejich zájmů. Tyto pak mohou v DM uspokojovat individuální činností v době svého osobního volna nebo skupinově v organizovaném zájmovém útvaru či neformální klubovou činností.

Pedagogika volného času (2002, s. 131) uvádí, že „*stávající trend odklonu mladé generace od organizované činnosti v pevně stanovených strukturách zájmových útvarů posiluje roli klubové činnosti. DM by měl kromě přípravy na vyučování a vytváření studijních návyků působit jako středisko spontánních zájmových činností... Pro zájmy, které nelze plně rozvinout v DM, je žákům umožňována účast v organizovaných činnostech, které nabízejí v místě ostatní subjekty – např. sportovní oddíly, taneční kurzy, jazykové kurzy, základní umělecká škola. Účast v těchto činnostech je buď individuální, nebo ve větší skupině za doprovodu vychovatele – např. taneční.*“

V rámci vlastních neformálních klubových aktivit je možno využít nabídku, jež je zpravidla přímo vázána na konkrétního vychovatele, jeho kvalifikaci, odborné i zájmové zaměření. Vychovatel pak zde působí nejen jako garant této činnosti. Má možnost během

těchto aktivit navázat se žákem i tolik důležitý a prospěšný osobní vztah, ale i příležitost si budovat „neformální autoritu založenou na empatii, vlastních znalostech a dovednostech, důslednosti a náročnosti nejen vůči žákům, ale i sám k sobě. Výchovná práce založená na autoritativním vedení nebývá příliš úspěšná.“ (Pávková et al., 2002, s. 131)

Pedagogičtí pracovníci DM jsou zařazeni na funkci vychovatele. Pokud jsou žáci rozděleni ve výchovných skupinách, zodpovídají za činnost a naplňování potřeb výchovné práce skupinový vychovatelé. Pomocní (též noční) vychovatelé pak zajišťují provoz DM během noci, dohlížejí zejména na dodržování nočního klidu a spánek ubytovaných žáků. Pokud jsou zde nemocní žáci, podávají jim během své služby předepsané léky. Dle počtu žáků bývá případně jmenován vedoucí vychovatel.

Důležitou a prospěšnou roli ve výchově k demokracii má v DM volená žákovská samospráva, která je iniciativním a poradním orgánem vedení DM (ředitele, pověřeného vychovatele) a partnerem pedagogů DM. Vyjadřuje se a podává návrhy k náplni činnosti DM, ke stravování, spolu ředitelem řeší případně závažné porušení domovního řádu ze strany žáků. Zároveň přispívá k posilování vztahů a vytváření kolektivního ovzduší, zejm. organizací různých soutěží, turnajů, vystoupení, výstav prací ze zájmové činnosti atp. (Pávková et al., 2002, s. 132)

### **Dětské domovy**

Z pohledu mimoškolního výchovného působení je nutno zmínit dětské domovy (DD).

Činnost dětských domovů vymezuje zákon č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních:

#### *§ 24 Dětský domov*

*(1) Dětský domov je internátní výchovné zařízení pro výkon ústavní výchovy mládeže; zajišťuje výchovnou, hmotnou a sociální péči mládeži, která ze závažných důvodů nemůže být vychovávána ve vlastní rodině a nemůže být osvojena nebo umístěna v jiné formě náhradní rodinné péče.*

*(2) Mládež, u níž se předpokládá dlouhodobý pobyt v dětském domově, je vychovávána v dětském domově rodinného typu.*

*(3) Dětský domov pečuje o mládež zpravidla od tří do osmnácti let, popřípadě do ukončení přípravy na povolání.*

V případě DD se jedná o zařízení ústavní výchovy, mající v pedagogice volného času své specifické postavení. Jedním z jejich výchovných úkolů je snaha dbát na kvalitní a efektivní využívání volného času svých svěřenců, stejně jako na rozvíjení a kultivaci jejich zájmů.



Do DD jsou umístovány děti bez závažnějších poruch chování ve věku 3 – 18 let (případně do ukončení profesní přípravy, nejdéle však do 26 let), o něž se rodiče z nějakého důvodu nemohou nebo neumí postarat.

Pedagogové DD se snaží především o to, aby tyto děti a mládež mohly prožívat svůj volný čas velmi podobným způsobem jako děti žijící v rodinách. (Pávková et al., 2002, s. 44). Důraz je kladen na co nejvyšší možnou míru integrace dětí z dětského domova mezi běžnou populaci (Průcha et al., 2009, s. 528).

Pedagogická činnost v těchto zařízeních má svá specifika, která jsou dána především situací a stavem zde umístěných dětí. Jedná se o problém s překonáváním jejich adaptačních obtíží s přizpůsobením se novým sociálním podmínkám (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 16), určitou citovou nevyváženost provázenou zejména střídáním nálad, úzkostí či naopak vzdorovitostí. Vliv má také jejich volný rozvoj charakteristický zejména nedostatkem samostatnosti a vytrvalosti. Pedagog musí nejprve zjistit příčinu těchto obtíží a poté rozhodnout o způsobu jejich nápravy. Veškeré požadavky, kladené na děti, by měly být přiměřené jejich možnostem, odpovídaly jejich potřebám i zájmům a respektovaly jejich dosavadní životní zkušenosti. (Pávková et al., 2002, s. 137)

Volný čas dětí v DD je zaměřen jednak na systematickou přípravu na vyučování, zlepšování jejich školního prospěchu, ale také na rozvoj jejich zájmů a dovedností. Mohou využít nabídku zájmových činností přímo v DD, ale i mimo něj u dalších zájmových a sportovních organizací. Tato možnost má svoji přednost v příležitosti navazovat širší společenské kontakty, stejně jako prohlubovat a soustavně rozvíjet své zájmy pod vedením odborníků.

U pedagogických pracovníků DD je nutné specializované odborné vysokoškolské vzdělání, úspěšné zvládnutí vstupního psychologického vyšetření. Vhodné je také absolvování sebezkušenostního či psychosociálního výcviku.

Dalšími zařízeními pro mimoškolní výchovu jsou:

**Základní umělecké školy**, které poskytují uplatnění dětem a mládeži s vyhraněnými zájmy v oborech hudebních, hudebně-pohybových, výtvarných a literárně-dramatických a připravují je pro studium na umělecky zaměřených středních a vysokých školách.

**Jazykové školy**, jež plní funkci zájmového vzdělávání v oblasti výuky cizích jazyků.

Patří sem i **další subjekty**, které si kladou různé cíle vzdělávacího, výchovného či rekreačního zaměření a ovlivňují volný čas dětí a mládeže - různá občanská sdružení (často místně příslušná), obecně prospěšné společnosti, tělovýchovné a sportovní organizace (Sokol, Orel, ČSTV), kulturní a osvětová zařízení (domy kultury, knihovny), rovněž také církve a náboženská společenství (např. salesiáni Dona Bosca, YMCA) nebo jiné organizace dětí a mládeže (Junák, Pionýr, Woodcraft atd.). Pro koordinaci svého působení vytvořily dvě zastřešující organizace českou radu dětí a mládeže a Kruh sdružení dětí a mládeže, jež spolupracují s evropskými strukturami mladé generace, zejména s Fórem evropské mládeže (Brusel) a s institucemi Rady Evropy (Štrasburk). (Pávková et al., 2002, s. 142)

Rovněž sem můžeme zahrnout i **komerční organizace** (např. zábavní střediska a parky, dětské koutky, herny, cestovní kanceláře, bary, diskotéky, restaurace apod.), jejichž působení lze mnohokrát shledávat i pozitivním, zejm. pro jejich pružnost a atraktivitu nabídky, schopnost vyplňovat mezery v nabídce tradičních školských institucí. Negativním pak může být jejich vliv na nežádoucí způsob trávení volného času (hrozba závislosti, alkoholismu, rizikového prostředí, problémové party atp.)

## 6 Nízkoprahový školní klub

*Význam zřízení NZDM (nízkoprahového školního klubu) v prostorách školy?*

V kapitole 5.2 této práce jsou zmíněny organizace a subjekty zabývající se mimoškolním výchovným působením nabízející zpravidla své služby a servis vesměs žákům motivovaným, jistým způsobem „bezproblémovým“. Často je účast podmíněna významným finančním poplatkem.

