

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Přírodovědecká fakulta
Katedra rozvojových a environmentálních studií

Bc. Lenka Martináková

Hodnocení projektu Fotbal pro rozvoj ve vybraných regionech

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Simona Šafaříková, Ph.D.

Olomouc 2020

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autorky: Bc. Lenka Martináková

Název diplomové práce: Hodnocení projektu Fotbal pro rozvoj ve vybraných regionech

Pracoviště: Katedra rozvojových a environmentálních studií

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Simona Šafaříková, Ph.D.

Rok obhajoby diplomové práce: 2020

Abstrakt: Tato diplomová práce se zabývá hodnocením Ligy férového fotbalu (LFF), která je jednou ze dvou hlavních aktivit projektu Fotbal pro rozvoj (FPR). Ten ve svých aktivitách využívá neformální vzdělávání a sport, tzv. fotbal3, pro rozvoj a sociální změnu, čímž se řadí do mezinárodního hnutí sport pro rozvoj a mír (*Sport for Development and Peace*). Teoretickým východiskem je přístup zaměřený na schopnosti (*Capability Approach*) v rámci lidského rozvoje, k němuž přispívá osobnostním rozvojem svých účastníků. Tato práce předkládá sadu kompetencí, které mají účastníci v LFF, často pocházející ze sociálně vyloučených lokalit, rozvíjet za účelem usnadnění svého života, a zároveň ověřuje, které z těchto kompetencí se rozvíjejí a co tento proces ovlivňuje. Výzkum proběhl s hráči a trenéry (sociálními pracovníky) pražské LFF a s koordinátory projektu FPR za využití individuálních polostrukturovaných rozhovorů, fokusní skupiny a online Google formulářů. Na základě tematické analýzy z výzkumu vyplynulo, že LFF představuje pro své účastníky bezpečný prostor a nabízí různé příležitosti k rozvoji všech definovaných kompetencí, přičemž hlavním faktorem ovlivňujícím rozvoj participantů je práce trenéra (sociálního pracovníka) nad rámcem aktivit LFF.

Klíčová slova: lidský rozvoj, přístup zaměřený na schopnosti, osobnostní rozvoj, sport a rozvoj, neformální vzdělávání, kompetence, Fotbal pro rozvoj, Liga férového fotbalu, fotbal3.

Bibliographical Identification

Author's first name and surname: Bc. Lenka Martináková

Title of the diploma thesis: Evaluation of Football for Development project in selected locations

Department: Department of Development and Environmental Studies

Supervisor: Mgr. Simona Šafaříková, Ph.D.

Year of the defence of the diploma thesis: 2020

Abstract: This thesis aim is to evaluate the Fair-Play Football League which is one of two main activities of Football for Development project. This project uses non-formal education and sport, so called football3, for development and social change and thanks to this, it is a part of *Sport for Development and Peace* movement. The theoretical framework of the project is based on the *Capability Approach* within the human development which is deepened by the personal development of project participants. This thesis presents a set of competencies which are expected to be developed by the participants of the League. Since the participants often come from socially excluded communities, such competencies should help them to make their lives easier. Also, the thesis verifies which of these competencies are really being developed and what influences this process. The players and coaches (social workers) from the Prague League and coordinators of Football for Development were included in the research and individual semi-structured interviews, focus group and online Google forms were used. Based on thematic analysis, the research results show that the League constitutes a safe space for its participants and offers various opportunities for developing all defined competencies where the work of the coach (social worker) outside of the League is a crucial factor influencing the development of the participants.

Key words: human development, capability approach, personal development, sport and development, non-formal education, competencies, Football for Development, Fair-Play Football League, football3.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a veškeré použité zdroje jsou uvedeny v seznamu zdrojů.

V Olomouci dne 3. 7. 2020

Bc. Lenka Martináková

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla srdečně poděkovat Mgr. Simoně Šafaříkové, Ph.D. za skvělé vedení, trpělivost, věnovaný čas, za vstřícnost při výběru tématu i za odborné připomínky a rady při konzultacích, a zejména za neutuchající podporu v celém průběhu psaní této práce.

Dále patří můj obrovský dík celému vedení projektu *Fotbal pro rozvoj*, zejména Ansleymu Hofmannovi, za vřelou spolupráci při plánování i realizaci mého výzkumu, za množství konzultací a rad, které mi byly velmi nápomocné při psaní této práce. Zároveň má vděčnost patří všem účastníkům výzkumu.

V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své spřízněné duši Daniele Šnejdarové za trpělivé naslouchání mým nekonečným poznámkám ohledně této práce a své rodině za výjimečnou podporu během celého mého studia.

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Přírodovědecká fakulta

Akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Bc. Lenka MARTINÁKOVÁ
Osobní číslo: R170105
Studijní program: N1301 Geografie
Studijní obor: Mezinárodní rozvojová studia
Téma práce: Hodnocení projektu Fotbal pro rozvoj ve vybraných lokalitách
Zadávající katedra: Katedra rozvojových a environmentálních studií

Zásady pro vypracování

Cílem této diplomové práce je zhodnotit projekt Fotbal pro rozvoj ve vybraných lokalitách v České republice. Projekt využívá především koncept Fotbal3, který je založen na hodnotách fair-play, inkluzi a vzájemném respektu. Tento koncept pochází původně z Kolumbie, jeho využívání je rozšířeno celosvětově a do ČR se dostal z Keni už téměř před 15 lety. Důraz bude kladen především na analýzu kompetencí, které tento nástroj rozvíjí, a to u dětí a mládeže, které v duchu Fotbalu3 trénují a účastní se Ligy férového fotbalu. Participativní metody a vlastní pozorování budou hlavními nástroji sběru dat, který bude probíhat od jara do podzimu 2019.

Rozsah pracovní zprávy: 20 – 25 tisíc slov
Rozsah grafických prací: dle potřeby
Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam doporučené literatury:

AMBROZY, V. – HOFMANN, A. – KYNCL, Š. – ŽWAK, P. (2016): Fotbal jako nástroj pro neformální vzdělávání. Praha, INEX – Sdružení dobrovolných aktivit, 129 s. [online] Dostupné z: <https://docplayer.cz/114092210-Fotbal-jako-nastroj-pro-neformalni-vzdelavani.html?fbclid=IwAR1B-ZffCWFR6YBSOnjfh4DZisUN9LZoESVQOR0CjvADTwPPAKmeHdYsVGs>. FOX, L. – HEBEL, M. – MEIJERS, B. – SPRINGBORG, G. (2014): Football3 handbook: How to use football for social change. Berlín, Streetfootballworld, 64 s. [online] Dostupné z: https://www.streetfootballworld.org/sites/default/files/football3%20Handbook.pdf?fbclid=IwAR2rP5oRAMqZLaCQZGV_rEBI3ZWOG_xyozi2oR893PP0960Wn7MLR. HAVLÍČKOVÁ, D. – ŽÁRSKÁ, K. (2012): Kompetence v neformálním vzdělávání. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT, 22 s. UJFALUŠI, R. (2007): Jak se hraje fotbal v Africe. Praha: Gutenberg, 159 s. WERQUIN, P. (2012): „The missing link to connect education and employment: recognition of non-formal and informal learning outcomes.“ Journal of Education and Work, Vol. 23, No. 3, pp. 259-278. [online] Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13639080.2012.687574?needAccess=true&instName=Masaryk+University>.

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Simona Šafaříková, Ph.D.
Katedra rozvojových a environmentálních studií

Datum zadání diplomové práce: 26. ledna 2018
Termín odevzdání diplomové práce: 13. dubna 2019

V Olomouci dne 6. března 2019

prof. RNDr. Ivo Frébort, CSc., Ph.D.
děkan

L.S.

doc. RNDr. Pavel Nováček, CSc.
vedoucí katedry

Obsah

Seznam použitých zkratek.....	10
Seznam grafických příloh.....	11
Úvod.....	12
Cíle práce.....	14
Členění diplomové práce.....	14
TEORETICKÁ ČÁST.....	16
1 Rozvoj.....	17
1.1 Lidský rozvoj.....	18
1.2 Osobnostní rozvoj.....	21
2 Vzdělání a rozvoj.....	23
2.1 Neformální vzdělávání.....	23
2.2 Sportem k životním dovednostem.....	25
3 Sport a rozvoj.....	28
3.1 Sport jako nástroj rozvoje.....	28
3.2 Fotbal jako nástroj rozvoje.....	32
3.3 Monitoring a evaluace SDP programů.....	34
3.4 Kritika SDP.....	36
4 Projekt Fotbal pro rozvoj.....	37
4.1 Vznik a vývoj projektu.....	37
4.2 Fotbal3.....	38
4.3 Integrované fotbalové drily.....	41
4.4 Kampaň.....	41
4.5 Liga férového fotbalu.....	42
4.6 Dosavadní monitoring a evaluace projektu.....	46
5 Shrnutí teoretické části.....	47
PRAKTICKÁ ČÁST.....	49
6 Metodika výzkumu.....	50

6.1 Výzkumný problém a výzkumné otázky	50
6.2 Design výzkumu	51
6.3 Účastníci výzkumu.....	52
6.4 Metody a průběh sběru dat.....	56
6.5 Analýza dat	58
6.6 Limity a problémy výzkumu.....	59
7 Kompetence	62
7.1 Obecné vymezení kompetencí.....	62
7.2 Dělení kompetencí.....	63
7.3 Definování kompetencí pro Fotbal pro rozvoj.....	66
7.4 Shrnutí a zodpovězení HVO1	74
8 Výsledky výzkumu.....	75
8.1 Liga férového fotbalu jako rámec.....	76
8.2 Rozvoj kompetencí	86
8.3 Faktory ovlivňující rozvoj hráčů.....	107
8.4 Shrnutí a zodpovězení HVO2	113
9 Diskuze.....	117
Závěr	122
Zdroje.....	126
Přílohy.....	148

Seznam použitých zkratk

CSR – Corporate Social Responsibility/společenská odpovědnost firem

ČRA – Česká rozvojová agentura

F3 – fotbal3

FIFA – Fédération Internationale de Football Association/Mezinárodní federace fotbalových asociací

FPR – Fotbal pro rozvoj

FS – fokusní skupina

INEX-SDA – INEX – Sdružení dobrovolných aktivit, z. s.

IS – informovaný souhlas

LFF – Liga férového fotbalu

M&E – monitoring a evaluace

MDGs – Millennium Development Goals/Rozvojové cíle tisíciletí

MŠMT – Ministerstvo školství, tělovýchovy a mládeže

MYSA – Mathare Youth Sport Association

NBA – National Basketball Association/Národní basketbalová asociace

NFE – non-formal education/neformální vzdělávání

NGOs – non-governmental organisations/nevládní neziskové organizace

NZDM – nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

OSN – Organizace spojených národů

SDGs – Sustainable Development Goals/Cíle udržitelného rozvoje

SDP – Sport for Development and Peace/Sport pro rozvoj a mír

SFW – streetfootballworld

SP – sociální pracovník

UEFA – Union of European Football Associations/Unie evropských fotbalových asociací

UNDP – United Nations Development Programme/Rozvojový program OSN

UNICEF – United Nations Children's Fund/Dětský fond OSN

Seznam grafických příloh

Seznam tabulek

Tabulka 1: Základní informace o týmech.....	53
Tabulka 2: Přehled účastníků výzkumu.....	55
Tabulka 3: Kategorie a kódy vztahující se k tématu <i>Liga férového fotbalu jako rámeček</i>	76
Tabulka 4: Kategorie a kódy vztahující se k tématu <i>Rozvoj kompetencí</i>	86
Tabulka 5: Kategorie a kódy vztahující se k tématu <i>Faktory ovlivňující rozvoj hráčů</i>	107

Seznam obrázků

Obrázek 1: Kompetenční model projektu Klíče pro život.....	64
--	----

Úvod

Projekt Fotbal pro rozvoj, který je zaštitěný organizací INEX – Sdružení dobrovolných aktivit, z. s., funguje v České republice od roku 2006. Projekt byl založen na principu využívání sportu, konkrétně fotbalu, k osobnostnímu rozvoji a k neformálnímu vzdělávání jednotlivců tak, aby získali určité kompetence, jež by jim pomohly zlepšit kvalitu svého života, případně své komunity. Jedná se o unikátní projekt s inovativní metodou fotbal3, který v Česku dlouhodobě nevyužívá organizovaně žádná další organizace. Do roku 2016 byla hlavní aktivitou každoroční, měsíc trvající kampaň na podporu globálního rozvojového a interkulturního vzdělávání za přítomnosti zahraničních dobrovolníků. Od roku 2016 se druhou významnou aktivitou stala Liga férového fotbalu, která vznikla v Praze a která probíhá celoročně. Od roku 2018 se rozšiřuje do dalších regionů ČR, aktuálně funguje v šesti krajích. Propracovaná metodika fotbal3, která je jádrem projektu, v sobě propojuje neformální vzdělávání a sport.

Ke sportu je pro jeho všeobecnou oblíbenost přistupováno jako k nástroji změny, nástroji neformálního vzdělávání jednotlivců i komunit. Důležitost vzdělávání (formálního i neformálního) a využívání sportu v (mezinárodním) rozvoji je akcentována na všech úrovních, od Organizace spojených národů (zdůrazněno v rámci Cílů udržitelného rozvoje) přes Evropskou unii po strategie rozvoje národních vlád.

V duchu lidského rozvoje (jeden ze základních přístupů k mezinárodnímu rozvoji) lze chápat i aktivity projektu Fotbal pro rozvoj, který se snaží využívat sport ke zlepšování života lidí. Konkrétně v Lize férového fotbalu se jedná zejména o zplnomocňování mládeže podporou životních dovedností¹ tak, aby jim osvojené kompetence život usnadnily, a zároveň aby se stali odpovědnými občany.

Je na místě zmínit zde mou roli v projektu. V létě 2018 jsem byla ambasadorkou kampaně Fotbal pro rozvoj, na jaře 2019 jsem absolvovala stáž v organizaci INEX-SDA, přičemž jsem vypomáhala i v projektu Fotbal pro rozvoj a iniciovala jeho účast na *Global Goals World Cup* v Praze na podporu Cílů udržitelného rozvoje². V tomto období jsem se stala součástí tříčlenného týmu bývalých ambasadorek kampaně, kdy jsme společně vytvořili nejnovější Ligu férového fotbalu na Hané. V létě 2019 jsem pak byla vyslána v pozici *Young Leader* na mezinárodní fotbalový *Festival19*, organizovaný platformou *streetfootballworld* a pořádaný k příležitosti Mistrovství světa ve fotbale žen ve Francii³. Od podzimu 2019 pak, na základě

¹ Pro anglický termín *life skills* v této práci využívám český ekvivalent *životní dovednosti*.

² Jednalo se o amatérský fotbalový turnaj organizovaný Asociací společenské odpovědnosti na podporu globálních cílů a poprvé byl organizovaný v České republice.

³ Streetfootballworld pravidelně organizuje řadu událostí včetně celosvětových festivalů. Ty slouží k představení fotbalu3 organizacím, které metodiku neznají, ale také k prohloubení spolupráce v rámci sítě, k výměně zkušeností a dobré praxe a v neposlední řadě k mezikulturní interakci.

psaní této diplomové práce, spolupracuji na vytváření postupů a metod pro měření dopadů Ligy férového fotbalu na hráče. Mimo to aktivně pracuji s metodikou fotbal3, jelikož působím jako lektorka volnočasové aktivity v rámci komunitní práce u Člověka v tísni, o.p.s. v Přerově, kde se věnuji dětem a mládeži ze sociálně vyloučené lokality. Tato mládež má vlastní tým, který se účastní Ligy férového fotbalu na Hané.

Při hledání tématu pro diplomovou práci jsem těžila ze svých zkušeností a ze své spolupráce s projektem Fotbal pro rozvoj, čímž jsem se dostala k oblasti rozvoje kompetencí, které má Liga u svých hráčů rozvíjet. Vedení projektu potvrdilo, že k žádnému hodnocení Ligy zejména z kapacitních důvodů dosud nedošlo, projevilo tedy zájem, když jsem chtěla zjistit, co konkrétně má Liga férového fotbalu přinášet svým účastníkům, jaké kompetence má rozvíjet. Dohodli jsme se, že výsledky mé diplomové práce následně poslouží vedení projektu k dalšímu, hlubšímu hodnocení dopadu jeho aktivit.

Cíle práce

Téma této diplomové práce odráží potřebu projektu *Fotbal pro rozvoj* zhodnotit svou činnost, a to především v oblasti Ligy férového fotbalu, která je kontinuální (celoroční) aktivitou od roku 2016. Cílem celého projektu je neformálně prostřednictvím fotbalu vzdělávat mládež z vyloučených lokalit českých měst tak, aby nabývala určité kompetence, které by dokázala přenášet i mimo hřiště, do svého života. Na základě konzultace tématu s vedením Fotbalu pro rozvoj vyvstala potřeba definovat kompetence, které má účast v Lize férového fotbalu rozvíjet. **Cíl č. 1 tedy zní: Vytvořit seznam kompetencí a definovat je pro evaluační účely projektu Fotbal pro rozvoj, se zaměřením na Ligu férového fotbalu.**

Stejně jako tvůrci projektu i já, na základě svého aktivního zapojení ve Fotbale pro rozvoj, věřím, že aktivní účast v Lize pozitivně působí na vývoj ohrožené mládeže, proto mě zajímá, co Liga férového fotbalu přináší svým účastníkům. **Cílem č. 2 tedy je: Zjistit, jaký je celkový přínos Fotbalu pro rozvoj pro hráče Ligy férového fotbalu.** I tento cíl zaměřuji na proces osvojování si kompetencí, a protože se opravdu jedná o proces, snažím se v rámci tohoto cíle zjistit, jaké jsou předpoklady k rozvoji kompetencí (co jej umožňuje), jaké kompetence jsou rozvíjeny a jaké faktory tento proces ovlivňují. Zajímá mě zejména, jak tuto problematiku vnímají sami hráči, ať už přímo, či nepřímo, a jaký je názor trenérů jednotlivých týmů a koordinátorů celého projektu na tento rozvoj. Výzkumným otázkám, které se s těmito cíli pojí, se věnuji v kapitole 6.1 *Výzkumný problém a výzkumné otázky*.

Liga férového fotbalu v současné době probíhá v šesti regionech České republiky a bylo by záhodno provést výzkum v každém z nich. Nicméně z důvodu omezeného prostoru diplomové práce byla pro výzkum vybrána pražská Liga (týmy a trenéři), která začala v roce 2016 fungovat jako první. Podrobněji je výběr vzorku popsán v kapitole 6.3 *Účastníci výzkumu*.

Pro definování jednotlivých kompetencí (cíl č. 1) jsem využila rešerše odborné literatury a popisu podobných kompetencí či dovedností z různých projektů. Tyto informace jsem posléze doplnila vlastními zkušenostmi a postřehy zachycenými v terénním deníku. Pro naplnění druhého cíle jsem využila metodu fokusní skupiny, individuálního polostrukturovaného rozhovoru a vyzkoušela jsem v kvalitativním výzkumu poněkud netradiční metodu online Google formuláře, což podrobněji popisuji v kapitole 6.4 *Metody a průběh sběru dat*.

Členění diplomové práce

V teoretické části představuji problematiku lidského rozvoje jako jednu z dimenzí mezinárodního rozvoje, a to se zaměřením na přístup orientovaný na schopnosti. Poté přibli-

žují roli nevládních neziskových organizací v lidském rozvoji, a jelikož je tato práce zaměřená na hodnocení LFF, krátce se zde věnuji přístupu těchto organizací ke sledování a měření dopadu svých aktivit. První kapitulu uzavírám představením osobnostního rozvoje, který podle mého názoru přímo souvisí s přístupem orientovaným na schopnosti, a problematiky pozitivního vývoje mládeže.

Druhá kapitola představuje neformální vzdělávání a využití sportu jako nástroje v tomto typu edukace, neboť projekt FPR se prezentuje tak, že využívá fotbal jako nástroj pro neformální vzdělávání. Nabízí vhled do toho, jak je možné využít potenciál sportu jako nástroje rozvoje životních dovedností.

Projekt FPR se povahou svých aktivit řadí do hnutí *sport pro rozvoj a mír*, třetí kapitola tudíž přibližuje roli sportu v rozvoji. Zaměřuji se zde na využití fotbalu jakožto celosvětově rozšířeného sportu a přibližuji mezinárodní platformu *streetfootballworld*, která sdružuje organizace využívající fotbal pro sociální změnu a do níž patří díky Lize férového fotbalu i projekt FPR. I zde se krátce věnuji oblasti sledování a měření dopadu projektů v rámci hnutí *sport pro rozvoj a mír*.

Čtvrtá kapitola teoretické části se věnuje samotnému projektu Fotbal pro rozvoj, kde přibližuji jeho vznik, metodu fotbal3, osvětovou kampaň, a zejména Ligu férového fotbalu jako svůj hlavní zájem v této práci. Na konci kapitoly zmiňuji, jakým hodnocením projekt dosud prošel. Poslední navazující kapitola propojuje projekt Fotbal pro rozvoj se zbytkem teoretické části.

Výzkumnou část začínám metodikou výzkumu, na kterou navazuji vlastním výzkumem, kdy se věnuji problematice kompetencí, které je potřeba si osvojit ke zlepšení kvality života v současném světě. V sedmé kapitole se tak snažím splnit cíl č. 1, tedy vytvořit seznam kompetencí a definovat je pro účely hodnocení Ligy férového fotbalu. Osmá kapitola pak naplňuje cíl č. 2 a obsahuje interpretaci dat z výzkumu v terénu na základě tematické analýzy. Výzkumnou část uzavírám diskuzí závěrů s odbornou literaturou a s teoretickou částí této práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Rozvoj

Cílem této kapitoly je přiblížit pojetí mezinárodního rozvoje, přičemž nejprve nastiňují ekonomický rozvoj a poté blíže popisují paradigma lidského rozvoje s důrazem na přístup zaměřený na schopnosti (*capability approach*). Ten se prolíná s další dimenzí rozvoje, a to osobnostním rozvojem, který pojednává o pozitivních změnách v identitě jednotlivce a který zde také představuji. Věřím tedy, že jsou oba typy rozvoje vzájemně propojeny, neboť hodnoty a postoje získávané osobnostním rozvojem mohou člověka dovést k realizaci takových aktivit, jež mohou rozvíjet život a životní podmínky nejen jeho, ale i lidí kolem něj. Kromě toho jsou oba typy spojeny v metodice fotbal3 (rozepsána v kapitole 4.2), která nejenže přispívá k osobnostnímu rozvoji jednotlivých hráčů, ale při vhodném používání může přispívat k rozvoji komunit. Cílem kapitoly je tak uvedení do problematiky lidského a osobnostního rozvoje, nikoli vyčerpávající popis všeho, co se obou typů týká.

Mezinárodním rozvojem se myslí „procesy, které přispívají ke zlepšování kvality života na celém světě s důrazem na státy, jež jsou označovány jako nízkopříjmové.“ (Levermore, Beacom, 2009: 7) Dvěma základními dimenzemi rozvoje jsou ekonomický a lidský rozvoj. První kategorie je aktuální především na makroekonomické úrovni, předpokládá strukturální přeměnu hospodářství státu jako celku, a tak pracuje téměř výhradně s ekonomickými ukazateli. Důraz na ekonomický růst byl od 50.–60. let 20. století po dlouhou dobu akcentován jako základní předpoklad k rozvoji dalších oblastí života jako politika, vzdělání, zdraví apod. (Paul Schafer, 2000: 303, 325). To však vedlo upřednostňování produkce před lidmi, což Paul Schafer (2000: 307-308) označil za rozvoj bez lidské tváře, kdy navíc bohatne pouze úzká vrstva společnosti a společenské rozdíly tedy rostou s tím, že velká část populace stále žije v chudobě (Opršal, 2014a: 7). Navzdory kritice je paradigma ekonomického rozvoje především na státní, makroekonomické úrovni stále aktuální (viz např. Kesa, 2014; Rivarola Puntigliano, 2017; Sachs, 2001).

Od 70. let 20. století se začal klást důraz na zkvalitňování života jednotlivých obyvatel i v neekonomických oblastech se zaměřením na potřeby jednotlivých lidí a komunit a na jejich zplnomocnění (empowerment) (Angeles, 2004: 63). Tento přístup se začal od 90. let aplikovat v rámci lidského rozvoje⁴ ze strany Rozvojového programu OSN (Jolly, 2010: 13). Na ekonomický růst je pak nahlíženo stále jako na důležitou součást, ale už ne na jedinou či hlavní. Nejde tedy o nahrazení původního ekonomického přístupu, ale spíše o jeho doplnění o neekonomické aspekty (Stewart, 2019: 136, 140).

⁴ Paradigma lidského rozvoje bylo přijato jednak jako reakce na neúspěšné ekonomické reformy v zemích globálního Jihu v 80. letech a jednak jako protiváha ekonomických institucí (resp. protiváha ekonomického rozvoje) – Světové banky a Mezinárodního měnového fondu (McNeill, 2007: 10-11).

1.1 Lidský rozvoj

Jak jsem nastínila výše, lidský rozvoj vznikl jako reakce na nedostačující pojetí ekonomického rozvoje a nejde o nahrazení jednoho typu druhým, ale o vzájemné doplňování. Paradigma lidského rozvoje vychází z tzv. *Human Development Reports*, které si od roku 1990 každoročně nechává vytvářet Rozvojový program OSN (UNDP)⁵. Východiskem je *přístup založený na schopnostech (capability approach)* (Fukuda-Parr, 2003: 301), což je filosofická teorie, jejíž ústřední hodnotou je důstojnost všech lidí. Teorii vypracoval Amartya Sen (původně v kontextu ekonomického rozvoje) a dále ji rozpracovala Martha Nussbaum a další autoři, kteří tuto teorii aplikovali na další oblasti života (Toson, Burello, Knollman, 2013: 491). Tento přístup se zaměřuje na rozšiřování schopností a možností lidí za účelem žít kvalitní život na základě toho, co jsou schopni být a efektivně dělat. Osvojení schopností vede k efektivnímu fungování člověka tak, aby byl schopen využít příležitostí a stát se tím, kým chce, a dělat to, co chce, tedy žít život, jaký chce. Přístup založený na schopnostech se tak dotýká všech oblastí lidského rozvoje, kdy propojuje ekonomickou, sociální, politickou i kulturní sféru života. Zároveň tvoří široký rámec pro pochopení a uchopení sociální změny (Robeyns, 2005: 94-96, dále viz např. Alkire, 2005). Senův přístup nemá být všelékem pro rozvojové problémy světa, poskytuje však jinou perspektivu nahlížení na rozvoj (Robeyns, 2005: 111). Sagar a Najam (1999: 747) popisují, že lidský rozvoj by měl být *rozvoj lidí* spíše než *rozvoj pro lidi*, tudíž součástí tohoto paradigmatu má být pochopení vztahů jedince s ostatními (jelikož člověk je vždy součástí nějaké komunity) a uvědomění si zodpovědnosti a povinností vůči nim, neboť v jakékoliv společnosti se práva téměř vždy pojí s povinnostmi. Úkolem lidského rozvoje by tak mělo být zdůraznění povinností pojících se s rozšířenými možnostmi/volbami.

V tomto tisíciletí byla rozvoji na mezinárodní úrovni pod záštitou OSN vtisknuta forma v podobě Rozvojových cílů tisíciletí (MDGs, 2000-2015) a následně Cílů udržitelného rozvoje (SDGs, 2015-2030). Stewart (2019: 139) je popisuje jako příklad toho, jak se multidimenzionální, na člověka orientovaný přístup dostal do světového diskurzu rozvoje.

Existuje i negativní pohled na rozvojovou spolupráci (v obou dimenzích rozvoje). Někteří autoři tvrdí, že je to cesta států globálního Severu, jak (díky globalizaci) ekonomicky dominovat (periferním) zemím globálního Jihu s tím, že v minulém století se to dělo převážně ze strany západních zemí, v novém století je výzvou Čína a další industrializované (semi-periferní) země. Kritika označuje rozvojovou spolupráci za neokolonialismus (viz

⁵ Human Development Reports představují analýzu současných výzev v oblasti mezinárodního rozvoje a jsou cenným nástrojem pro zkoumání různých aspektů lidského rozvoje v konkrétních zemích (Jolly, Basu Ray, 2007: 458), jako je snižování chudoby, udržitelný rozvoj, genderová nerovnost, globalizace apod. (Fukuda-Parr, 2003: 301).

např. Kilby, 2012; Naidu, 2019; Rao, 2000; Rich and Recker, 2013), přičemž tomuto přístupu se mnohdy (neúmyslně) nevyhýbají ani jednotliví rozvojoví pracovníci (Watson, 2013). Další kritikou celého rozvoje je, že chudoba a nedostatečný rozvoj (*underdevelopment*) jsou sociálními konstrukty Západu. Dokud tzv. rozvojové či méně rozvinuté země nebyly v tak intenzivním styku se západními společnostmi, nepřipadaly si chudé a nepotřebovaly se rozvíjet po vzoru Západu (Opršal, 2014b: 27-29, dále viz např. Escobar, 2010). Rovněž se etablovala různá hnutí, která se buď úplně odklánějí od diskurzu rozvoje, nebo alespoň hledají alternativy k rozvoji, jedná se o tzv. post-development (Angeles, 2004: 63).