NZDM však své služby poskytuje bezplatně a je mnohdy otevřeno velmi široké cílové skupině. V případě NZDM na (střední) škole by bylo vhodné používat nově vytvořený termín *nízkoprahový školní klub* (dále NŠK), který přesně označuje, o jaké zařízení se jedná a kde působí.

Navštěvovat NŠK škola umožňuje všem svým žákům, bez povinnosti sepisovat přihlášky, platit poplatky, hlásit svoji účast dopředu apod. Tuto službu mohou žáci využívat i anonymně.

NŠK je svébytný samostatný prostor a zázemí, který má svá pravidla, jež jsou závazná pro všechny jeho návštěvníky. Prostorově je uzpůsoben k aktivitám i k odpočinku.

Hlavní rozdíl mezi obvyklou podobou NZDM a NŠK je zejména v definici cílové skupiny, jíž jsou v tomto případě primárně studenti konkrétní školy.

NŠK dává své prostory k dispozici studentům i během vyučování. Ti zde mohou dle potřeby strávit i svůj čas, který zřejmě trávili mimo školu.

NŠK svým návštěvníkům však nebude vystavovat omluvenky, pokud jej navštíví v době svého vyučování. Ovšem nebude ani učitelům (pokud nebude mít výslovný souhlas studenta) sdělovat, zda student místo vyučování v klubu byl či nikoliv. Praxe může napovědět, lze-li reálně naplnit požadavek na anonymitu návštěvníka.

V případě kapacitních možností zařízení mohou NŠK spolu se žáky „domovské“ školy navštívit také jejich kamarádi z jiných škol. Zde je ovšem prostor pro diskuzi, nemělo-li by se takto dít až v otevírací době NŠK mimo vyučování, tedy spíše v odpoledních hodinách.

NŠK může být zázemím pro dobrovolnické aktivity studentů. A to nejen vůči nim navzájem (doučování, jiné peer programy), ale i navenek. Může jim zprostředkovat spolupráci s místními dobrovolnickými centry, či přímo s potřebnými institucemi.

#### Praktický návrh aktivit NŠK:

- atraktivní neformální klubová činnost – rockový klub; přednášky, besedy, filmové kluby, výtvarné workshopy
- semináře, přednášky, zážitkové programy pro studenty, víkendové výjezdy, týmové aktivity
- schůze studentských orgánů
- zázemí pro studentské firmy (obor např. design, grafika, propagační materiály, web stránky, graffiti, apod.; organizátorské a dobrovolnické týmy)
- servis a zázemí učitelům – spolupráce, možnost pracovat se studentem i jinak
- spolupráce se školním psychologem – může zde působit v pravidelných konzultačních hodinách
- v rámci původní agendy NZDM i individuální plánování (řešení rozličných problémů), sociální práce, pomoc a poradenství
- kariérní poradenství
- infocentrum
- další přesahující aktivity, volné i strukturované aktivity, možnost neformálního odpočinku i aktivního zapojení

NŠK nabízí jiný náhled na činnost školy – možnost pro studenty vytvořit si ke škole trochu jiný vztah než „jen“ pracovní; NŠK je bezpečná neutrální půda pro všechny své návštěvníky.

## 7 Osobnost školního animátora

Pozice *školního animátora*, tak jak ji chceme vnímat, v sobě sdružuje činnosti více odborných pracovníků – sociálního pracovníka, vychovatele, pedagoga volného času, kouče, částečně i učitele, mentora. Pracovník musí mít také mít další odborné dovednosti, jež jsou typické pro jiné profese – výtvarník, psycholog, fundraiser, technický pracovník apod.

Výše uvedené kategorie pracovníků, mimoškolních edukátorů (kap. 6.1), dostatečně přesně nedefinují (nevystihují) zamýšlenou roli pracovníka a zároveň přínos této nové pozice pro školu. Tato pozice v sobě snoubí více významů, které může náležitě obsáhnout právě pojem *animátor*. Pakliže se ještě spojí s pojmem *školní*, je již zřejmé, o jakého pracovníka se jedná a kde působí.

### Proč právě *školní animátor*?

Moderní formy výchovy ve školství se snaží různými prostředky a formami působit na kvalitní socializaci a celkově vyrovnaný vývoj jedince. Mladí učitelé jsou již během své profesní přípravy seznamováni s moderními a atraktivními způsoby výuky. K jejich praktickému zvnitřnění pak mohou dosáhnout během své účasti na různých seminářích, workshopech, přednáškách, ale zejména při dlouhodobějších vzděláváních, školeních a výcvicích.

Učitel má učit, rovněž také vychovávat. V dnešním školském systému jsou na něj kladeny širší nároky. V poměrně malém prostoru (úseku vyučování, na půdě školy) má dle představ společnosti i rodičů mladého jedince kvalitně vzdělávat a formovat jej. To vše za dodržování výchovných postupů, nařízení, vyhlášek náročných vzdělávacích plánů; zpracovávání povinného výkaznictví, administrativy, příprav vzdělávacích plánů atp. Navíc se musí neustále sám také vzdělávat.

Takto přetížení učitelé už ani nemohou mít prostor odpoutat se od obvyklého způsobu práce a způsobu uvažování (systémem předurčeného na výkon), ani možnost ve vhodné situaci adekvátně jednat. Systém určuje, kde student (i učitel) v určitý moment musí být, co musí dělat (častokrát i jak), co má být přesně měřitelným výsledkem, co následuje.

Faktem, pozorovaným v praxi, je také snaha a potřeba škol plně obsadit studenty své obory, jelikož potřebné finance jsou vázány na počty studentů. Na určité studijní obory se pak dostávají studenti, jejichž předpoklady ke studiu jsou na hranici jejich reálných možností. Což s sebou přináší řadu problémů a úskalí.

Z výše uvedeného plyne, že učitel potřebuje ve svém výchovném působení výpomoc, a podporu. Takto pomoci mu může právě *školní animátor*.

Tato pozice reaguje na potřeby současné doby. Studenti i učitelé jsou pod velkým tlakem svého blízkého (i profesního) okolí. Obě strany pak mohou udělat chybu (komunikační, výchovnou). Školní animátor pak může být oběma těmto stranám *mediátorem*. Protože dobře zná obě strany, může jim ze své pozice pomoci nalézt další cestu, příp. redefinovat (revidovat) pravidla jejich další vzájemné spolupráce.

*Školní animátor* by měl být součástí pedagogického sboru. Organizačně má blízko k působení výchovného poradce, školního metodika prevence a školního psychologa, s nimiž tvoří kompaktní pracovní skupinu. Všichni tito odborníci jsou tu opět ku pomoci učitelům a studentům a jejich (spolu)práci.

Předpokládá se také výrazné působení ze strany vedení školy. K využití pozice školního animátora je celkově zapotřebí zdravé školní klima, lidsky i odborně kvalitní realizační tým (pedagogický sbor), funkční, operativní a efektivní vzájemná komunikace.

*Školní animátor* není kontrolorem, supervizorem ani garantem (či dokonce dozorcem) učitele. Je jeho právoplatným a plnohodnotným kolegou, rovnocenným partnerem a spolupracovníkem, který má naprosto stejné poslání jako učitel, jen k tomu používá jiné metody a formy práce. Smyslem působení animátora na škole není být ten lepší, hodnější, atraktivnější než učitel. Nejde o soupeření v (ne)oblíbenosti. Do značné míry je možno toto napětí využít i konstruktivně pro zkvalitnění přístupu jednotlivých pedagogických pracovníků, snaží se lépe a kvalitněji působit na studenty.

*Školní animátor* komunikuje s dalšími pedagogy, reaguje na jejich poptávku aktivit, invenci i fantazii, podporuje je v jejich vlastních aktivitách. V praxi se často stává, že se vnímaví a aktivní pedagogové pustí do realizace zajímavých projektů a nápadů. Tato jejich originální aktivita ovšem není vždy dostatečně koordinována. Může pak dojít ke zdvojení či opakování aktivit, když v dobré vůli vzniknou v jeden čas dva takřka totožné projekty (dvou různých pedagogů ve dvou různých třídách) a nezřídka pak započne vášnivá debata ohledně původnosti know-how i míře priority některého z projektů. Tento proces souvisí s kvalitou nastavené komunikace mezi jednotlivými pedagogy, taktéž celkově se systémem řízení. Nicméně pokud by zde byl přímo delegovaný (pověřený, vyhrazený, kompetentní) pracovník – *školní animátor*, u kterého se tyto nitky budou sbíhat, bylo by to věci ku prospěchu. Navíc je tato *koordinace* nutná z pohledu efektivnosti čerpání zdrojů, kde různí donátoři a nadace

vybírají nezřídka jen z jednoho projektu či návrhu (jen jediný projekt) z vícera podaných žadatelem. Tedy je i zde třeba jednoznačně stanovit prioritu, co se pořadí užitečnosti a účinnosti sesbíraných projektů týče. To může být také úkolem školního animátora.

Vedle volnočasových aktivit, příp. sociálních služeb, poradenství a vytváření zázemí může být součástí práce školního animátora také *kariérní poradenství*. Student je sice připravován odborným vzdělávacím zařízením na své další profesní působení. Otázkou je ovšem, zda student k tomuto oboru inklinuje, odpovídá-li jeho osobnostnímu nastavení a uzpůsobení, nedošlo-li v průběhu školní docházky u studenta v tomto ohledu k výrazným změnám. Týkajících se jeho motivace, zdravotního stavu, rodinného zázemí atp., tedy celkově jeho životní situace. V průběhu studia totiž může v sobě objevit závažné skutečnosti, které mohou významně ovlivnit jeho další profesní směřování. A zde, při zjištění těchto skutečností, mu může být školní animátor nápomocen hledání cesty a způsobu zvládnutí této situace.

*Školní animátor*, jako odborný pedagogický pracovník, má v systému školy zodpovědnost za *realizaci a koordinaci volnočasových aktivit* na půdě školy. Koordinuje přípravu důležitých akcí, jako jsou adaptační kurzy (pro nově přijaté studenty), lyžařské kurzy, školní výlety, exkurze, besídky, výtvarné soutěže, sportovní turnaje, plesy atp. Rovněž však má na starosti koordinaci zájmových aktivit realizovaných v budově školy. Veškeré tyto aktivity však sám osobně nerealizuje. Snaží se o zajištění komplexní nabídky studentům školy, potažmo jejich rodičům.

Středobodem činnosti školního animátora zůstává zajištění provozu (a programu) *nízkoprahového školního klubu (NŠK)*.

Ideální pracovní profil školního animátora:

- ukončená vyšší odborné či vysokoškolské vzdělání sociálního či pedagogického zaměření
- praxe v oboru – min. 3 roky (odborník se již zvládne zapracovat, zvládá také reagovat na přicházející změny)
- zkušenost s tvorbou volnočasových aktivit – výhodou se zaměřením na adolescenty
- zkušenost s vedením menšího pracovního kolektivu – alespoň 5 lidí
- časová flexibilita (aktivity jsou směřovány do odpoledních či podvečerních hodin, víkendů), schopnost pracovat pod tlakem, samostatnost, komunikativnost
- schopnost orientovat se v sociální problematice a v problematice vzdělávání, schopnost vnímat a aplikovat nové trendy ve vzdělávání mládeže

- výhodou může být dlouhodobý sebezkušenostní výcvik (rodinná terapie, psychoterapie, krizová intervence, motivační pohovory apod.)

- jazykové dovednosti – anglický, případně i německý jazyk

- znalost práce na počítači (MS Office, používání internetu), výhodou je praktická znalost práce v jakémkoliv grafickém editoru

- řidičský průkaz skupiny B (osobní vozy)

Nárokovat nelze životní zkušenost, pochopení, aktivitu, kreativitu, vyzrálost a vstřícnost. Jsou to však velmi významné atributy pro tuto pracovní pozici.

Tento odborník musí především „mít rád lidi“ – to je základní a nepřekročitelná podmínka pro přijetí pracovníka.

Výběrové řízení (VŘ) na pozici školního animátora může mít tuto podobu:

- 1) Motivační dopis, životopis (vyhodnocení kvality psaného projevu a předběžného zájmu), příp. vypracovaná práce dle zadání (na téma)
- 2) Osobní prezentace – monolog na téma (ukázka z vlastního portfolia uchazeče)
- 3) Osobní pohovor (za přítomnosti nejbližšího nadřízeného, kolegů, psychologa apod.)
- 4) Vyhodnocení (nabídka spolupráce - příp. i dobrovolnická báze či částečný úvazek)

Výběrové řízení může mít více kol. Rovněž může mít podobu assessment centra, což je metoda výběru zaměstnanců, při níž se, vedle odborných znalostí, hodnotí také měkké dovednosti, či chování a vzájemná interakce kandidátů ve skupině.



## **Výzkumná část**

## **8 Zájem studentů o nízkoprahové služby ve Vítkově - výzkum**

### **8.1 Úvod do výzkumného šetření**

V teoretické části této diplomové práce je definována pozice školního animátora. Rovněž je zde popsáno místo jeho přímého působení - nízkoprahový školní klub, včetně návrhu praktických aktivit. Vysvětlen je i jejich možný přínos pro studenty, učitele a školu samotnou. Nyní zbývá zjistit, bude-li mezi studenty vůbec zájem o tuto službu a specifickou formu vzájemné spolupráce.

Výzkum se tedy snaží hledat odpověď na otázku, zda je pro mládež nízkoprahové zařízení relevantní a atraktivní možností trávení volného času, zda by jeho služeb využívala, jaké aktivity by zde uvítala, co od něj očekává.

Na základě zakázky odboru sociálních věcí města Vítkova proběhlo v září a říjnu 2011 rozsáhlé dotazníkové šetření mezi žáky druhého stupně místních ZŠ a studenty středních škol. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit aktuální informace o výskytu zneužívání návykových látek (alkoholu a drog) mezi zdejšími dětmi a mládeží.

Ke spolupráci městský úřad oslovil občanské sdružení Open House (Bruntál), jež má bohaté zkušenosti s terénní sociální prací (terénními programy) pro uživatele drog i ve vyloučených lokalitách (Bruntál, Krnov, Opava), stejně jako s realizací sociálních služeb a provozem nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (Bruntál, Krnov).

Na základě vzájemných jednání se vyprofilovala vhodná metoda sběru dat – dotazníkové šetření na školách a v terénu, stejně jako podoba kladených otázek. Tyto byly po vzájemné dohodě ještě rozšířeny o dotazy na obvyklé využívání volného času mládeže i dotazy ke zjištění zájmu o případné volnočasové aktivity (jaké, kdy apod.), aby se dokonale využila možnost zprostředkovaného kontaktu s cílovou skupinou výzkumu.

Na přípravné fázi výzkumu se podílel tým čtyř pracovníků: Bc. Romana Daněčková – ředitelka organizace, Regina Menšíková Tillová, DiS. – vedoucí terénních programů v Opavě, Tereza Lusková a Libor Menšík – terénní pracovníci v sociálních službách. Autor diplomové práce v tomto úzkém týmu spolupracoval při formulování podoby testovacích otázek a formě jejich zadávání. V průběhu výzkumu průběžně pomáhal s jejich upřesňováním. V závěrečné fázi pak spolu s p. Luskovou získaná data zpracoval jako podklad pro závěrečnou zprávu Městskému úřadu ve Vítkově.

Byl vypracován dotazník, který přiměřeně jednoduchým a srozumitelným způsobem zjišťoval odpovědi na požadované otázky, z nichž mnohé by respondenti mohli vnímat jako velmi diskrétní až intimní. Tyto dotazy bylo nutno formulovat velmi precizně, zároveň však natolik univerzálně (univerzálním jazykem, neutrálně), aby jim porozuměli žáci a studenti mladšího věku, stejně jako žáci speciálních tříd a nebylo nutno dotazník v průběhu náročného šetření měnit.

Taktéž bylo nutno jasně stanovit metodiku výzkumu, tedy jak přesně bude samotný výzkum vypadat a probíhat, jak velká časová dotace bude ze strany školy potřeba, jaké organizační zázemí atp.