1.1.1 Neziskové organizace v rozvoji a sledování dopadů jejich aktivit

Ústředním prvkem rozvoje orientovaného na lidi je jejich participace. Místní obyvatelé jsou přímo zapojováni do různých iniciativ pro rozvíjení komunit, případně samotné aktivity přicházejí od nich. Ti by totiž měli vědět nejlépe, co potřebují zlepšit (Leal, 2007: 540). Participace obyvatel se může dít prostřednictvím tzv. grassroot hnutí⁶ (Lusk, 2010: 170), přičemž cílem této participace není rozvoj jako takový (potažmo zmírnění chudoby), ale „transformace kulturních, politických a ekonomických struktur, které reprodukuje chudobu a marginalizaci.“ (Leal, 2007: 540) Kýžená sociální změna tak tkví ve vzdělání jednotlivců, sebe/uvědomění si vlastních kvalit a následné kolektivní akci, což má poté vést k celkovému rozvoji. Ten tak má být výsledkem sociální transformace⁷ (Ibid.: 541). Místní hnutí se mohou etablovat do nevládních organizací (*non-governmental organisations*, NGOs) či organizací občanské společnosti, jejichž počet a význam jako jednoho z aktérů rozvojové spolupráce vzrůstal od 90. let⁸, kdy se vytvořil prostor pro třetí sektor v poskytování (zahraniční) pomoci, který byl vyplněn organizacemi občanské společnosti, jež často poskytují obyvatelům takové veřejné služby, které nezajistí stát (Lee & Lee, 2016: 275-277).

Výhodou NGOs je, že jsou většinou nákladově efektivní, programově inovativní, a především mají schopnost a možnost pracovat přímo s místními komunitami (Appe, Telch, 2020: 30-31). Nicméně od 90. let se zejména u nevládních organizací začal klást větší důraz

⁶ *Grassroot-led* rozvoj „je definovaný jako zlepšování jednoho či více aspektů lidského blaha na základě aktivit lidí, kteří jsou v pozici *iniciátorů a zprostředkovatelů změny* (ve spolupráci s dalšími rozvojovými aktéry/institucemi) na místní úrovni.“ (Ibrahim, 2017: 198) Grassroot iniciativy jsou převážně podporovány z důvodu posilování relevantnosti a dopadů rozvojových aktivit donorských agentur, stejně jako místních i mezinárodních nevládních organizací. Tyto iniciativy mají potenciál být nástrojem zplnomocňování místních komunit i udržitelné sociální změny (Ibid.). Např. v Keni je za největší grassroot organizaci považována Mathare Youth Sport Association (MYSA) (Levermore, Beacom, 2009: 10), ideová inspirace projektu Fotbal pro rozvoj.

⁷ Viz např. Greenfield (2009), která popisuje, jak se sociální změna pojí s lidským rozvojem, jenž následně vede ke změnám v kultuře, což spěje k rozvoji jako takovému.

⁸ V roce 1991 vznikla i nezisková organizace INEX – Sdružení dobrovolných aktivit, z. s., která zajišťuje projekt Fotbal pro rozvoj fungující od roku 2006 (INEX-SDA, 2020).

na proces monitorování a evaluace⁹ dopadů jejich aktivit, především v oblasti mezinárodní rozvojové spolupráce, a to za účelem kontrolovat, zda naplňují nastavené cíle a zda jsou jejich programy efektivní a mají dlouhodobé dopady. Monitorování a evaluace (M&E) dopadů jsou jedním z klíčových elementů při rozdělování finančních prostředků. Kvalitní M&E však není jednoduchou záležitostí a v procesu stojí mnoho překážek od nedostatku času a peněz přes neadekvátní znalosti, nezáměr ze strany donora, vyhýbání se až po náročnost celého procesu (Mitchell, 2014: 607-608). Také se může stát, že výsledky M&E kvůli časové náročnosti přicházejí pozdě, nikdo je nečte, data nejsou kvalitní či celkově studie neobsahuje „správné“ odpovědi (Levermore, 2011: 340).

Proces M&E si mohou dělat organizace samy, ale také se tím zabývají akademičtí výzkumníci s využitím různých postupů. Možný postup při evaluaci programů využívajících sport pro rozvoj včetně zběžného přehledu organizací, které do té doby evaluací prošly, předkládá např. Levermore (2011). Stejně tak Coalter (2008) publikoval detailní manuál pro monitoring a evaluaci obdobných programů. Streetfootballworld (více kapitola 3.2.1) poskytuje manuál *Monitoring and Evaluation in Sport for Development* (Elsemann et al., nedatováno), kde mimo jiné zdůrazňuje, že je vhodné kombinovat externí (často akademický výzkum) a interní evaluaci k triangulaci dat, jelikož ta externí může snižovat riziko zkresleně pozitivnějších výsledků vnitřního hodnocení (což je obecně limitujícím faktorem M&E). Na druhou stranu externí evaluace může být pro organizaci finančně náročná a navíc se, pokud se jedná o akademický výzkum, musí řídit přísnými vědeckými standardy. Má však lepší možnosti, jak využít např. kvazi-experimentální design k porovnání dopadu programů, z nichž jeden využívá např. fotbal a druhý nikoliv. Lze tak ověřit efektivitu sportu jako nástroje (Ibid.: 9). Tato práce je tedy kombinuje akademický přístup a aktivní spolupráci členů neziskové organizace za účelem zhodnotit projekt Fotbal pro rozvoj, resp. Ligu férového fotbalu. Jakožto akademický výzkumník jsem svou pozicí doplnila kapacitu NGO potřebnou ke zhodnocení projektu.

Potřeba monitorovat a evaluovat práci a především výsledky intervencí může komplikovat práci organizací. Ty se totiž mohou začít orientovat na krátkodobé, kvantifikovatelné aktivity, které jsou snadno změřitelné a kontrolovatelné, místo toho, aby se věnovaly složitější, avšak dlouhodobě efektivnější intervenci, jejíž dopady je nicméně velmi náročné, někdy až nemožné změřit (Sjöstedt, 2013: 153). Přes všechny nedostatky je důležité snažit

⁹ UNICEF (1991) definuje monitoring jako pravidelný dohled nad prováděním činnosti programu, jehož cílem je zjistit, do jaké míry se daří naplňovat a dodržovat vykonávání aktivit, pracovní harmonogram, další definované aktivity a naplánované výstupy, aby bylo možné včas podniknout kroky k napravení případných nedostatků. Evaluace je definována jako systematický a objektivní proces posuzování relevantnosti, efektivnosti, účinnosti a dopadu aktivit v rámci stanovených cílů. Evaluace je důležitá pro budoucí plánování, vytváření programů i pro proces rozhodování.

se monitorovat svou činnost, přestože to nemusí být metodologicky dokonalé a nemusí to přímo měřit dopad (Mitchell, 2014: 609). Pokud se k M&E přistupuje zodpovědně, může to být způsob, jak podtrhnout pozitivní vliv sportu na rozvoj, který není samozřejmý, neboť i sport je zneužitelný k negativním jevům (Institute for Human Rights and Business, 2018: 11).

1.2 Osobnostní rozvoj

V kontextu mezinárodního rozvoje se často mluví o rozvoji zemí globálního Jihu, nicméně i v zemích globálního Severu žije velké množství lidí, kteří nemají přístup k možnostem žít plnohodnotný život. Tím je paradigma lidského rozvoje aktuální pro všechny státy. V zemích globálního Severu se jedná o znevýhodněné skupiny lidí, jako jsou např. obyvatelé vyloučených lokalit, lidé bez domova, lidé s mentálním či fyzickým postižením, menšiny (např. etnické či náboženské) apod. Projekt Fotbal pro rozvoj (FPR), a zvláště Liga fúrového fotbalu (LFF), je prostorem pro rozvoj znevýhodněných dětí a mládeže (především) z vyloučených lokalit, který se dá označit jako osobnostní/osobnostně-sociální rozvoj (OSR). Ten nemá konkrétní ucelenou definici, neboť na něj lze nahlížet z různých úhlů pohledu, zároveň se liší přístupy k němu v různých zaměřeních. Osobnostní rozvoj tak, jak jej chápe autorka této práce, je jednou z možností rozšiřování lidských kapacit.

Perspektiva osobnostně sociálního rozvoje jednotlivců jako přípravy na (kvalitní) život pracuje se souborem tzv. životních dovedností (ve FPR pod pojmem kompetence, kapitola 7), které jsou založené na respektujícím vztahu k sobě samému, k druhým lidem i ke světu. Nejedná se o vrozené atributy, je třeba si je určitým způsobem osvojit, především v procesu socializace nebo vzdělávání, přestože ani v jednom z nich není zaručeno úspěšné nabytí těchto dovedností. Přesto jsou velmi důležité právě v procesu zlepšování kvality života. Protože některé výše zmíněné ohrožené skupiny obyvatel jsou vystaveny nejrůznějším sociálně patologickým jevům, má práce s osobnostně sociálním rozvojem významnou roli v programech prevence těchto jevů, „založených na systematickém posilování osobnostních a sociálních dovedností s cílem poskytnout cílové populaci účinné a efektivní nástroje umožňující odolávat tlaku rizikového sociálního prostředí.“ (Kolář, 2013: 18-19; dále k OSR viz např. Soják, 2017)

1.2.1 Pozitivní vývoj mládeže

Každý člověk prochází složitým vývojem osobnosti, především v období dospívání, ale nejen tehdy. Mladí lidé jsou vystaveni mnoha rizikovým faktorům jako užívání drog a alkoholu, kouření, nízká motivace k čemukoliv, mentální krize apod. (Camiré, Trudel, Forneris, 2014: 2). V mnoha případech je období puberty nahlíženo jako rizikové období a

mladí lidé jsou vnímáni jako potenciální zdroje problémů. Tento na problémy orientovaný přístup není vždy tím správným. Každé dítě či dospívající má nějaký talent, zájem i sílu, která mu může dopomoci k lepší budoucnosti (Cope et al., 2017: 792). Přístup orientovaný na pozitivní vývoj mládeže (anglicky *positive youth development*) se zaměřuje přesně na tyto aspekty a snaží se na mládež nahlížet jako na osoby s potenciálem, a to i v případě, že pocházejí ze znevýhodněného prostředí nebo mají problematickou minulost. Pracuje s vizí plně schopného dítěte, které je připraveno objevovat svět, osvojit si kompetence (ty blíže popisují např. Catalano et al., 2004: 101-108) a „rozvíjet osobní dovednosti (...) včetně kognitivních, sociálních, emocionálních a intelektuálních kvalit důležitých pro mládež tak, aby se stala úspěšně fungujícím členem společnosti.“ (Weiss, Wiese-Bjornstal, 2009: 1 In Bean et al., 2018: 456) Tento přístup pracuje s porozuměním, vzděláváním a preferuje zapojení dítěte do smysluplných produktivních aktivit na rozdíl od na problémy orientovaného přístupu, který se soustřeďuje na opravování, léčení a řešení špatně se adaptujících tendencí (Damon, 2004: 13-15; Lopez et al., 2014: 726-727). Nemít žádné problémy totiž neznamená to stejné, jako být kompetentní a úspěšný (Danish et al., 2004: 39).

Pozitivní vývoj mládeže prostřednictvím sportu¹⁰ má dimenzi fyzickou, sociální, psychologickou/emocionální a intelektuální a u všech kromě poslední kategorie identifikovali autoři Fraser-Thomas, Côté a Deakin (2005: 23-30) pozitivní i negativní vliv sportu na mládež a upozorňují, že řada programů orientovaných na pozitivní vývoj mládeže v praxi dělá opak. Hlavními vlivy je pak chování a podpora rodičů a vystupování trenéra, které je klíčové pro úspěch takového programu. Právě pro kvalitní fungování programu, respektive ke zjištění efektivity a pro ověření, že je intervence aplikována správně, je důležité své aktivity pravidelně monitorovat a ukončené intervence či programy (si nechat) řádně zhodnotit.

V duchu tohoto přístupu funguje i výše popsáný osobnostní rozvoj, který se zaměřuje na rozvoj silných stránek jedince, ale rovněž pracuje i s těmi slabými, aniž by je vnímal jako problém. Neformálně vzdělávací projekt Fotbal pro rozvoj se snaží být bezpečným prostorem, kde každý může projevit své silné stránky nebo si je alespoň uvědomit a v dlouhodobější perspektivě s nimi pracovat, ať už se jedná o fotbalové dovednosti, schopnost argumentace či efektivní řešení konfliktů nebo jakoukoliv jinou schopnost. Pracuje s dětmi a mládeží z vyloučených lokalit a věří, že i ony něco dokážou.

¹⁰ Tomuto tématu se věnuje např. kniha *Positive Youth Development Through Sport* (Holt ed., 2008).

2 Vzdělání a rozvoj

Následující kapitola popisuje, jak důležitou roli hraje vzdělávání v paradigmatu lidského rozvoje se zaměřením na přístup orientovaný na schopnosti. Jelikož se projekt Fotbal pro rozvoj prezentuje jako nástroj neformálního vzdělávání, bude se následující část více zaměřovat na tento typ edukace a na to, jak dokáže pracovat se sportem jako s nástrojem tohoto typu vzdělávání.

„Investice do vzdělávání je klíčovým elementem procesu rozvoje. Jeho důležitost je reflektována od počátku 60. let rostoucím uznáváním toho, že investování jak do formálního, tak informálního vzdělávání a školení nabízí a podporuje dovednosti, znalosti, přístupy a motivaci potřebné k ekonomickému a sociálnímu rozvoji.“ (Habte, 1985) Patrně nikdo nezpochybní důležitou roli vzdělávacího procesu v životě jedince, nicméně zásadní je přístup ke vzdělání a jeho kvalita. Organizace spojených národů (OSN) ve své agendě Cílů udržitelného rozvoje (SDGs) na roky 2015–2030 zdůraznila potřebu kvalitního vzdělání v cíli 4, protože vzdělání považuje za základní element pro vymanění se z chudoby. OSN vidí ve vzdělání jak nástroj ekonomického rozvoje, tak nástroj lidského rozvoje, neboť by mělo vést ke snižování nerovností, k dosažení genderové rovnosti, ke zplnomocňování lidí, aby žili zdravější a udržitelnější život (SDGs, nedatováno).