Po přípravné fázi následovala fáze praktické realizace dotazníkového šetření, jež bylo plně v režii odborných pracovníků p. Menšíkové Tillové a p. Luskové, kterým se podařilo oslovit celkem 412 respondentů ve věku od 10 do 21 let ze všech vítkovských základních škol (ZŠ), gymnázia a střední školy (SŠ) Vítkov – Podhradí.

Samotné šetření sestávalo ze dvou částí:

První z nich bylo představení nízkoprahových služeb (klubů a zařízení) a terénních programů. Následovaly krátké zajímavé videospoty (promítání) o činnosti a životě v takovém klubu. Tyto spoty byly zpracovány a autorizovány Českou asociací streetwork (ČAS), jež jejich zhotovení a šíření v rámci osvěty NZDM podporuje. Odvysílány byly Českou televizí, TV Prima, TV Nova, TV Barrandov, nyní je lze zakoupit na DVD.

Poté následovalo samotné vypracování dotazníků respondenty. Zde již mohli pracovat s konkrétní představou, co nízkoprahové a terénní služby obnášejí, jak může případně takový klub vypadat, jaké návštěvníky umí uvítat (hostit), co jim nabízí.

Do fáze zpracování a analýzy dat byl, vedle obou pracovníků, opět zapojen autor diplomové práce.

Zpracovaná závěrečná zpráva byla předána odboru sociálních věcí města Vítkova a Radě města.

Pro účely výzkumu této práce bude, s laskavým svolením občanského sdružení OPEN HOUSE, použita část dotazníkových otázek.

Na tomto místě je třeba zmínit alespoň základní informace o městě Vítkově. Toto městečko se svými 6254 obyvateli má demograficky specifickou polohu.

Leží uprostřed kopců, v přírodě, z jedné strany sousedí s vojenským prostorem. Je tedy do jisté míry z jedné strany odříznuto od infrastruktury a komunikace (i v širším smyslu

slova). Odborníci (zejm. z místního úřadu práce) hovoří o „vnitřním pohraničí“, jež má svá specifika. Především je to jakási uzavřenost a izolace. Pracovní trh je zde plně nasycen, nová pracovní místa vznikají jen velmi obtížně, demograficky má zde velmi výrazný podíl romské minority. Ačkoliv ve městě působí několik ZŠ, gymnázium a jedno velké učiliště, sociální situace se nijak dramaticky nezlepšuje. Ke studiu ve Vítkově se hlásí studenti spíše s průměrnými studijními výsledky, navíc většinou v případě, kdy nebyli úspěšní v přijímacích řízeních na jiné atraktivnější studijní obory.

Město však reprezentuje velmi aktivní a komunikativní vedení, jež se snaží situaci svých obyvatel řešit. Vnímá potřebnost určitých sociálních služeb, snaží se o jejich rozvoj, stabilně je podporuje.

## **8.2 Výzkumný problém a cíle výzkumu**

Prvotním cílem výzkumu bylo zmapování výskytu zneužívání návykových látek mezi žáky druhého stupně ZŠ a studenty středních škol. V rámci toho šetření proběhlo také dotazování studentů na způsob a formu trávení jejich vlastního volného času. Dotazník se v širší míře věnoval shromažďování informací a „nápovědy“ ze strany respondentů, jak konkrétně by ideálně svůj volný čas trávili, jak jej skutečně tráví a také jaké (jak rozmanité) aktivity by ve svém volnu rádi uvítali.

Z jistého pohledu se jednalo o zjišťování poptávky ze strany budoucích klientů a uživatelů sociálních služeb. V tomto případě se jedná o služby nízkoprahového zařízení pro děti a mládež a o terénní sociální služby.

Cílem výzkumu, který je prezentován v této diplomové práci, je zodpovědět otázku, zda-li je pro studenty ZŠ a SŠ zajímavá nabídka nízkoprahových služeb a terénních programů.

Výzkumným problémem je zájem žáků o aktivity a služby nízkoprahového zařízení pro děti a mládež.

## **8.3 Výzkumné otázky**

### **1) O jaké volnočasové aktivity (VČA) mají žáci zájem?**

Tento dotaz v dotazníku zastupuje dotazníková otázka (DO) č.12, částečně pak i otázka č. 17.

*„12) Je ještě něco, co bys chtěl/a ve svém volném čase dělat v místě bydliště, ale tato možnost tu není? Nějaká (jakákoliv) aktivita, která Ti chybí, či o kterou bys měl zájem?“*

Tento dotaz zjišťuje názor respondentů na jejich konkrétní představu trávení volného času. Částečnou nápovědou, či portfolioem odpovědí, jim byl i představený spot. Zde byly některé pro mládež atraktivní možnosti taktéž jmenovány (horolezení, in-line brusle, graffiti, víkendové pobyty, sportovní turnaje, hudební zkušebna, organizace hudebních akcí apod.). Respondenti tak získali v kostce přehled i nápovědu, co vše lze o NZDM očekávat.

*„17) Máte pro nás nějaký vzkaz nebo radu nebo nápad?“*

Na tento dotaz (otevřenou otázku) mohli respondenti volně odpovídat. A to dle svých představ, fantazie a přání. Tuto možnost využili jednak k vyjádření zpětné vazby výzkumníkům (pozitivní ohlas na představené aktivity i k jejich osobám, obavy z přijetí v klubu, vyjádření naděje...), stejně jako zde opět zmínit pro ně atraktivní a ideální možnosti k trávení volného času.

## **2) Zaujala žáky možnost využívat nabídky NZDM?**

Tento dotaz v dotazníku zastupují DO č. 13 a 14.

*„13) Která z představených služeb tě více zaujala?“*

Otázka slouží ke zjištění výraznějšího zájmu o některou ze dvou prezentovaných služeb. Na výběr zde byli dvě možnosti – terénní program nebo nízkoprahový klub pro mládež.

*14) Kdyby ve městě vznikl klub, o kterém jsme se dnes bavili, chodil/a bys tam?*

Opakovaný jednoduchý a přímý dotaz na zájem respondentů využívat nabídku služeb NZDM, s možností odpovědí ANO – NE.

## **3) O jakou konkrétní aktivitu či službu by měli v rámci NZDM zájem?**

Tento dotaz v dotazníku zastupuje DO č. 15.

*„15) Co bys v takovém klubu rád/a našel?“*

Otevřená otázka na představu respondentů o službách klubu. Záměrně je formulována všeobecně, pracuje se zde s představivostí i asociacemi respondentů. Možná je široká paleta odpovědí.

## **4) V jakém čase by tyto služby nejraději využívali?**

Tento dotaz v dotazníku zastupuje DO č. 16.

*„16) Ve kterém čase a době by měl být klub otevřený, aby zaplnil tvůj volný čas?“*

Otázka dává respondentům na výběr mezi čtyřmi konkrétními možnostmi odpovědí, čtyřmi návrhy otevírací doby NZDM.

## 8.4 Metodologie výzkumu

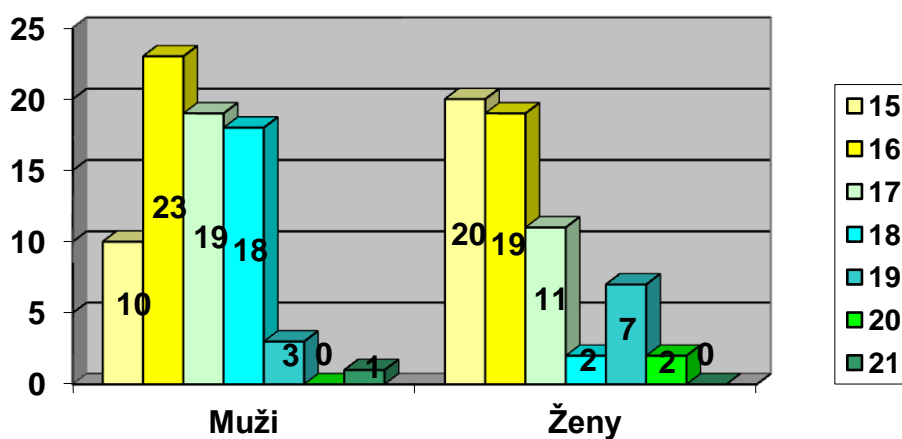
Pro sběr dat a údajů byl použit dotazník s otevřenými a uzavřenými otázkami.

Ke zpracování a vyhodnocení dotazníků byl použit tabulkový editor MS Excel. Analýza výsledků je rozčleněna do jednotlivých okruhů vztahujících se k výzkumným otázkám.

### a. Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem byly žáci druhého stupně základních škol a studenti středních škol ve městě Vítkově ve věku 15 – 21 let. Celkový počet respondentů byl 135.

*Graf 1 Rozložení výzkumného vzorku dle věku a pohlaví*



Tabulka 3 Rozložení výzkumného vzorku dle věku a pohlaví

Věk	Počet osob			
	Muži		Ženy	
	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
15	10	7,4	20	14,8
16	23	17	19	14,1
17	19	14,1	11	8,2
18	18	13,	2	1,5
19	3	2,2	7	5,2
20	0	0	2	1,5
21	1	0,7	0	0
Celkem	74	54,7	61	45,3
	135			

b. Etické problémy

Během výzkumného šetření se nevyskytly žádné složité případy či situace, jež jakkoliv narážely na problém etiky. Každý z respondentů měl možnost odpovědět zcela diskrétně, případně se na základě vlastní vůle i výzkumu neúčastnit.

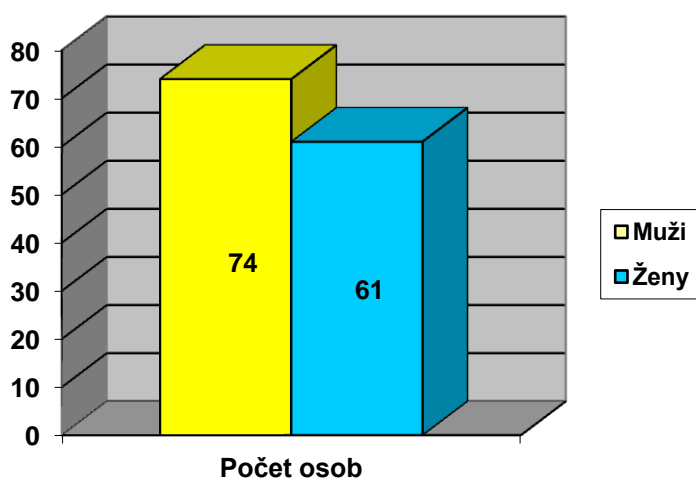
c. Zaštítění (institucionální)

Výzkumné šetření bylo odborně zaštitěno občanským sdružením Open House za podpory Městského úřadu Vítkov. Významně nápomocny byly také dotazované školy a spolupracující pedagogové.

d. Soubor

Výzkumný soubor tvořili dospívající jedinci ve věku 15 – 21 let, kteří studují střední školu nebo druhý stupeň školy základní ve městě Vítkově.

Graf 2 Rozložení výzkumného souboru dle pohlaví



Výzkumný soubor respondentů tvořilo 74 jedinců pohlaví mužského a 61 jedinců pohlaví ženského.

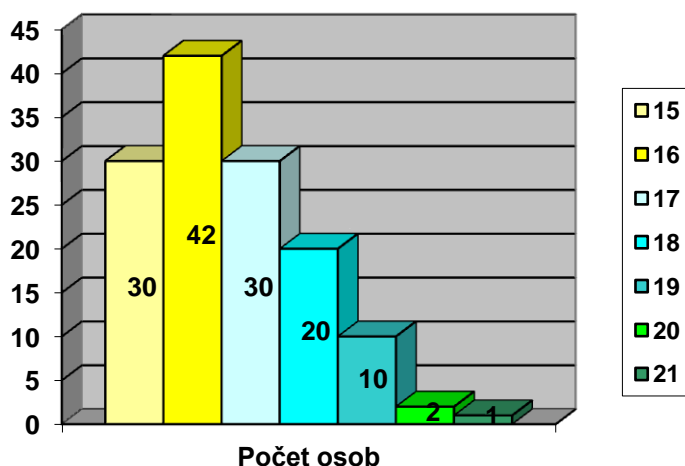
Tabulka 4 Rozložení výzkumného souboru dle pohlaví

Pohlaví	Počet osob	
	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Muži	74	54,8
Ženy	61	45,2
Celkem	135	100

Procentuální vyjádření poměru mužů a žen ve výzkumném souboru 54,8% ku 45,2% ve prospěch mužů.



Graf 3 Rozložení výzkumného souboru dle věku



Výzkumný soubor tvořilo 30 jedinců ve věku 15 let, 42 ve věku 16 let, 30 ve věku 17 let, 20 ve věku 18 let, 10 ve věku 19 let, 2 ve věku 20 let a 1 ve věku 21 let.

Tabulka 5 Rozložení výzkumného souboru dle věku

Věk	Počet osob	
	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
15	30	22,2
16	42	31,2
17	30	22,2
18	20	14,8
19	10	7,4
20	2	1,5
21	1	0,7
Celkem	135	100

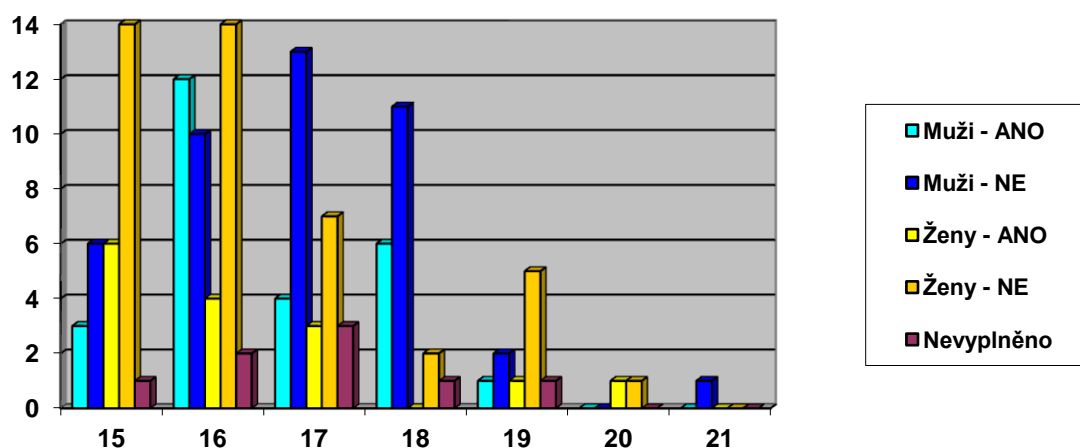
Procentuální vyjádření zastoupení respondentů v jednotlivých věkových kategoriích – 22,2% ve věku 15 let, 31,2% ve věku 16 let, 22,2% ve věku 17 let, 14,8% ve věku 18 let, 7,4% ve věku 19 let, 1,5% ve věku 20 let, 0,7% ve věku 21 let.

## 8.5 Výsledky výzkumného šetření

### O jaké volnočasové aktivity (VČA) mají žáci zájem?

Dotazníková otázka č. 12, první část: *Je ještě něco, co bys chtěl/a ve svém volném čase dělat v místě bydliště, ale tato možnost tu není? ANO - NE*

Graf 4 Odpovědi na dotazníkovou otázku č. 12



Tabulka 6 odpovědi na dotazníkovou otázku č. 12

Věk	Počet osob				Nevyplněno či vyplněno nesprávně
	Muži		Ženy		
	ANO	NE	ANO	NE	
15	3	6	6	14	1
16	12	10	4	14	2
17	4	13	3	7	3
18	6	11	0	2	1
19	1	2	1	5	1
20	0	0	1	1	0
21	0	1	0	0	0
Celkem	26	43	15	43	8
	135				

Na výzkumnou otázku v kategorii 15 let odpověděli kladně (ANO) 3 muži a 6 žen, záporně (NE) 6 mužů a 14 žen; 1 respondent nevyplnil či vyplnil nesprávně;

v kategorii 16 let odpovědělo kladně (ANO) 12 mužů a 4 ženy, záporně (NE) 10 mužů a 14 žen; 2 respondenti nevyplnili či vyplnili nesprávně;

v kategorii 17 let odpověděli kladně (ANO) 4 muži a 3 ženy, záporně (NE) 13 mužů a 7 žen; 3 respondenti nevyplnili či vyplnili nesprávně;

v kategorii 18 let odpovědělo kladně (ANO) 6 mužů a 0 žen, záporně (NE) 13 mužů a 7 žen; 3 respondenti nevyplnili či vyplnili nesprávně;

v kategorii 19 let odpověděl kladně (ANO) 1 muž a 2 ženy, záporně (NE) 1 muž a 5 žen; 1 respondent nevyplnil či vyplnil nesprávně;

v kategorii 20 let odpovědělo kladně (ANO) 0 mužů a 1 žena, záporně (NE) 0 mužů a 0 žen; 0 respondentů nevyplnilo či vyplnilo nesprávně;

v kategorii 21 let odpovědělo kladně (ANO) 0 mužů a 0 žen, záporně (NE) 1 muž a 0 žen; 0 respondentů nevyplnilo či vyplnilo nesprávně.