Každý stát by měl zajistit rovný přístup ke vzdělávání pro všechny své občany. Český školský zákon 82/2015 Sb. definuje několik obecných cílů vzdělávání, mezi něž patří i rozvoj osobnosti člověka pro osobní a občanský život (NÚV, 2011-2020a). K dosažení smysluplného života je zapotřebí přistupovat ke vzdělávání tak, že je to klíčový faktor v životě jedince, který má rozvíjet jeho schopnosti ke smysluplnému fungování ve společnosti (Toson, Burrello, Knollman, 2013: 493). Proces rozvíjení hodnot prostřednictvím vzdělávání je jednou z hlavních částí lidského rozvoje a v rámci přístupu orientovaného na schopnosti je pak vzdělání chápáno jako proces rozšiřování sady schopností jednotlivce (Peppin Vaughan, 2016: 207).

2.1 Neformální vzdělávání

Motivace vzdělávat se má řadu důvodů, od existenčních či ekonomických přes společenské až po osobnostní. Vedle formálního vzdělávání je dnes rozpoznána důležitá role také

neformálního vzdělávání (*non-formal education*, NFE)¹¹ a informálního učení¹², a to především pro děti a mládež, které zájmovým a neformálním vzděláváním mohou naplňovat svůj volný čas. Všechny tyto tři typy jsou chápány jako propojený celek v rámci celoživotního učení, kde formální vzdělávání poskytuje potřebné základy a neformální vzdělávání a informální učení tyto základy dále rozvíjejí (Havlíčková, Žárská 2012: 6). To, jak jedinec využívá svůj volný čas, ovlivňuje rozvoj jeho osobnosti, zájmy i nadání. Navíc se jedná o prostor pro prevenci rizikového chování (MŠMT, 2013–2020a). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT, 2013–2020b) informuje, že „neformální vzdělávání se uskutečňuje mimo formální vzdělávací systém (formální vzdělávání vede k dosažení určitého stupně vzdělání doloženého certifikátem, např. vysvědčením, diplomem) a nevede k ucelenému školskému vzdělání. Jedná se o organizované výchovně vzdělávací aktivity mimo rámec zavedeného oficiálního školského systému, které zájemcům nabízí záměrný rozvoj životních zkušeností, dovedností a postojů, založených na uceleném systému hodnot.“ Velmi důležitým rysem je, že i neformální vzdělávání vyžaduje formu plánovaného procesu, která vede k předem definovaným vzdělávacím cílům (Novosádová, Příšovská, 2019: 4). Realizátorem NFE může být řada organizací ve veřejné, soukromé i nevládní sféře (NÚV, 2011–2020b).

NFE je charakteristické mj. dobrovolností (ale nesmí překrývat povinnou školní docházku), přístupností pro všechny bez rozdílu, je založeno na vzájemném učení (individuální učení, učení ve skupině i od skupiny), na učení pro život (důraz na dovednosti pro život a aktivní občanství po vzoru učení se toho, co budeme v životě potřebovat) a na celostním přístupu (rozvoj člověka jako celé osobnosti, tedy osvojování znalostí, dovedností a postojů, ale také i emocí a hodnot). Neformální vzdělávání věří v učení se zkušeností a činností, přičemž je zde zohledňováno jak individuální tempo každého člověka, tak jeho potřeby a zájmy (DZS, 2020). Zároveň je zde prostor dělat chyby a učit se z nich prostřednictvím reflexe. Tou se myslí „proces, který napomáhá k hlubšímu porozumění toho, co se děje, proč se to děje, jak se to děje a co to pro nás znamená.“ (Pešek a kol., 2019: 111) Vždy by měl být přítomen tzv. facilitátor, tedy člověk, který účastníky procesem (i reflexí) provádí. Typickým rysem je také flexibilita, facilitátor by měl aktivity přizpůsobovat aktuálním potřebám účastníků i

¹¹ NFE vzniklo jako služba pro chudé venkovské obyvatele v nerozvinutých (*undeveloped*) zemích, kteří byli geograficky odříznuti od instituce formálního vzdělávání. Dnes se využívá především pro práci s marginalizovanými a strádajícími segmenty moderní společnosti včetně mládeže, která rebeluje proti formálnímu vzdělávání odchodem ze školy. Nicméně pro svou dynamiku a oblibu díky značně méně striktní vnitřní organizaci může být NFE neopomenutelnou výzvou formálnímu vzdělávání v postmoderní společnosti (Romi, Schmida, 2009: 257).

¹² Informální učení se liší od formálního i neformálního vzdělávání tím, že osvojování si dovedností je nesystematický proces. Základem tohoto typu učení jsou každodenní zkušenosti a běžné činnosti jak v pracovním prostředí, tak i v rodině nebo ve volném čase (Havlíčková, Žárská, 2012: 6). Pro detailnější porovnání všech tří typů vzdělávání viz např. Eshach (2007: 172-175) nebo Romi, Schmida (2009: 258-259).

prostředí, kde se nacházejí. Základem je především vlastní motivace účastníků a jejich aktivní zapojení (Havlíčková, Žárská, 2012: 7).

Díky volnější struktuře má NFE poskytovat mládeži bezpečný prostor pro vytváření své osobní a sociální identity, pro experimentování se svobodou a často první kroky k nezávislosti, neboť v období adolescence prochází mladý člověk velkým množstvím změn, s nimiž se musí poprat. NFE tak vytváří vhodnější podmínky pro osvojování si strategií zvládnání zátěže (*coping*), ve formálním vzdělávání pro tento proces nebývá tolik prostoru (Romi, Schmida, 2009: 266). NFE je tak místem pro rozvíjení schopností člověka, pro posilování sociální soudržnosti a k formování budoucích občanů (Yasunaga, 2014: 5).

Důležitost neformálního vzdělávání začala být v ČR rozpoznávána v roce 2007, a to na základě *Strategie celoživotního učení České republiky*. Na evropské úrovni je NFE realizováno například pod záštitou programu Erasmus+ (z něhož je financován i projekt Fotbal pro rozvoj), který se zaměřuje z velké části na formální vzdělávání, ale i na NFE, mládež a sport a snaží se o tzv. mezisektorové propojování těchto oblastí. Vizí programu je vytvořit evropský systém pro rozvoj a inovace v NFE a usnadnit uznávání kvalifikací z této oblasti (Krbcová, Venclíková a kol., 2014: 4-5). Uznávání NFE je podle Havlíčkové a Žárské (2012: 7) potřebné zejména pro pracovní trh, kdy člověk často potřebuje doložit relevantní důkaz o nabytých dovednostech (viz např. Werquin, 2012). Na evropské úrovni je tato snaha ztělesněna certifikátem *Youth Pass* (Bowyer, Geudens, 2005), v ČR pak obdobná snaha poprvé vyústila projektem *Klíče pro život* v roce 2009 (MŠMT, 2013–2020b). Mezinárodní síť *European Network of Sport Education*, jíž je INEX-SDA/FPR součástí, na jaře 2019 zahájila projekt *Fotbal3 pro všechny*, jehož cílem je certifikace vzdělání v oblasti fotbalu3 na základě speciálního online kurzu (Moustakas, 2019).

2.2 Sportem k životním dovednostem

Je obecně známo, že primárním důvodem, proč lidé dělají sport, je, aby byli fyzicky fit. Sportovní programy jsou však také považovány za důležitou součást psychosociálního rozvoje člověka, neboť pouze ze zlomku mládeže, která dělá sport, se v budoucnu stane profesionálním sportovcem. Pro zbylou většinu je sport faktorem formujícím identitu a zájmy člověka (Danish, Fornelis, Wallace: 2005: 49). Obzvláště u dětí je důležité, že sport učí různým kompetencím, životním hodnotám a dovednostem pro život, čímž posiluje jejich silné stránky a rozšiřuje jejich schopnosti (v pojetí pozitivního vývoje mládeže) (Camiré, Trudel, Forneris, 2014: 2; Côté, Strachan, Fraser-Thomas, 2008: 34). Sport dává mladým lidem možnost, jak si vytvořit bezpečné a respektující vazby se svými spoluhráči, budovat si sebevědomí a může člověka naučit, jak si vážit sebe sama. Když dítě navštěvuje nějaký sportovní program, využívá svůj čas smysluplně, společensky se zapojuje a získává určitou kulturní

kompetenci. Sport by měl v lidech budovat morální hodnoty jako je fair-play, sportovní chování, spolupráci, zodpovědnost, empatii a sebekontrolu, přestože je známo, že může vyvolávat také agresi, nespportovní či nemorální chování. Tyto negativní následky by však neměly být sportem účelně produkovány a podporovány. V neposlední řadě by měl sport sloužit ke zlepšování komunikačních dovedností a ke snižování konfliktů a neshod (Côté, Strachan, Fraser-Thomas, 2008: 39-41).

Sport je jako nástroj k rozvíjení pozitivních hodnot, životních dovedností a pozitivního chování u mladých lidí doceňován už poměrně dlouho. Mladí lidé jsou díky sportu aktivní v takovém prostředí, které může být obtížně vytvářeno jinou sociální institucí, proto je stále více využíván v intervenčních programech, které mají různé sociálně rozvíjecí cíle. Takové programy jsou realizovány zejména v zemích globálního Jihu a jsou součástí hnutí/konceptu *sport pro rozvoj a mír* (*Sport for Development and Peace, SDP*) (Spaaij, Jeanes, 2013: 443). Sport tak vytváří prostor, jak mladé lidi neformálně vzdělávat v oblasti osvojování si různých kompetencí, jelikož je všeobecně oblíbený, mládež se do sportovních aktivit ráda zapojuje, a navíc výsledky náročné práce jsou zde poměrně jasně viditelné (Gould, Carson, 2008: 60). Nicméně Holt et al. (2009) ve svém výzkumu zdůrazňují, že to není sport sám o sobě, který těmto dovednostem mladé lidi učí, ale jsou to spíše interakce mezi účastníky a situace, jimž jsou sportovci vystavováni, sport pouze vytváří kontext, v němž se životní dovednosti rozvíjejí.

Nicméně může být poměrně náročné zajistit, aby se nabyté kompetence transformovaly do nespportovního prostředí. Například Bean et al. (2018) navrhují šestifázový postup, kde je mimo jiné důležité zvědomování dovedností prostřednictvím diskuzí a následným procvičením na tréninku. Následně by se mělo diskutovat, jak lze tyto dovednosti využívat v životě a ideálně si to v takové situaci opravdu zkusit. Jedině intencionálním využitím sportu pro získání těchto dovedností tak lze zajistit, aby si mládež tyto kompetence osvojila (Gould, Carson, 2008: 60). Podobný postup nabízejí rovněž Theokas et al. (2008: 71), kteří zdůrazňují klíčovou roli dospělého trenéra či mentora, od nichž se očekává, že účastníky k získání daných kompetencí povedou, a to během následujících kroků: 1) vytvoření podmínek na začátku aktivity; 2) vytvoření podobností mezi sportovním prostředím a prostředím, kam by se měly kompetence přenést; 3) procvičení kompetencí během aktivit; 4) vytvoření prostoru pro reflexi zkušeností; 5) zapojení spoluhráčů, kteří už úspěšně aktivitu dokončili; 6) zapojení dalších elementů důležitých pro učební proces; a 7) zajištění následné (*follow-up*) aktivity pro umocnění zážitku a učení. Nedílnou součástí je vždy reflexe o tom, jaké životní dovednosti byly právě prohloubeny, tedy zvědomování (Ibid.: 78). Klíčová je tak opravdu role trenéra a cílené využití sportu, bylo by tudíž chybné tvrdit, že se mládež

učí dovednostem sama jen díky sportu (viz Camiré, Trudel, Forneris, 2014; Danish et al., 2004).

Liga férového fotbalu (kapitola 4.5) s využitím metodiky fotbal3 vytváří přesně takový prostor pro intencionální využití sportu k nabývání kompetencí (především díky reflexím v pozápasové diskuzi), zároveň je však důležitá role trenéra každého týmu, aby umocnil i jejich přenos do běžného života.

Debognies et al. (2019: 898) rovněž potvrzují důležitost kvality vztahu a interakcí mezi dospělými a mládeží, ale zároveň upozorňují i na důležitost smysluplných programů zejména pro znevýhodněnou mládež, které by měly opravdu cílit na její potřeby. Jinak totiž může být ohrožena tím, že je vystavována předdefinovaným intervencím s abstraktními cíli, které mají tzv. spravit mladé lidi a které se zároveň zaměřují stále jen na jejich nedostatky. Tento přístup je chybný a může vést až k dehumanizaci a také k prohlubování jejich vyloučení. Zároveň je vždy problematické přesně zjistit, nakolik se člověk rozvíjí díky určitému programu a nakolik celkový proces rozvoje osobnosti ovlivňují další aktéři jako např. rodiče, kamarádi nebo učitelé (Jacobs, Wright, 2018: 82). I v tomto případě je tedy nanejvýš důležité provádět pravidelné sledování posunů v rozvoji účastníků i následné celkové zhodnocení programu.

3 Sport a rozvoj

V rozvojových aktivitách je využíváno mnoha nástrojů a jedním z nich je sport. Tzv. rozvoj prostřednictvím sportu „je aktivita vytvořena za účelem využití sportu jako prostředku k dosažení různých sociálních, ekonomických a politických cílů.“ (Levermore, Beacom, 2009: 8) Od roku 2000 enormně vzrostl počet iniciativ (často v rámci nevládních neziskových organizací) využívajících sport k rozvoji, přičemž cílovou skupinu v polovině případů tvoří mládež (Ibid.: 9-10). Již název projektu Fotbal pro rozvoj vypovídá o charakteru jeho aktivit, tedy o využívání sportu k rozvoji. Tato kapitola si tak klade za cíl uvést široké téma *sportu a rozvoje*.

UNICEF (2004: 1) definuje sport jako „jakoukoliv formu fyzické aktivity, která přispívá k fyzické zdatnosti, mentální pohodě a sociální interakci. To zahrnuje: hry; rekreaci; organizovaný, běžný či soutěžní sport; a domorodé sporty a hry.“ *Evropská charta sportu* popisuje sport obdobně, za sport jsou považovány „všechny formy tělesné činnosti, které ať již prostřednictvím organizované účasti či nikoli, si kladou za cíl projevení či zdokonalení tělesné a psychické kondice, rozvoj společenských vztahů nebo dosažení výsledků v soutěžích na všech úrovních.“ (Evropská charta sportu, 1992, čl. 2, odst. a) Obě tyto široké definice předkládají prostor pro odlišné chápání sportu v různých kulturách a dávají možnost nahlížet na něj opravdu pouze jako na nástroj rozvoje, kdy víc než výkon je důležitější „samotný proces účasti na sportovních aktivitách a na všech dalších činnostech, které se k nim připojují.“ (Šafaříková, 2012: 13) I Levermore a Beacom (2009: 5) popisují, že v kontextu sportu a rozvoje se upřednostňuje nesoutěživý, rekreační charakter sportu za účelem vytvářet prostor pro neformální vzdělávání a osobnostní rozvoj mládeže.