Celkově na výzkumnou otázku odpovědělo kladně (ANO) 26 mužů a 15 žen, záporně (NE) 43 mužů a 43 žen; 8 respondentů nevyplnilo či vyplnilo nesprávně.

*Dotazníková otázka č. 12, druhá část: Nějaká (jakákoliv) aktivita, která Ti chybí, či o kterou bys měl zájem? Volná odpověď*

Odpovědi respondentů: „skatepark“ – 6, „nějaké akce a zábava na nich – 5“, „klub – 3“, potom následují jednotlivé odpovědi – sauna, krytý bazén, dráha pro kola, střelnice, lední hokej aj.

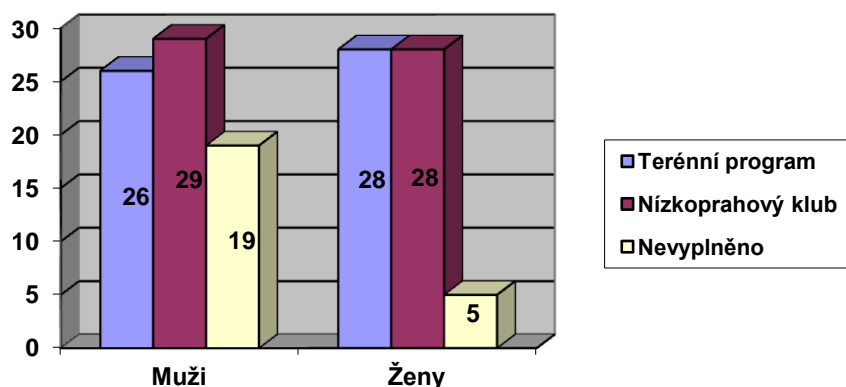
*Dotazníková otázka č. 17: Máte pro nás nějaký vzkaz nebo radu nebo nápad? Volná odpověď*

Odpovědi respondentů (zpětná vazba): „Myslím si, že je to dobrý nápad.“ „Roznášejte materiály.“ „Mě se to líbilo a doufám, že děláte dobrou věc.“ „Postavte to ve Vítkově, i skaterampy.“ „Je to v klidu.“

### **Zaujala žáky možnost využívat nabídky NZDM?**

*Dotazníková otázka č. 13: Která z představených služeb tě více zaujala? Terénní program nebo nízkoprahový klub*

Graf 5 Zájem o konkrétní službu (NZDM nebo terénní program)



Tabulka 7 Zájem o konkrétní službu (NZDM nebo terénní program)

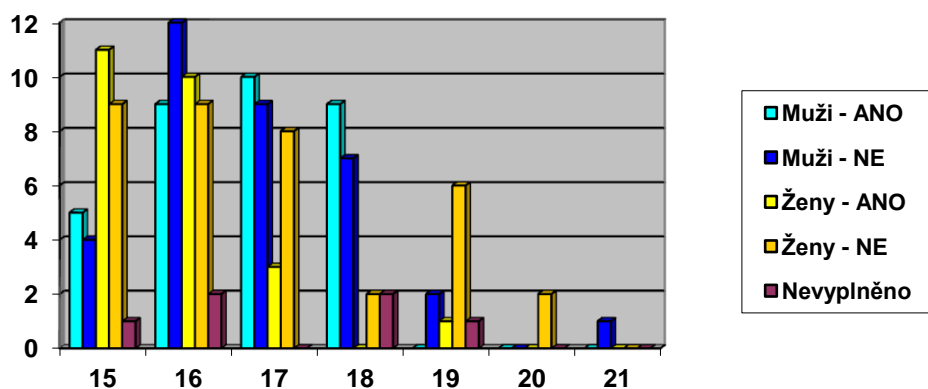
Pohlaví	Terénní program	Nízkoprahový klub	Nevyplněno či vyplněno nesprávně
Muži	26	29	19
Ženy	28	28	5
Celkem	54	57	24
	135		

Mezi muži jich má zájem o terénní program 26 z nich, o nízkoprahový klub 29, dotazník nevyplnilo či vyplnilo nesprávně 19; mezi ženami má zájem o terénní program 28 z nich, o nízkoprahový klub rovněž 28, dotazník nevyplnilo či vyplnilo nesprávně 5.

Celkově má zájem o terénní program 54 respondentů, o nízkoprahový klub 57 respondentů, dotazník nevyplnilo či vyplnilo nesprávně 24 respondentů.

*Dotazníková otázka č. 14: Kdyby ve městě vznikl klub, o kterém jsme se dnes bavili, chodil/a bys tam? ANO - NE*

Graf 6 Zájem o návštěvy NZDM



Tabulka 8 Zájem o návštěvy NZDM

Věk	Počet osob				Nevyplněno či vyplněno nesprávně
	Muži		Ženy		
	ANO	NE	ANO	NE	
15	5	4	11	9	1
16	9	12	10	9	2
17	10	9	3	8	0
18	9	7	0	2	2
19	0	2	1	6	1
20	0	0	0	2	0
21	0	1	0	0	0
Celkem	33	35	25	36	6
	135				

Na výzkumnou otázku v kategorii 15 let odpovědělo kladně (ANO) 5 mužů a 11 žen, záporně (NE) 4 muži a 10 žen; 1 respondent nevyplnil či vyplnil nesprávně;

v kategorii 16 let odpovědělo kladně (ANO) 9 mužů a 10 žen, záporně (NE) 12 mužů a 9 žen; 2 respondenti nevyplnili či vyplnili nesprávně;

v kategorii 17 let odpovědělo kladně (ANO) 10 mužů a 3 ženy, záporně (NE) 9 mužů a 8 žen; 0 respondentů nevyplnili či vyplnili nesprávně;

v kategorii 18 let odpovědělo kladně (ANO) 9 mužů a 0 žen, záporně (NE) 7 mužů a 2 ženy; 2 respondenti nevyplnili či vyplnili nesprávně;

v kategorii 19 let odpovědělo kladně (ANO) 0 mužů a 1 žena, záporně (NE) 2 muži a 6 žen; 1 respondent nevyplnil či vyplnil nesprávně;

v kategorii 20 let odpovědělo kladně (ANO) 0 mužů a 0 žen, záporně (NE) 0 mužů a 2 ženy; 0 respondentů nevyplnilo či vyplnilo nesprávně;

v kategorii 21 let odpovědělo kladně (ANO) 0 mužů a 0 žen, záporně (NE) 1 muž a 0 žen; 0 respondentů nevyplnilo či vyplnilo nesprávně.

Celkově na výzkumnou otázku odpovědělo kladně (ANO) 33 mužů a 25 žen, záporně (NE) 35 mužů a 36 žen; 6 respondentů nevyplnilo či vyplnilo nesprávně.

### **O jakou konkrétní aktivitu či službu by měli v rámci NZDM zájem?**

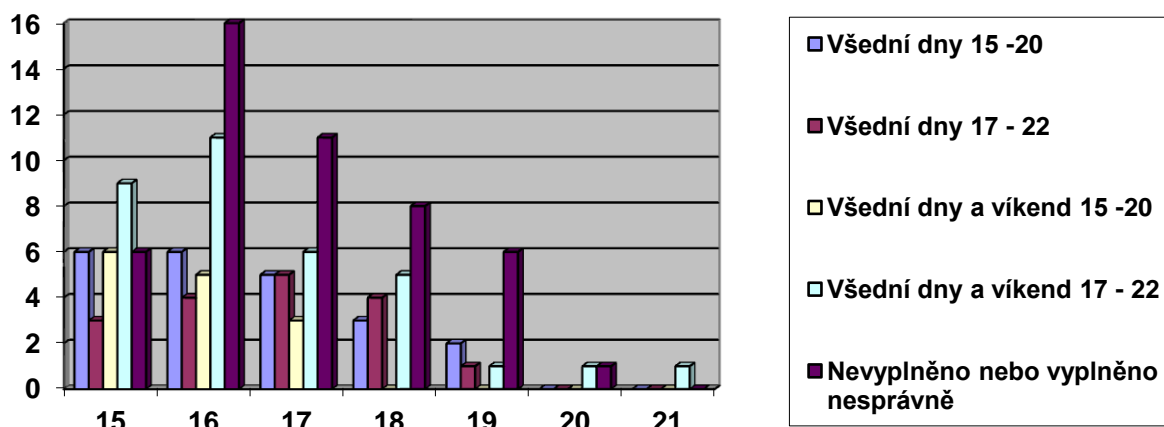
*Dotazníková otázka č. 15: Co bys v takovém klubu rád/a našel? Volná odpověď*

Odpovědi respondentů: „Nové kamarády.“ „Kino, sedačku, fotbal, televizi, trampolínu, boxovací pytel, taneční studio, klid.“ „Tělocvičnu.“ „Bazén.“ „Stolní fotbal, ping pong, kulečnick, počítače a různé hry.“ „Nevím, kamarády asi.“ „Nové poznatky o drogách, nové kamarády, přátele.“ „Přátele, lidi se společným zájmem.“ „Zábavu, přátele, srandu.“ „Zkušebnu.“ „Tanec, různé pobavení, aby se člověk nenudil, poznat nové lidi.“ „Hudbu, internet.“ „Holku.“

### **V jakém čase by tyto služby (NZDM) nejraději využívali?**

*Dotazníková otázka č. 16: Ve kterém čase a době by měl být klub otevřený, aby zaplnil tvůj volný čas? „ Jen ve všední dny v odpoledních hodinách od 15:00 do 20:00; Jen ve všední dny v odpoledních hodinách od 17:00 do 22:00; Ve všední dny i o víkendu od 15:00 do 20:00; Ve všední dny i o víkendu od 17:00 do 22:00*

Graf 7 Zájem o konkrétní otevírací dobu NZDM



Tabulka 9 Zájem o konkrétní otevírací dobu NZDM

Otevírací doba	Věk				
	Všední dny 15 -20	Všední dny 17 – 22	Všední dny a víkend 15 – 20	Všední dny a víkend 17 – 22	Nevyplněno nebo vyplněno nesprávně
15	6	3	6	9	6
16	6	4	5	11	16
17	5	5	3	6	11
18	3	4	0	5	8
19	2	1	0	1	6
20	0	0	0	1	1
21	0	0	0	1	0
Celkem	22	17	14	34	48
	135				

V kategorii 15 let má zájem o otevírací dobu pouze ve všedních dnech 15 – 20 hod. 6 resp., 17 – 22 hod. 3 resp.; ve všedních dnech i o víkendech 15 – 20 hod. 6 resp., 17 – 22 hod. 6 resp.; nevyplnilo nebo vyplnilo špatně 6 resp.;

v kategorii 16 let má zájem o otevírací dobu pouze ve všedních dnech 15 – 20 hod. 6 resp., 17 – 22 hod. 4 resp.; ve všedních dnech i o víkendech 15 – 20 hod. 5 resp., 17 – 22 hod. 11 resp.; nevyplnilo nebo vyplnilo špatně 16 resp.;

v kategorii 17 let má zájem o otevírací dobu pouze ve všedních dnech 15 – 20 hod. 5 resp., 17 – 22 hod. 5 resp.; ve všedních dnech i o víkendech 15 – 20 hod. 3 resp., 17 – 22 hod. 6 resp.; nevyplnilo nebo vyplnilo špatně 11 resp.;

v kategorii 18 let má zájem o otevírací dobu pouze ve všedních dnech 15 – 20 hod. 3 resp., 17 – 22 hod. 4 resp.; ve všedních dnech i o víkendech 15 – 20 hod. 0 resp., 17 – 22 hod. 5 resp.; nevyplnilo nebo vyplnilo špatně 8 resp.;

v kategorii 19 let má zájem o otevírací dobu pouze ve všedních dnech 15 – 20 hod. 2 resp., 17 – 22 hod. 1 resp.; ve všedních dnech i o víkendech 15 – 20 hod. 0 resp., 17 – 22 hod. 1 resp.; nevyplnilo nebo vyplnilo špatně 6 resp.;

v kategorii 20 let má zájem o otevírací dobu pouze ve všedních dnech 15 – 20 hod. 0 resp., 17 – 22 hod. 0 resp.; ve všedních dnech i o víkendech 15 – 20 hod. 0 resp., 17 – 22 hod. 1 resp.; nevyplnilo nebo vyplnilo špatně 1 resp.;

v kategorii 21 let má zájem o otevírací dobu pouze ve všedních dnech 15 – 20 hod. 0 resp., 17 – 22 hod. 0 resp.; ve všedních dnech i o víkendech 15 – 20 hod. 0 resp., 17 – 22 hod. 1 resp.; nevyplnilo nebo vyplnilo špatně 0 resp.;

Celkově má zájem o otevírací dobu pouze ve všedních dnech 15 – 20 hod. 22 resp., 17 – 22 hod. 17 resp.; ve všedních dnech i o víkendech 15 – 20 hod. 14 resp., 17 – 22 hod. 34 resp.; nevyplnilo nebo vyplnilo špatně 48 respondentů.

## **8.6 Odpovědi na výzkumné otázky**

### **O jaké volnočasové aktivity (VČA) mají žáci zájem?**

Žáci považují nabídku volnočasových aktivit za dostatečnou. Kladných odpovědí bylo 32%. Přesto v druhé části dotazu, v němž mohli respondenti volně odpovídat, se objevilo několik zajímavých podnětů (skatepark, klub, akce).

### **Zaujala žáky možnost využívat nabídky NZDM?**

Tato otázka mapovala zájem respondentů o terénní programy a nízkoprahový klub. Zároveň si výrazněji všimala míry zájmu respondentů o nízkoprahový klub samotný. Ze skupiny respondentů jich 43 % vyjádřilo zájem o navštěvování NZDM. Téměř poloviční zájem vypovídá o atraktivitě těchto klubových aktivit. V dotazu na zájem o konkrétní typ služby NZDM mírně převážilo nad terénním programem.

### **O jakou konkrétní aktivitu či službu by měli v rámci NZDM zájem?**

Konkrétní odpovědi respondentů jasně deklarují zájem zejména o setkávání se svými vrstevníky.

### **V jakém konkrétním čase by tyto služby (NZDM) nejraději využívali?**



Největší skupina respondentů upřednostňuje otevírací dobu NZDM ve všední dny i o víkendu v čase od 17 – 22 hod. 48 respondentů tuto otázku nezodpovědělo nebo ji zodpovědělo nerelevantním způsobem.

### **8.7 Diskuse**

Překvapujícím a zajímavým bylo při realizaci tohoto výzkumu zjištění, že mladí lidé mají stále zájem se sdružovat, někam docházet (někam patřit), tam něco dělat, společně podnikat a zažívat. Často se objevovaly odpovědi „najít (potkat) kamarády“, „aby nebyla nuda“. Z navazujících diskusí s respondenty také bylo patrné, že oni sami velmi dobře vědí, co by potřebovali (co si přejí) a také velmi dobře a citlivě vnímají svoji vlastní situaci i situaci svých rodičů, přátel, svého okolí.

Velmi zajímavým úkazem patrným z vypracovaných dotazníků byl fakt, že i když se rodiče o své děti zajímají, snaží se jim jejich volný čas zajímavě vyplňovat či jej s nimi trávit, přesto jim nemohou jakkoliv zabránit v experimentování či alespoň s letnými zkušenostmi s alkoholem či návykovými látkami. Jedná se o jakousi povinnou zkušenost. (Této otázce by jistě bylo přínosné věnovat samostatnou práci.)

Přesto si mladí lidé zájmu a aktivity svých rodičů často povšimnou a váží si jí.