3.1 Sport jako nástroj rozvoje

Sousloví *sport a rozvoj* odkazuje na využívání sportu jako nástroje na podporu míru a rozvoje, ať už se jedná o rozvoj s individuálními, komunitními, národními či mezinárodními cíli¹³ (United Nations, 2005: 22), a to v rámci hnutí sport pro rozvoj a mír (*Sport for Develo-*

¹³ Na individuální úrovni přispívá zejména k osobnostnímu rozvoji člověka, dále pomáhá ženám a dívkám v posílení jejich role ve společnosti, lidem s postižením, lidem v procesu reintegrace do společnosti apod. V oblasti komunitního rozvoje je důležitý potenciál sportu ve vytváření strategických partnerství s různými aktéry za účelem místního rozvoje. Projekty na komunitní bázi mají větší potenciál být udržitelné a mít větší dopady na obyvatele. Na národní úrovni je akcentována potřeba přesvědčit vlády, aby sportovně rozvíjející aktivity přijaly do oficiálních rozvojových strategií. Potenciál sportu pro rozvoj byl na mezinárodní úrovni vyjádřen ze strany OSN v rámci MDGs a dnešních SDGs, stejně tak jej některé státy uznaly jako oficiální součást rozvojové spolupráce (United Nations, 2005: 60-62).

ment and Peace, SDP). Převážně ve třetím tisíciletí se tento sektor stal jedním z nejdynamičtějších rysů globalizace sportu, a to na základě všeobecné víry, že právě sport má velký potenciál přispět k rozvoji komunit a k pozitivní sociální změně¹⁴. Úkolem této strategie je vytvořit prostor, který má pozitivně ovlivňovat různé dimenze lidského života (Spaaij et al., 2018: 25). Organizace účastníci se tohoto hnutí lze najít jak v zemích globálního Jihu, tak v zemích globálního Severu. V prvním typu zemí se sport využívá především ve spojitosti se snižováním chudoby a extrémního hladu, s dosahováním všeobecného základního vzdělání, na podporu genderové rovnosti, zplnomocňování žen (empowerment) i v boji proti domácímu násilí. Dále pak při prevenci proti HIV/AIDS, malárii a dalším nemocem, rovněž jsou sportovní aktivity využívány v rámci post-konfliktní rehabilitace. V zemích globálního Severu se pak aktivity využívají např. v oblasti sociální spravedlnosti nebo lidských a občanských práv, dále sem patří programy prevence rizikového chování mládeže, ale také projekty na podporu dobrého vládnutí a demokratických hodnot, stejně jako hnutí protestující proti pořádání sportovních mega událostí¹⁵, které mají enormní sociální náklady apod. (Giulianotti, 2012: 280-282).

Sport se vyznačuje pěti rysy, které usnadňují jeho využití v oblasti rozvoje (SDP IWG, 2008: 5-6): celosvětová popularita; schopnost spojovat jednotlivce, komunity i vlády; platforma pro komunikaci a akcentaci palčivých témat i na světové úrovni¹⁶; různá využitelnost sportu; a sport jako zdroj sebevědomí, motivace a inspirace (hlavně u dětí a mládeže), protože významným rysem sportu je, že se zaměřuje spíše na to, co lidi dovedou, než co nedovedou.

Je však nutné podotknout, že sport jako takový tuhle moc nemá bez intencionálního využití, zároveň SDP programy nelze vytvářet bez hlubšího promyšlení širšího kontextu (Trejo, Norman, Jaccoud, 2018: 367). I v oblasti mezinárodního rozvoje, stejně jako při využívání sportu pro pozitivní vývoj mládeže, je nanejvýš potřebné mít někoho, koho Schulenkorf (2012: 4-5) označuje za tzv. zprostředkovatele změny (*change agents*), kteří mohou pomoci s kontaktováním relevantních aktérů, otevřít vyjednávání a vytvořit projekty spolupráce a udržitelného rozvoje mezi komunitami. Jsou to aktéři, kteří pomáhají komunitám

¹⁴ Sociální změnou jsou myšleny výsledky jako sociální inkluze, snížení kriminality, genderová rovnost, komunitní rozvoj, ale také budování míru nebo transformace konfliktů atd. (Welty Peachey, Schulenkorf, Spaaij, 2019: 361).

¹⁵ Problematikou negativních sociálních dopadů sportovních mega událostí se zabývá např. Graeff (2020).

¹⁶ Například tzv. pingpongová diplomacie mezi USA a Čínou během studené války, kdy docházelo k výměně hráčů stolního tenisu, což vedlo ke zlepšení vztahů mezi oběma státy. Pozitivní dopad měl sport i ve vztazích mezi Severní a Jižní Koreou, alespoň v době olympijských her, kdy státy měly společné družstvo. V neposlední řadě lze zmínit fotbalové zápasy mezi palestinskými a izraelskými týmy (Belhová a kol., 2011: 12). V oblasti sociálních témat lze zmínit například přiznání basketbalové hvězdy Earvina „Magic“ Johnsona v roce 1991 o nákaze virem HIV, což znamenalo přelom v boji proti HIV/AIDS (Ibid.: 9).

zorganizovat se v kolektivní akci zaměřené na řešení sociálních problémů vedoucích k žádoucí sociální změně.

Kidd (2011: 605) zmiňuje podmínky úspěchu SDP programů, a to identifikaci účastníků s programem (tedy že povede k naplňování jejich potřeb), k němuž musí mít zároveň přístup. Musí zde být přítomni kvalifikovaní administrátoři, musí být pochopen mezisektorový charakter problematiky (sportovní program by měl být aplikován ve spojitosti s intervencemi v dalších oblastech jako vzdělání, zdraví, zaměstnanost nebo rozvoj mládež apod.), program by měl být udržitelný a přinášet dlouhodobé (pozitivní) dopady, a je zapotřebí pravidelně monitorovat a vyhodnocovat intervenci. Spaaij (2009: 1109) zdůrazňuje, že programy SDP by měly být participativní, měly by podporovat zplnomocňování a soběstačnost místních a respektovat místní znalosti. Některé programy takto však nefungují a (dostatečně) nezapojují místní cílové znevýhodněné komunity. Hartmann a Kwauk (2011: 298) poukazují na to, že úspěch takových projektů nastane tehdy, jsou-li zajištěny řádné podmínky, vhodné zdroje a pečlivá implementace projektu. A to chybělo především době, kdy sportovně rozvojové iniciativy začínaly, proto byla řada z nich neúspěšná.

3.1.1 Vývoj a aktéři SDP

Oblíbenost sportu a jeho využívání jako nástroje (změny) ve všech oblastech života není novým fenoménem, ne vždy jej však lze považovat za pozitivní. Zmínit lze olympijské hry, ať už ty antické, kdy bývaly po dobu her přerušeny všechny konflikty, či novodobé, které občas slouží jako platforma pro vyjádření podpory marginalizovaným skupinám obyvatel (Welty Peachey & Burton, 2017: 126-127). Na druhou stranu v době kolonizace se sport využíval k „civilizování“ obyvatel kolonizovaných území (Šafaříková, 2012: 14). Adams (2015) popisuje vánoční smír mezi německými a britskými vojáky během první světové války, kteří si spolu přátelsky zahráli fotbal. Po této válce pak začaly vznikat programy (využívající také sport) na reintegraci válečných veteránů zpět do společnosti (Welty Peachey & Burton, 2017: 127). De facto celé 20. století byl sport jako nástroj nejčastěji využíván humanitárními pracovníky mj. v oblasti psychosociální pomoci obětem válek (často v uprchlických táborech) nebo přírodních katastrof (Beutler, 2008: 359).

V tomto tisíciletí vzrostla obliba využívat sport jako motor rozvoje ze strany vlád¹⁷ i mezinárodních organizací, včetně agentur OSN v rámci dosahování MDGs i SDGs¹⁸ a institucí Evropské unie. Dále pak ze strany nevládních neziskových organizací, sportovních klubů, kontinentálních i místních federací (např. FIFA, UEFA, NBA), sportovních průmyslových korporací (např. Nike, Puma, Adidas) (Akindes, Kirwin, 2009: 223) i obecně nadnárodních společností, které své sportovně rozvojové aktivity aplikují v rámci tzv. společenské odpovědnosti firem¹⁹ (Hayhurst, 2011: 536). Dalšími aktéry rozvojové spolupráce jsou donoři z privátního sektoru a nadací (Akindes, Kirwin, 2009: 221-223). Tato obliba vznikla převážně kvůli tomu, že sportovně zaměřené iniciativy přispívají k rozvoji méně hmatatelnou (méně direktivní) formou jak v zemích globálního Severu, tak v zemích globálního Jihu (Levermore, Beacom, 2009: 9-10).

Nevládní organizace se svou povahou využití sportu dělí na *sport plus* a *plus sport* organizace, nicméně toto dělení není zcela striktní a některé NGOs mohou částečně splňovat znaky obou typů (Šafaříková, 2012: 15). První skupinu tvoří ty organizace, které primárně pracují se sportovními aktivitami na podporu fyzické zdatnosti a sportovních dovedností. Sekundárním cílem jsou pak širší vzdělávací, osvětové či jiné aktivity přispívající k pozitivním změnám ve společnosti (Coalter, 2008: 1). Tento typ organizace je vlastní např. keňské organizaci MYSA (*Mathare Youth Sport Association*) působící v nairobských slumech (Šafaříková, 2012: 15). Druhý typ organizací využívá sport jako dodatkové aktivity, a především jako nástroj pro primárně nesportovní (sociální, zdravotní, vzdělávací) programy, přičemž sportovní element používají často pro přilákání většího množství mladých lidí na místo, kde mohou především aplikovat své nesportovní aktivity (Coalter, 2009: 58).

Existuje řada iniciativ, které k rozvoji komunit využívají nejrůznější sporty. Svensson a Woods (2017: 37) uvádějí, že nejčastěji využívaným sportem je fotbal (využívá jej více než 230 organizací), další oblíbené sporty jsou basketbal, rugby, bojová umění, cyklistika, kriket

¹⁷ Zejména v oblasti vládních rozvojových agentur zemí globálního Severu, kdy je sport jedním z nástrojů mezinárodní rozvojové spolupráce (Šafaříková, 2012: 12). Viz např. Hasselgård (2015), který se zabývá norskou rozvojovou spoluprací využívající SDP. Stejně tak Darnell a Huish (2015) popisují kubánskou rozvojovou Jih-Jih spolupráci v oblasti SDP. Dále např. německá rozvojová agentura GIZ využívala v období 2012-2018 sport (zejména fotbal a basketbal) v Afghánistánu, Namibii, v Kolumbii, Brazílii nebo v Palestině (GIZ, nedatováno). Významným počinem mj. bylo, že spousta vlád, např. v Ugandě, Tanzanii, Sierra Leoně nebo Mosambiku, přijala sport do svých rozvojových strategií (tzv. *Poverty Reduction Strategy Papers*) (SDP IWG, 2008: 11).

¹⁸ V roce 2000 byl vytvořen *Úřad OSN Sport pro rozvoj a mír* pro naplňování MDGs prostřednictvím sportu (SDP IWG, 2008: 11). V roce 2018 byl v rámci Agendy 2030 pro udržitelný rozvoj představen také manuál k začleňování sportu do plnění SDGs (SDGF, 2018).

¹⁹ Společenská odpovědnost organizací (*Corporate Social Responsibility, CSR*) je „dobrovolný závazek organizace zohledňovat při svém rozhodování a každodenních činnostech potřeby svých zákazníků, dodavatelů, zaměstnanců a dalších aktérů, jichž se její činnost dotýká, ať již přímo či nepřímo. [...] Dále se jedná o snahu] minimalizovat negativní dopady činnosti firmy na životní prostředí. [...] Smyslem CSR je přispívat k udržitelnému rozvoji celé společnosti.“ (Národní informační portál o CSR, 2015)

atd. (počet organizací využívající tyto sporty je značně nižší, v rozmezí 10-25). Autoři dále mluví např. o tanci, krasobruslení, golfu, házené, plavání, stolním tenise, ultimate frisbee nebo józe. Thorpe (2016) se zabývá využíváním nekonvenčních akčních sportů v oblasti SDP (např. skateboarding, surfing, snowboarding, parkour apod.). Kromě etablovaného sportu však organizace využívají i jednoduché pohybové hry a aktivity (Šafaříková, 2012: 17).

3.2 Fotbal jako nástroj rozvoje

Nejrozšířenějším sportem využívaným jako prostředek rozvoje je fotbal, a to kvůli své oblíbenosti zejména v Africe a Latinské Americe. Navíc je to sport nenáročný na vybavení a v zásadě i na prostor, stejně tak k jeho hraní není třeba žádných speciálních dovedností a má jednoduchá pravidla (Šafaříková, 2014: 155). Fotbalu je často přisuzován potenciál překlenovat hranice kultur i společností a zapojovat zranitelnou a sociálně vyloučenou mládež (Coalter, 2013, In Parker et al., 2019: 303). Dobře zvolená a propracovaná fotbalová aktivita může snižovat tlak negativních jevů, kterým je mládež v dnešní době vystavována, čímž snižuje jejich rizikové chování (Ambrozy et al., 2016: 3). Mládež díky sportu pracuje nejen na vlastním osobnostním rozvoji, ale je také více schopna participovat na životě ve své komunitě a přispívat tak k její soudržnosti (aktivním občanstvím) (Parker et al., 2019: 307). Fotbal je dále využíván např. jako nástroj sociální reintegrace a rehabilitace lidí v post-konfliktních společnostech (např. začleňování handicapovaných osob nebo dětských vojáků) (van der Niet, 2010) nebo pro integraci uprchlíků (Dukic, McDonald a Spaaij, 2017; Tacon, 2007).

3.2.1 Iniciativy ve světě

Tato podkapitola poskytuje krátký přehled organizací využívajících fotbal jako nástroj rozvoje či sociální změny. Organizace *Mathare Youth Sports Association (MYSA)* v Keni, *Tiempo de Juego* v Kolumbii a *SALT Academy* v Kambodži jsou partnerskými organizacemi projektu Fotbal pro rozvoj, odkud přijíždějí dobrovolníci na kampaň FPR (viz kapitola 4.4). Krátce zde přiblížím MYSA jakožto ideovou inspiraci projektu FPR.