Přínosné bylo také, že se podařilo výzkumnému týmu přesvědčit zastupitele města o důležitosti rozšíření dotazníkového šetření směrem právě k volnočasovým aktivitám, potažmo problematice NZDM. Původním zadáním byl pouze jednoduchý a rychlý monitoring zneužívání návykových látek dětmi a mládeží na území města Vítkova.

Podařilo se také využít jedinečné příležitosti a dotázat se „těch, kteří jsou řešení“ na jejich vlastní názor či představu. Přitom se podařilo navázat několik zajímavých kontaktů s respondenty. Se všemi zúčastněným pak byla veskrze velmi příjemná komunikace, velmi vstřícný byl postoj pedagogických pracovníků.

### **8.8 Závěry výzkumu**

Realizovaným dotazníkovým šetřením byl zjištěn relevantní zájem respondentů o nabízené nízkoprahové služby a terénní programy.

Předpoklad, že pro respondenty bude nabídka nízkoprahového klubu a terénního programu atraktivní, se potvrdil.

Ve větší míře se zájem respondentů týkal klubového nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Dotazovaní mladí lidé mají zájem aktivně trávit svůj volný čas. Taktéž mají dobrou

představu o tom, co by měli (mohli) dělat. V místě jejich bydliště, či jejich častého výskytu (město Vítkov a okolí), však tyto pro ně atraktivní možnosti nejsou.

Pojmy kamarádství, přátelství, náklonnost, nezištnost, podpora, zázemí, láska i zábava jsou však pro ně velmi důležité.

Rádi by trávili čas v sobě rovné (přiměřené) vrstevnické skupině v bezpečném a chápajícím prostředí NZDM.

Navzdory verbálně deklarovanému nezájmu o výzkum respondenti výzkumné otázky zodpověděli. A tímto také dali najevo svůj zájem o představované služby a programy.

## 9 Závěr diplomové práce

Tato diplomová práce ve zkrácené formě nabízí přehled institucí, které se věnují *výchově a vzdělávání mládeže mimo vyučování*, vyjmenovává stávající odborné pracovníky, kteří zde působí. Taktéž hodně prostoru dává představení fenoménu *animace* jako systému, platformě a také způsobu nazírání na výchovu jedince.

Na poměrně úzké platformě se snaží vymezit (formuluje) v českých podmínkách *novou metodu* animační práce – specializovaného volnočasového pracovníka působícího v rámci střední školy. Tento pracovník má možnost z jiné pozice ovlivňovat vzdělávání a výchovu mládeže, za použití rozmanitých metod animace, pedagogiky volného času, sociální pedagogiky a také sociální práce.

K označení této nové pozice a místa působení takového pracovníka práce přináší dva nové pojmy *školní animátor* a *nízkoprahový školní klub*, jež se doposud v odborné terminologii a praxi příliš nevyskytují. Mohou však velmi přesně označit specializovaného pracovníka, jehož role ve škole může být zásadní.

Práce se opírá o letité zkušenosti svého autora z terénní sociální práce s mládeží, zejm. však o jeho zkušenosti z působení v nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (NZDM). Při zřizování *nízkoprahového školního klubu* doporučuje vycházet z metodiky a bohatých zkušeností již existujících NZDM, jež jsou ve své podstatě sociální službou náležitě etablovanou na poli sociální práce, stejně tak i podepřenou potřebnou legislativou, zejm. zákonem 108/2006 Sb., o sociálních službách.

Obor NZDM má své standardy, metodiky, své profesní sdružení (ČAS – Česká asociace streetwork) i velmi aktivní pracovní skupiny působící v jednotlivých krajích České republiky. Zde lze čerpat inspiraci, podněty i zkušenosti.

Provedené výzkumné šetření také přímo dokazuje, že mezi mladými lidmi je stále zájem o nízkoprahové kluby a programy. *Nízkoprahový školní klub* se tak může stát zajímavou, podnětnou a atraktivní alternativou pro všechny zainteresované.

V tomto kontextu, včetně inovativního vhledu, se jedná o práci přinejmenším hodnou pozornosti.

## Seznam zkratek

ČAS – Česká asociace streetwork

NZDM – nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

KOSSA - Jednota švýcarských vzdělavatelů v sociálně-kulturní animaci

NŠK – nízkoprahový školní klub

KP – komunitní plán

VČA – volnočasové aktivity

ZŠ – základní škola

VŠ – vysoká škola

## Seznam použité literatury a pramenů

ČESKÁ ASOCIACE STREETWORK. *Pojmosloví nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (NZDM)*. Praha, 2008.

DUDOVÁ, A., KAPLÁNEK, M., MACKŮ, R. Mnohotvarý fenomén animace: Pokus o rozdělení animace na základě východisek a cílového zaměření jednotlivých typů animace. *Pedagogická orientace*. 2011, roč. 21, č. 3, s. 284-304. ISSN 1211-4669.

*Kontaktní práce: Antologie textů České asociace streetwork*. Praha: Česká asociace streetwork, 2007.

LACINOVÁ, L., MACEK, P. *Vztahy v dospívání*. Vyd. 1. Brno: Barister, 2006. ISBN 80-736-4034-1.

MACEK, P. *Adolescence*. 2., upr. vyd. Praha: Portál, 2003, 141 s. ISBN 80-717-8747-7.

MAREŠ, J., GAVORA, P. *Anglicko-český pedagogický slovník*. Vyd. 1. Praha : Portál, 1999. 215 s. ISBN 80-7178-310-2.

MÁCHA, K.: Mládež a společnost. Sociální charakteristiky dnešní mladé generace. In Kol. (1965): *Aktuální problémy sociologie mládeže*. Ostrava: Československá společnost pro šíření politických a vědeckých znalostí v Ostravě.

PÁVKOVÁ, J.. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008, 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

*Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Editor Jan Průcha. Praha: Portál, 2009, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998, 328 s. ISBN 80-717-8252-1.

SEDLÁČEK, T. *Ekonomie dobra a zla: po stopách lidského tázání od Gilgameše po finanční krizi*. 1. vyd. Praha: 65. pole, 2009, 270 s. ISBN 978-80-903944-3-8.

SMOLÍK, J. *Subkultury mládeže: uvedení do problematiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 281 s. ISBN 978-802-4729-077.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled sociální psychologie: uvedení do problematiky*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004, 181 s. ISBN 80-244-0929-1.

ŠOBÁŇOVÁ, P. *Edukační potenciál muzea*. Olomouc, 2009. 286 s. Dizertační práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta.

ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ, v. v. i. *Příruční slovník jazyka českého* [online]. 2007-2008 [cit. 2012-04-22]. Dostupné z: <http://bara.ujc.cas.cz/psjc/search.php>.

VAŠUTOVÁ, M. *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání: uvedení do problematiky*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2005, 278 s. ISBN 80-704-2691-8.

Zákon 108/2006 Sb., o sociálních službách

Vyhláška 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách

Mezinárodní úmluva o právech dítěte

Zákon 97/1963 Sb., o rodině

## **Seznam tabulek**

Tabulka 1 Čas, který věnuje mladá generace v ČR vybraným volnočasovým aktivitám

Tabulka 2 Četnost využití jednotlivých volnočasových aktivit věkovými skupinami mládeže v ČR

Tabulka 3 Rozložení výzkumného vzorku dle věku a pohlaví

Tabulka 4 Rozložení výzkumného souboru dle pohlaví

Tabulka 5 Rozložení výzkumného souboru dle věku

Tabulka 6 odpovědi na dotazníkovou otázku č. 12

Tabulka 7 Zájem o konkrétní službu (NZDM nebo terénní program)

Tabulka 8 Zájem o návštěvy NZDM

Tabulka 9 Zájem o konkrétní otevírací dobu NZDM

## **Seznam grafů**

- Graf 1 Rozložení výzkumného vzorku dle věku a pohlaví
- Graf 2 Rozložení výzkumného souboru dle pohlaví
- Graf 3 Rozložení výzkumného souboru dle věku
- Graf 4 Odpovědi na dotazníkovou otázku č. 12
- Graf 5 Zájem o konkrétní službu (NZDM nebo terénní program)
- Graf 6 Zájem o návštěvy NZDM
- Graf 7 Zájem o konkrétní otevírací dobu NZDM