Organizace široce využívající fotbal, již nelze opomenout, je bezpochyby keňská *Mathare Youth Sports Association (MYSA)*, založená v roce 1987 v nairobském slumu Mathare, který je jedním z největších a nejchudších v Africe. Původně komunitní projekt začal využívat fotbal (a později např. tanec nebo divadlo) v programech zaměřených na zlepšování životního prostředí, prevenci AIDS, užívání drog a alkoholu (Levermore, 2008: 58; Jalloh, 2013: 100-101). Své členy podporuje v osobnostním rozvoji a školí je zejména v oblasti vedení lidí. Využívání služeb a programů organizace je podmíněno školní docházkou.

Organizace je aktivní také v dalších afrických zemích jako Botswana, Tanzanie, Uganda apod. (Belhová a kol., 2011: 13; viz také Wamucii, 2011).

Jak již bylo řečeno, i v zemích globálního Severu se realizují programy SDP (s využitím zejména fotbalu), a to zejména k rozvoji chudinských čtvrtí (Šafaříková, 2012: 14). Takových iniciativ existuje opět spousta, lze zmínit například irskou organizaci *Sport Against Racism Ireland* (SARI, 2009), která využívá sport pro sociální inkluzi, kulturní integraci, globální rozvoj a budování míru. Rakouská organizace *Kicken ohne Grenzen* (2019) pomáhá mladým lidem ze znevýhodněných komunit integrovat se do společnosti udržitelným a rovnocenným způsobem. Německá organizace *RheinFlanke* (2016) využívá řadu sportovních, uměleckých a hudebních kurzů, které učí mládež důležitým kompetencím pro život.

Organizace lze také rozdělit podle toho, jaké sociální téma nejvíce řeší a pro jehož implementaci využívají fotbal. Otázkami rovnosti pohlaví a empowermentu žen se zabývají peruánská *Asociación Civil WARA*, brazilská *Instituto Formação*, indická *Youth Football Club Rurka Kalan* nebo kambodžská *SALT Academy*. S problematikou zdraví, nejčastěji ohledně HIV/AIDS, malárie, tuberkulózy, případně hygieny a sanitace nebo pohlavního a reprodukčního zdraví pracují jihoafrická *Altus Sport*, zambijská *Bauleni United Sports Academy* nebo keňská *Moving the Goalposts Kilifi*. Otázky sociální integrace marginalizovaných skupin (uprchlíků, etnických menšin, znevýhodněných, původních obyvatel atd.) řeší organizace *Football Friend*, která je aktivní na území bývalé Jugoslávie, nebo kostarická *SEPROJOVEN*, americká *Soccer in the Streets* či maďarská *Oltalom Sport Association*. Budováním míru v oblastech trpících válkou, genderovým či mezietnickým násilím, násilím mezi gangy apod. se zabývají rwandská *Association des Jeunes Sportifs de Kigali „Espérance“*, konžská *Centres des Jeunes pour la Paix*, kolumbijská *Fundación Colombianitos* a *Fundación Tiempo de Juego* nebo organizace *The Peres Center for Peace* využívající vlastní formu fotbalu³ k mírovému sblížení židovských a arabských, potažmo izraelských a palestinských dětí. Na lepší zaměstnatelnost a jednodušší vstup na pracovní trh pro mladé lidi se zaměřují ekvádorská *Fundación de las Américas para el Desarrollo*, chilská *Fundación Educere* nebo německá *KICKFAIR*, která vyvinula metodu *Street Football for Tolerance*, která je začleněná do formálního vzdělávání. Oblasti aktivního občanství na podporu demokracie se věnuje uruguayská *Asociación Civil Gurises Unidos*, kostarická *Organización Juvenil RECREARTE* nebo brazilská *Fundação EPRO-CAD* (Fox et al., 2014: 46-49).

3.2.2 Streetfootballworld

Světová síť *streetfootballworld* (SFW) sdružuje 131 organizací z 86 států světa (včetně výše zmíněných a projektu Fotbal pro rozvoj) a vznikla v roce 2002 za účelem propojit jednotlivé organizace využívající fotbal pro sociální změnu. *Streetfootballworld* spolupracuje

s nejrůznějšími partnery od FIFA a UEFA, přes soukromé sponzory po vlády (SFW, nedatováno – a). Veškeré snahy sítě cílí na maximální využití potenciálu fotbalu přispívajícímu k sociální změně za předpokladu, že je využíván vhodně v kontextu rozvojových programů a aktivit (Borkovic, Wyszynski, 2012: 424).

Ideový původ této světové sítě je spojován s událostí z Mistrovství světa ve fotbale v USA v roce 1994, kdy Andrés Escobar způsobil vstřelením vlastního gólu vyřazení Kolumbie z šampionátu. Několik dní po této události byl ve svém rodném Medellínu zastřelen, což přimělo německého studenta v Kolumbii, Jürgena Griesbecka, přemýšlet o novém způsobu využití fotbalu k řešení konfliktů. Tím započala myšlenka fotbalu jako katalyzátoru komunikace a kooperace. Běžný fotbalový zápas v prvním projektu *Fútbol por la Paz* (Fotbal pro mír) vypadal tak, že všichni museli nechat zbraně venku, dbalo se na zařazení žen do hry, tedy na smíšené týmy, a hra probíhala bez rozhodčích. Hráči sami museli řešit případné konflikty přímo na hřišti, což dalo základ metodice fotbal3 (viz kapitola 4.2), s níž pracuje i český projekt Fotbal pro rozvoj (Fox et al., 2014). Tato iniciativa nebyla v 90. letech samozřejmě jediná, ale chyběla síť, která by sloužila jako platforma pro kontakt mezi těmi *grassroot* organizacemi, které využívají fotbal pro rozvoj komunit, aby se od sebe mohly učit a předávat dobrou praxi. Toto vakuum vyplnila v roce 2002 Griesbeckem založená mezinárodní síť *streetfootballworld* se sídlem v Berlíně (SFW, nedatováno – b). Streetfootballworld představil v roce 2020 nejnovější projekt s názvem *Scoring for the Future*, jehož je projekt Fotbal pro rozvoj součástí, s cílem rozvíjet životní dovednosti pro zvýšení zaměstnatelnosti mladých lidí s využitím fotbalu jako nástroje. K projektu byl vytvořen manuál pro pracovníky s mládeží a zahrnuje i metody průběžného monitorování a následné evaluace (Schlenker, Braun, nedatováno).

3.3 Monitoring a evaluace SDP programů

V oblasti sledování rozvoje různých kompetencí prostřednictvím sportu se v anglicky psané literatuře používá nejčastěji pojem *životní dovednosti* (*life skills*), přičemž každý autor mezi ně může řadit něco jiného. Většina však pracuje s dovednostmi jako mezilidská komunikace, řešení problémů, rozhodování, vedení, sebekontrola, respekt, sebe-disciplína, nastavení cílů, zdravé chování, odpovědnost, týmovost atd. (Cope et al., 2017: 791; Danish et al., 2004: 40; Jacobs, Wright, 2018: 84; Mossman, Cronin, 2019: 851; Whitley, Hayden, Gould, 2016: 312). Pro rozvíjení těchto dovedností či kompetencí se dá využít několika strategií (Pierce, Gould, Camiré, 2017; Pierce et al., 2018), které však mají společné to, že jde vždy o intencionální využití sportu (potažmo jiné aktivity) a zejména při jejich přenosu do běžného života hraje klíčovou roli jejich zvědomování a práce mentora (trenéra) s mladým

člověkem. Zároveň je těžké přesně zhodnotit, nakolik je to přínos pouze těchto intencionálních aktivit a nakolik je rozvoj i přenos kompetencí ovlivňován dalšími aktéry, jak již bylo popsáno v kapitole 2.2.

Je však velmi důležité monitorovat a hodnotit, jestli a jaké kompetence účastníci programů nabývají a jestli a jak se jim daří tyto kompetence přenášet mimo program. O evaluaci se pokoušejí jak akademičtí odborníci (např. Whitley, Hayden, Gould, 2016), tak samy organizace, které realizují programy SDP za účelem předat účastníkům určité kompetence. Brake a Misener (2020) zkoumaly a popsaly, jak SDP program může být prostorem pro kontakt mezi různými sociálními skupinami mládeže, přičemž vztah mezi nimi byl dlouhodobě vysoce konfliktní. Zkoumaný SDP program je velmi podobný jednomu z cílů projektu Fotbal pro rozvoj, který má vytvářet bezpečný prostor pro kontakt lidí, „kteří by se za normálních okolností nesetkali,“ (Fotbal pro rozvoj, nedatováno) případně, pokud se setkávají, často je patrná vzájemná antipatie. Dále se např. Gozzoli, D'Angelo a Confalonieri (2013) věnovaly hodnocení projektu v Itálii, který se zabývá poskytováním sportovních aktivit dětem a mládeži pocházejícím z chudých částí velkých měst a ohroženým rizikovým chováním. Projekt využívá přístupu orientovaného na pozitivní vývoj mládeže a používá sport jako nástroj sociální inkluze. Studie zkoumala vývoj dětí a mládeže během jejich účasti v projektu. Autorky Woodcock, Cronin a Forde (2012) zase zkoumaly, jestli délka účasti v SDP programu zvyšuje i jeho přínos pro cílovou skupinu. Zkoumanou intervencí byl fotbalový projekt zaměřující se na zplnomocňování žen a mladých dívek v Keni.

Dále organizace Laureus Sport for Good Foundation (2018) ve spolupráci s Commonwealth Secretariat provedla analýzu různých studií evaluujících dopad mnoha programů a vytvořily doporučení pro organizace SDP, co by měly dělat pro doložení efektivity (dopadu) svých aktivit. Své aktivity hodnotila např. německá organizace KICKFAIR (2017) nebo Švýcarská akademie pro rozvoj (2010). Coalter a Taylor (2010) provedli rozsáhlou studii hodnotící dopad šesti organizací se zaměřením na osobnostní rozvoj, genderovou rovnost a zplnomocňování žen, prevenci HIV/AIDS a na mladé lídry z komunit. Součástí výzkumu bylo budování kapacit místních organizací v oblasti kvalitního M&E.

Při snaze zjistit, jak se kompetence přenášejí do běžného života, upozorňují autoři Jacobs a Wright (2018: 82) na úskalí toho, že výzkumníci se často snaží zjistit názor dospělých (trenérů, učitelů či rodičů), zda se kompetence přenášejí, a to na základě pozorování chování mládeže mimo program (intervenci). Vždy jde však o subjektivní názor. Jiní výzkumníci se zase ptají přímo účastníků programů, kteří mohou být schopni identifikovat případy, kdy jim sport pomohl uspět, ale nedá se s jistotou tvrdit, že se tak stalo pouze na základě zkušenosti z programu.

3.4 Kritika SDP

Programy SDP jsou velmi často považovány za nástroj rozšiřování a prohlubování neoliberalismu, který je spojen s ekonomickým rozvojem a modernizací, a to zejména kvůli rozvíjení dovedností vhodných pro lepší uplatnitelnost lidí na pracovním trhu (Levermore, 2009: 29-36). Dále tyto programy čelí kritice, že se jedná o strategie neokolonialismu a neustálého šíření západních hodnot a bělošské kultury (Darnell, 2007; Tiessen, 2011) k udržování hegemonie zemí globálního Severu nad zeměmi globálního Jihu. Spousta projektů je totiž řízena externími aktéry (často pocházejícími z globálního Severu), kteří podceňují znalosti a zkušenosti místních (McSweeney et al., 2019: 533), jež jsou vykreslováni jako znevýhodnění a které je potřeba zachránit v duchu participativního přístupu (Tiessen, 2011: 579). Takové programy nejsou udržitelné, protože skončí s odchodem jejich realizátorů nerespektujících místní kontext (Spaaij, Jeanes, 2013: 447). Tento hierarchický vztah bývá podpořen mj. i dobrovolníky z globálního Severu (Manley, Morgan, Atkinson, 2016). Někdy může být sport příčinou konfliktů (např. chuligánství), může vést k oživení historických mezi-skupinových konfliktů, což se může týkat zejména etnické rivality (Giulianotti, 2012: 288; Ncube, 2014; Schulenkorf, 2012: 6). V některých případech je dokonce sám sport elementem, který vede k eskalaci konfliktu (Sobotová, Šafaříková, González Martínez, 2016: 520). Kritika dále padá na to, že sportovně založené programy slouží k sociální kontrole marginalizovaných obyvatel (Parker et al., 2019). Ve snaze zajistit si financování jsou projekty často psané tak, aby splnily kritéria s menším ohledem na skutečné potřeby cílové skupiny (Coalter, 2010: 307). Míra udržitelnosti takových projektů je nízká. Buď úplně skončí, nebo kvůli nedostatku financí nemohou udržet kvalitu projektu a cílová skupina o projekt ztratí zájem (Akindes, Kirwin, 2009: 235).

4 Projekt Fotbal pro rozvoj

Cílem této kapitoly je přiblížit projekt Fotbal pro rozvoj, zmíním tedy jeho vývoj a jeho dvě hlavní části, jimiž jsou osvětová kampaň a Liga férového fotbalu, která je předmětem výzkumné části této práce. Popisuji zde rovněž metodu fotbal3, neboť se využívá v obou aktivitách. Kvůli osobní angažovanosti v projektu se zde promítají mé vlastní zkušenosti.

Projekt Fotbal pro rozvoj (FPR) zaštitěný neziskovou organizací INEX – Sdružení dobrovolných aktivit, z. s. (INEX-SDA) využívá fotbal v oblasti vzdělávání a rozvoje v kontextu České republiky. Jedná se o platformu, která spolupracuje s více než 20 neziskovými organizacemi, jimž poskytuje know-how pro využívání fotbalu v práci s dětmi a mládeží a vytváří prostor pro sblížení lidí z různých koutů společnosti. Projekt se snaží používat metodiku fotbal3 v boji proti diskriminaci, nesnášenlivosti, násilí a xenofobii, a to prostřednictvím řady aktivit, mezi něž patří pořádání celorepublikové měsíční kampaně globálního rozvojového vzdělávání za účasti zahraničních dobrovolníků, organizace Ligy férového fotbalu (LFF) v šesti regionech ČR, workshopy, tréninky, přednášky, školení apod. Podílí se rovněž na organizaci několika mezinárodních projektů. Od roku 2015 je FPR součástí sítě *street-footballworld* (Fotbal pro rozvoj, nedatováno). Projekt vznikl v roce 2006 ve spolupráci s keňskou organizací MYSA a od svého založení je spolufinancován z rozpočtu Ministerstva zahraničních věcí ČR (Českou rozvojovou agenturou, ČRA) (Šafaříková, 2012: 22). Prostřednictvím fotbalu se tak daří sblížovat (kulturně) odlišné komunity, podporovat osobnostní rozvoj jednotlivců zapojených do projektu a aktivizovat mládež (Šafaříková, 2014: 157).

4.1 Vznik a vývoj projektu

Ideu jiného fotbalu přinesl do ČR v roce 2005 Robin Ujfalusi z Keni, kde byl díky INEX-SDA jako dobrovolník na stáži ve fotbalovém projektu pořádaném organizací MYSA. Brzy po svém návratu zahájil ve spolupráci s ČRA projekt Fotbal pro rozvoj a v roce 2006 se v Česku objevili první keňští dobrovolníci (Fousková a kol., 2015: 24). V prvních letech přijížděla do ČR keňská mládež spolupracující s MYSA, zprvu na dva, pak na tři týdny, až se nakonec ve třetím roce projektu vyvinula měsíc trvající kampaň globálního rozvojového vzdělávání (viz podkapitola 4.4). V roce 2009 vstoupil do koordinace projektu Pavel Žwak, jemuž se podařilo rozšířit jméno projektu jak v ČR, tak v zahraničí, když se zapojil do několika nadnárodních iniciativ. O tři roky později, v roce 2012, nastoupila na koordinační pozici Lucie Juříková a projekt prošel významnými změnami. Zapojují se do něj organizace neformálního vzdělávání, které pracují s mládeží, a vzdělávací kampaň už netvoří jen keňští dobrovolníci, ale tuto možnost mají i čeští dobrovolníci, nově pod pojmem ambasadoři Fotbalu

pro rozvoj. Tito pořádali nejen workshopy, ale pozornost se zaměřovala více i na organizování férových turnajů a pouličních kulturních vystoupení (Ibid.: 24-25).

Od roku 2014 byl FPR koordinován Štěpánem Kynclem (Ibid.: 29), který rovněž upravil scénář projektu, když se mu v roce 2015 podařilo navázat spolupráci se švýcarskou organizací *Sport the Bridge* v rámci *Programu švýcarsko-české spolupráce*. Tato aktivita probíhala v menším projektu *Football the bridge of inclusion/Fotbal mostem inkluze ohrožené mládeže*, přičemž cílem byla výměna dobré praxe a zkušeností pro využívání sportu při práci s ohroženou mládeží a propojování různých společenských skupin. Navázáním této spolupráce se otevřela příležitost Fotbalu pro rozvoj stát se oficiálně členem sítě *streetfootballworld*, neboť se jednalo o možnost, jak s mládeží pracovat dlouhodobě a souvisle. Z této příležitosti vznikla Nízkoprahová liga férového fotbalu, jejíž zkušební nultý ročník byl zahájen v roce 2016 v Praze (Mlynářová, 2016a: 32).

Díky dynamicky se rozšiřujícím aktivitám FPR nejen v ČR, ale i soustavnější spoluprací v zahraničí vyvstala potřeba kapacitně rozšířit koordinaci projektu, a tak se od roku 2018 jeho koordinace dělí na zahraniční část, kterou vede Ansley Hofmann, a národní část, za kterou zodpovídá Sonia Ennafaa ve spolupráci s Terezou Krýdovou. Každoročně koordinátorům vypomáhá zahraniční dobrovolník v rámci Evropského sboru solidarity. V současné době je FPR součástí několika mezinárodních projektů a prohlubuje spolupráci napříč šesti Ligami férového fotbalu v ČR.

4.2 Fotbal3

Fotbal3 je forma fotbalu se „třemi poločasy“, kde je místo rozhodčích mediátor a kterou vyvinula síť *streetfootballworld*, skrze niž je šířena do dalších organizací za účelem využití fotbalu jako nástroje při vzdělávacích programech. Výhodou je, že každá organizace si může přizpůsobit tuto metodiku podle svých potřeb a svého zaměření. Hlavní cíl je ale vždy stejný, a to využití fotbalu pro vzdělávání a podporu mládeže (Ambrozy et al., 2016: 51). Tento koncept rovněž slouží k otevírání různých témat, které se týkají cílové skupiny, např. genderová diskriminace či etnický konflikt, což také přispívá k utváření hodnot jako férovost, genderová rovnost, týmovost či respekt (Gannett et al., 2014: 2). Třemi poločasy se rozumí (Fox et al., 2014: 8):

- 1) *předzápasová diskuze*, tedy kolektivní nastavení vlastních pravidel, přičemž ta „mohou být vybírána tak, aby poukázala na příslušné sociální otázky, jako například zvýšené zapojení žen ve sportu.“ Diskuzi facilituje vyškolený mediátor;
- 2) *fotbalový zápas*, kde hrají menší týmy (cca o 5-7 hráčích) kratší čas (dle možností 10-20 minut) na menším (fotbalovém) hřišti, na ulici, v parku, kdekoliv se dá. Mělo by se dbát na smíšenou povahu týmu. Zápas není řízen žádným rozhodčím, je

pouze na hráčích, jak bude zápas vypadat. Ti jsou odpovědní za vlastní chování na hřišti a během diskuzí a za dodržování jimi nastavených pravidel. Jakákoliv situace vzniklá během hry by se měla řešit skrze diskuzi a kompromis mezi týmy. Mediátor je v této části pouhým pozorovatelem, zasahuje na vyžádání;

- 3) *pozápasová diskuze* slouží k reflexi zápasu, nastavených pravidel a chování hráčů. Mediátor by měl vytvořit bezpečný prostor tak, aby se hráči nebáli vyjádřit svůj názor. Zároveň je zde prostor podnítit diskuzi o mimo-fotbalových tématech (od osobních problémů k výzvám, kterým mohou hráči čelit ve své komunitě). Kromě zápasových bodů si týmy navzájem udělují férové body (obojí bodování lze upravit dle potřeb), které mohou nakonec rozhodnout o vítězi více než počet vstřelených gólů.

Zápas je včetně diskuzí (pravidla, góly, ne/férové chování, poznámky apod.) mediátorem zaznamenáván do speciálních zápasových formulářů (Fox et al., 2014: 6). Především zmíněné diskuze jsou prostorem pro uvědomění si klíčových životních lekcí, které jsou přítomné v každém zápase fotbalu³. Kompetence a dovednosti nabyté na hřišti by měli hráči přenášet do běžného života (Gannett et al., 2014: 2).

Fotbal³ je inspirovaný pouličním fotbalem a propaguje myšlenku, že férovost je stejně důležitá jako fotbalové dovednosti. Aktivně zapojuje ženy a pro mladé lidi je možností, jak se stát vzorem ve své komunitě. V neposlední řadě jde o metodiku pro vzdělávání mládeže v oblasti sociálních témat (Fox et al., 2014: 6). Svým důrazem na dialog a řešení konfliktů dává možnost hráčům i mediátorům osvojit si různé kompetence jako např.: zvýšená účast v komunitě; posílení komunikace, rozhodování; mediace konfliktů; větší respekt; pochopení genderové rovnosti; ochota zapojovat rozdílné hráče do týmu; větší smysl pro férovost a zodpovědnost (Ibid.: 9).

Mediátor

Neoddělitelnou součástí fotbalu³ (f3) je mediátor. Není rozhodčím, jen facilitátorem diskuzí a pozorovatelem zápasu, případně pomáhá řešit problematické situace vzniklé během hry. Je základem úspěchu fotbalu³ a je třeba, aby byl ve své činnosti dobře proškolený. Tuto roli může zastávat sociální pracovník, vzdělavatel, trenér nebo mladý lídr. Na mediátora je kladena poměrně velká zodpovědnost, jelikož by měl být mj. empatický, zároveň neutrální a objektivní, trpělivý, také důvěryhodný a ostatní by se s ním měli cítit dobře (Moustakas, Springborg, 2018: 24-27).

Mediátor v průběhu f3 zápasu může čelit mnoha výzvám. Největší z nich jsou pravděpodobně diskuze, jelikož tam, kde je tato metodika nová, se především jedná o nízkou spolupráci a aktivitu hráčů v těchto částech. Obecně platí, že účastníci si to nejprve musí zažít,

aby pochopili důležitost diskuzí (učení se zážitkem/prožitkem). Výzvou je dále situace, kdy je aktivní jeden hráč a ostatní jsou pasivní. Pravděpodobně nejnáročnější je dostat se v diskusi hlouběji do nějakého sociálního tématu. Hráče to může vylekat a přestanou být aktivní, případně se začnou nudit. Dále je náročné řídit udělování férových bodů, kdy se často stává, že tým udělí nízký počet jen proto, aby se „pomstil“ druhému týmu, ale hráči nejsou schopni své rozhodnutí vyargumentovat, což se nejčastěji stává u soutěživých týmů. Také může být náročné zajistit účast dívek ve hře, případně aby dívky byly řádně zapojeny, a to zejména do zápasové části (Moustakas, Springborg, 2018: 30; vlastní zkušenost autorky).

Takto popsaná role mediátora se může jevit jako velmi náročná. Na druhou stranu i pro mediátora je to prostor, jak se učit novým dovednostem a zdokonalovat se v nich. Mediace je rovněž možností pro další zapojení „odrostlých“ účastníků, kteří mohou své zkušenosti prohloubit touto rolí. Že se z některého z hráčů stane časem mediátor, je tajné přání každého, kdo s metodikou fotbal3 pracuje dlouhodobě, neboť mediátor může být vlastně jakýmsi vzorem pro ostatní. Fotbal pro rozvoj za tímto účelem vytváří projekt s názvem *Young Leader*, který má být prostorem pro vzdělávání mladých mediátorů z řad hráčů Ligy (Krýdová, 2019).

4.2.1 Kritika

Metoda fotbal3 je oblíbený nástroj využívaný při práci s mládeží napříč světem. I tak je však důležité nezapomínat i na slabé stránky, které se s jeho využíváním pojí a které jsou tak motivací pro neustálé zlepšování využití tohoto nástroje. Dosud neexistuje větší množství výzkumných prací, které by se zabývaly efektivitou tohoto nástroje. Z mála zdrojů, které se mi podařilo dohledat, však přeci vyplývá několik problematických oblastí. Je nicméně nutné podotknout, že oba zdroje hodnotily fotbal3 v rámci mezinárodních fotbalových festivalů organizovaných platformou SFW v letech 2010 a 2016, kritika se tudíž může vztahovat na tyto konkrétní kontexty a nemusí jít jen o hodnocení metody jako takové, ale o celý průběh festivalů. Zároveň se některé body shodují i s mými vlastními zkušenostmi.

První problematickou oblastí může být soutěživost, která je přirozenou součástí sportu. SFW se ve svých SDP aktivitách nachází někde mezi *sport plus* a *plus sport* pojetím, tudíž se snaží vybalancovat i míru mezi soutěživou náladou účastníků a nastavenými sociálními výstupy (Gannett et al., 2014: 9). Zachování obou prvků představuje značnou výzvu, kdy snížená soutěživost může sportovně výkonnější účastníky odradit od účasti, naopak větší zaměření na sport zase nemusí lákat ty účastníky, kteří hrají v tomto případě fotbal především pro zábavu. Případně tím trpí diskuze, jelikož hráči chtějí co nejdříve hrát a diskuze mít co nejrychleji za sebou (Trejo, Norman, Jaccoud, 2018: 371-372). Sociální výstupy by však podle Gannett et al. (2014: 8) měly převažovat nad výsledky samotného zápasu.

Právě z důvodu, že metodu fotbal3 lze využívat v mnoha zaměřeních, je podle Gannett et al. (2014: 8) velmi potřebné definovat si jasné učební výstupy a cíle, kterých chce realizátor aktivity či projektu dosáhnout prostřednictvím toho nástroje. Případně doporučují formulovat jakousi programovou teorii fotbalu3 (v zásadě teorii změny, které má být dosaženo s využitím fotbalu3). Teoretické ukotvení přitom velmi často chybí mnoha SDP programům, neboť jejich realizátoři se zaměřují spíše na implementaci programu ve snaze splnit požadavky donora. Zmínění autoři (Ibid.: 10) dále akcentují pravidelné monitorování a vyhodnocování dopadů využívání této metody, a to se zaměřením na přenos toho, co se účastníci naučili ve fotbale3, do jejich běžných životů. Tato práce jako první poskytuje základ pro ucelenější proces hodnocení Ligy férového fotbalu (včetně využití metody fotbal3) tak, aby s daty mohl projekt Fotbal pro rozvoj nakládat dále dle svých potřeb.

4.3 Integrační fotbalové drily

Kromě fotbalu3 je možné při práci s mládeží využívat i integrační fotbalové drily, podrobněji popsané v příručce *Fotbal jako nástroj neformálního vzdělávání* (Ambrozy et al., 2016). Těmi jsou klasická fotbalová cvičení (rozvíjející fotbalové dovednosti), která by však měla otevírat různá společenská témata nebo rozvíjet určitou dovednost. Výhoda drilů spočívá v tom, že jsou adaptibilní na jakoukoliv cílovou skupinu a jejich výběr lze přizpůsobovat aktuálním potřebám skupiny, případně je možné je využít k naplnění jiných cílů, než k jakým jsou primárně určeny. Prakticky jsou využívány při fotbalových workshopech nebo jednotlivých tréninzích týmů, které se účastní Ligy férového fotbalu. Ne vždy se však podaří určité téma otevřít, načež využití drilu zůstává v rovině fotbalových dovedností.

Drily v sobě pojí kromě *fotbalových dovedností* (jako driblování, střelba, přihrávání, týmový duch apod.) tato *sociální témata*: spolupráce, zdraví, životní prostředí, prevence konfliktů či kritické myšlení, případně daná aktivita spojuje více témat. Třetím aspektem každého drilu je konkrétní *dovednost pro život*: schopnost dialogu, trpělivost, schopnost vedení, zdravé chování, řešení problémů, odpovědnost k životnímu prostředí (Ibid.: 9-11). Příklady jednotlivých drilů čtenář nalezne ve zmiňované příručce.

4.4 Kampaň

Za 14 let organizování projektu se jeho formát výrazně změnil. Do roku 2016 byla hlavní aktivitou projektu měsíc trvající osvětová kampaň, na které se kromě českých studentů a dobrovolníků podílela především keňská mládež z organizace MYSA. Od roku 2018 přijíždějí dobrovolníci z kolumbijské Tiempo de Juego a kambodžské SALT Academy. Misí kampaně FPR je v rámci globálního rozvojového vzdělávání zviditelnit téma rozvoje zemí globálního Jihu v české společnosti u množství různých aktérů (Šafaříková, 2012: 22).

Zpočátku do ní byly zapojeny především školy, kdy žáci ve spolupráci se svými učiteli a přijíždějícími studenty (8-10 mladých lidí) z keňské MYSA organizovali fotbalové turnaje a semináře tematicky zaměřené na chudobu, rodinu, náboženství apod. Dlouhodobě tak projekt spolupracoval se školami v oblastech globálního rozvojového a interkulturního vzdělávání ve formálním vzdělávání. Mezikulturní semináře však zasahovaly i do prostředí neformálního vzdělávání (Šafaříková, 2012: 23).

Když v roce 2012 prošel projekt významnou změnou, osvětová činnost byla do určité míry upozaděna ve prospěch vzdělávání ohrožených dětí a mládeže v Česku. Nový formát projektu je charakteristický spoluprací s řadou neziskových organizací pracujících se sociálně vyloučenou²⁰ mládeží, která je náchylná k rizikovému a antisociálnímu chování v podobě konzumace alkoholu, kouření, užívání drog, rizikového sexuálního chování, záškoláctví, šikany, vandalismu, rasismu apod. (Sobotková a kol., 2014: 40-41). A právě na tyto problémy se snaží nový formát kampaně reagovat, přestože zcela neupouští od mezikulturní výměny. Do kampaně se zapojovalo 6 českých dobrovolníků zpravidla ve věku 18-26 let a 6 keňských dobrovolníků spolu se zástupcem z MYSA. Hlavní náplní jejich práce byla výpomoc s organizací fotbalových vzdělávacích workshopů a turnajů a propagace projektu. Tato tvář kampaně je zachována dodnes, jen už se nezapojují dobrovolníci z Keni, ale z Kolumbie a Kambodže. Od roku 2016 je kampaň rovněž navázaná na finálové zápasy jednotlivých Lig férového fotbalu, dnes již v šesti regionech ČR, a účastníci LFF mají kampaň spojenou zejména se zakončením sezóny.

4.5 Liga férového fotbalu

Lize férového fotbalu jakožto hlavnímu tématu této práce zde věnuji prostor pro bližší popis jejího průběhu, cílů a cílové skupiny. Věnuji se zde také roli zapojených organizací a sociálních pracovníků (SP) a jak ovlivňují rozvoj hráčů.

Vývoj a průběh LFF

V roce 2016 získal projekt Fotbal pro rozvoj další rozměr. Byla vytvořena první Nízkoprahová liga férového fotbalu (LFF) v Praze, v níž se měli pravidelně scházet klienti nízkoprahových zařízení²¹. Tato pouliční Liga byla založena na metodice fotbal3 (Mlynářová,

²⁰ Sociální vyloučení lze podle Čady a kol. (2015: 14-15) definovat jako „postupnou a stupňující se exkluzi z plné participace na sociálních, materiálních i symbolických zdrojích produkovaných, sdílených a konzumovaných širokou společností k zajištění dobrých životních podmínek, organizaci sociálního života a k účasti na rozhodování.“ Velmi často je sociální vyloučení spojeno se situací, kdy lidé čelí většímu množství problémů najednou jako nezaměstnanost, zadluženost, nízká kvalifikace, nízké příjmy, špatný zdravotní stav, špatná kvalita bydlení, rozpad rodiny, diskriminace apod. Sociální vyloučení často podporují nerovnosti ve vzdělávání a prostorové odloučení sociálně vyloučených lokalit. To následně vede k chudobě obyvatel žijících v těchto lokalitách.

²¹ Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež (NZDM, často od 6 do 26 let) nabízí možnosti smysluplného trávení volného času dětem a mládeži pocházejícím ze sociálně vyloučených lokalit. Je to místo,

2016b) a zpočátku bylo pro některé hráče náročné zvyknout si na zodpovědnost, kterou účastníci fotbalu³ nesou, a taky na férovost, již jsou zápasy podmíněné (Hofmann, 2019). Od počátku je každý ročník organizován v době školního roku a hráči se scházejí většinou pravidelně jedenkrát do měsíce na tzv. hracích dnech (turnajích). Liga pak vrcholí během kampaně, kdy s organizací vypomáhají i zahraniční dobrovolníci, a pro hráče je to unikátní možnost, jak se sblížit s jinou kulturou. Vítězové jednotlivých Lig se na podzim scházejí v celorepublikovém finále, kde mají možnost potkat nové lidi z různých koutů republiky. Obecně je Liga pro mládež možností, jak se setkat s novými lidmi podobného věku, navázat nové kontakty a přátelství za hranicemi komunity, v níž se pohybují. Také je to možnost potkat různé typy lidí, protože například v ostravské lize je jeden tým tvořen velmi specifickou skupinou, a to lidmi na invalidním vozíku. Hráči se tak musí popasovat s respektem k odlišnostem, což je učí větší toleranci, jelikož musí přizpůsobovat své chování i komunikaci (neformální rozhovory a vlastní zkušenost autorky).

Cíle LFF

Pravidelnou organizací LFF koordinátoři sledují tyto hlavní cíle (Hofmann, 2020):

- Rozvoj sociálních dovedností mládeže²²
- Podpora integrace a sociální koheze mládeže bez ohledu na původ, schopnosti nebo věk
- Dosáhnout dlouhodobého dopadu a hlubších vztahů mezi FPR a cílovou skupinou a mezi FPR a partnerskými organizacemi
- Snížit rizikové chování (drogy, nezdravé chování, násilí, drobné přestupky a kriminalita) mládeže
- Doplnovat práci sociálních pracovníků novým nástrojem neformálního vzdělávání
- Vytvořit motivující a dlouhodobý závazek sociálních pracovníků k projektu FPR
- Zajistit mládeži neutrální, nehodnotící, rovnoprávnou a zdravě soutěživou platformu pro hru, dialog a reflexi
- Poskytnout mládeži příležitost potkat další mladé lidi a cestovat do jiných částí měst i regionů.

Okamžitými výstupy účasti hráčů a *trenérů/SP*²³ v LFF má být následující:

- Porozumění novému způsobu hraní fotbalu a jeho přijetí
- Přivyknutí konceptu fotbalu³ a férovému fotbalu

jak pozitivně ovlivnit jejich život a formovat jejich hodnoty, především v oblasti prevence sociálně-patologických jevů (Agentura pro sociální začleňování, 2018). Jednou z takových náplní mohou být pravidelné fotbalové tréninky v duchu fotbalu³ a následná účast v LFF.

²² Výzkum v této práci se zaměřuje na tento cíl Ligy férového fotbalu.

²³ Výstupy LFF týkající se práce sociálních pracovníků jsou ve všech částech vyznačeny kurzívou.

- Od pasivní k aktivní účasti v před- a pozápasové diskuzi
- Pochopení, že jedná o jiný než klasický fotbal;
- *Vzbudit zájem a entusiasmus pro účast v projektu*
- *Zapojení SP a uznání LFF jako komplementární činnosti své práce.*

Výstupy účasti hráčů a trenérů/SP ve střednědobé perspektivě mají být tyto:

- Před- a pozápasová diskuze jsou přijímány jako stejně důležité jako zápas
- Snížení soutěživého nastavení hráčů
- Snížení nepřátelství mezi hráči
- Zvýšení přátelských interakcí mezi mládeží
- Zlepšení dovedností mládeže argumentovat a mluvit na veřejnosti
- Komplexnější a strukturovaná argumentace během diskuzí;
- *Přetrvávající participace v projektu*
- *Využívání metodiky mimo hrací dny v klubech při práci s klienty*
- *Uznání pozitivního dopadu LFF na jejich klienty*
- *Rozvoj dalších osobních dovedností využitím mediace a pozicí trenéra v LFF.*

Dlouhodobá perspektiva účasti hráčů a trenérů/SP pak má přinést tyto výstupy:

- Zvýšený zájem většiny hráčů být příkladem a vzorem
- Aktivní účast většiny hráčů v diskuzích
- Uvědomění hráčů, že fotbal je nástrojem pro zlepšování jejich životních dovedností
- Snaha hráčů přivést nové zájemce do Ligy;
- *Pochopení dlouhodobého přínosu Ligy*
- *Uznání Ligy jako integračního elementu práce sociálních pracovníků*
- *Přivyknutí dalších sociálních pracovníků na koncept „fotbal pro dobro“ nebo jako na doplňující službu práce v nízkoprahových klubech*
- *Zapojení některých pokročilých hráčů do organizace a/nebo mediace.*

Cílová skupina

Hlavní cílovou skupinu LFF, která je předmětem výzkumu této práce, tvoří zejména znevýhodněná mládež ze sociálně vyloučených oblastí českých měst, přičemž v mnoha případech se jedná o romskou komunitu, nicméně liší se to napříč zapojenými regiony. Ideálem je, aby si všichni uvědomovali, že fotbal je zde pro všechny bez rozdílu. Liga se tak snaží přispívat k sociální změně prostřednictvím zplnomocňování znevýhodněné mládeže, kdy se mají jednotliví hráči osobnostně rozvíjet a nabývat určité kompetence užitečné pro život. Protože většina hráčů pochází z komplikovaných prostředí (nízkopříjmové rodiny, romská

menšina), získání a aktivní využívání takových kompetencí jim má pomoci zlepšit jejich životní dráhu. V ideálním případě je to má dovést k aktivnímu občanství (neformální rozhovory a vlastní zkušenost autorky).

Zapojené organizace a role trenéra/sociálního pracovníka

Od roku 2018 se Liga rozšiřuje do dalších regionů. Kromě Prahy aktuálně probíhají Ligy v Ostravě, Ústí nad Labem, v Plzni, v Kraslicích (Karlovarský kraj) a nejnověji se vytvořila LFF na Hané na jaře 2019. Tímto Liga tvoří prostor pro kontakt jak mezi hráči, tak mezi organizacemi, které by se bez této možnosti v některých případech pravděpodobně neselekaly. Ve vícero regionech se zapojují pobočky Člověka v tísní, o.p.s., dále jsou aktivní organizace Podané ruce, o.p.s., Armáda spásy, z. s., YMCA a další (Fotbal pro rozvoj, nedatováno).

Je nutné podotknout, že stejně jako při všech dalších projektech, kde se využívá sport jako nástroj (a sám o sobě změnu nezpůsobí), má klíčovou roli v celém procesu osvojování si různých dovedností pracovník s mládeží (výše zmíněný např. facilitátor v NFE či mentor), v tomto případě trenér/sociální pracovník (SP). Na hracích dnech Ligy má takovou roli i mediátor (zejména pro uvědomění si nabývaných kompetencí), avšak především pro přenos dovedností mimo hřiště je zcela zásadní dlouhodobá a kontinuální práce trenéra s hráčem. A právě tento fakt může být značnou komplikací i při snaze měřit dopad LFF na hráče, neboť je nemožné rozlišit míru přínosu ze strany samotné LFF a práce SP. Dále pak je komplikací i to, že každý trenér/sociální pracovník pracuje se svým týmem jinak, a to jak během hracích dnů LFF, tak během své vlastní práce v nízkoprahových či volnočasových centrech. Odráží to rozvolněnou strukturu vztahů v rámci jednotlivých Lig férového fotbalu a zároveň různý přístup pracovníků k projektu i ke konceptu fotbalu. Někteří pracovníci s konceptem pracují více a snaží se tři poločasy implementovat i do dalších aktivit, jiní pracovníci dorazí na hrací den LFF, ale dál s konceptem nepracují, v některých případech ani netrénují (neformální rozhovory a vlastní zkušenost autorky).

Další komplikací v některých týmech je poměrně výrazná fluktuace hráčů, což je často dáno právě „nízkoprahovostí“ aktivity vyznačující se dobrovolností a „nenátlakovostí“. V mnoha případech se odstěhuje rodina hráče, který tak už nemůže hrát. To rovněž komplikuje jak práci trenéra s hráčem, tak i snahu zaznamenat dopad LFF, pokud je hráč této intervenci vystaven pouze několik měsíců. To odráží charakter LFF, která organizuje turnaje zpravidla jednou měsíčně, čímž je intervence značně neintenzivní (neformální rozhovory a vlastní zkušenost autorky).

4.6 Dosavadní monitoring a evaluace projektu

Projekt Fotbal pro rozvoj prošel rozsáhlejší evaluací v roce 2013, kterou provedl evaluační tým Katedry rozvojových studií z Univerzity Palackého v Olomouci (Přírodovědecká fakulta). V té době nicméně existovala jen osvětová kampaň FPR, proto se evaluace týkala pouze jí. Další evaluace kampaně proběhla ze strany Ministerstva zahraničních věcí v rámci zahraniční rozvojové spolupráce, která hodnotila průběh projektu v letech 2014-2016. Zpráva obsahuje pouze zběžnou zmínku o Lize (Kunová, 2017). Podle současného vedení se ucelenější hodnocení Ligy férového fotbalu od jejího vzniku ještě nedělalo. Bylo by vhodné udělat studii na sledování dopadů LFF, nicméně jedná se o komplexní a dlouhodobou záležitost, kterou je potřeba propracovat a kterou by nebylo možno udělat v časovém horizontu psaní této práce. Také mně samotné chybí dostatečné empirické zkušenosti. Na základě komunikace s vedením projektu FPR tak došlo k domluvě, že se zaměřím na kompetence (viz Cíle práce). Výsledky této diplomové práce následně poslouží jako předvýzkum k hlubšímu měření dopadů ze strany projektu.

Jak již bylo nastíněno, sledovat a hodnotit výsledky projektu FPR, resp. LFF, je značně ztíženo na základě toho, že LFF organizuje hrací dny zpravidla jednou měsíčně, a další práce, tedy i zvědomování a prohlubování nabývaných kompetencí, závisí z velké části na práci trenéra/sociálního pracovníka se svými hráči/klienty. Je proto důležité, aby se všichni trenéři/SP s projektem ztotožnili a pracovali se svými klienty i mimo hrací dny tak, aby byla práce LFF i jednotlivých SP opravdu komplementární. Jedině tak bude docházet k rozvíjení žádoucích kompetencí.

5 Shrnutí teoretické části

Projekt Fotbal pro rozvoj fungující pod záštitou neziskové organizace INEX-SDA, z. s. využívá unikátní metodu fotbal3 při práci s ohroženou mládeží v ČR. Náplní projektu jsou dvě hlavní aktivity: měsíční osvětová kampaň v rámci globálního rozvojového vzdělávání a celoroční Liga férového fotbalu. Právě Liga tvoří hlavní předmět zkoumání této práce, neboť za dobu její existence neproběhlo žádné zhodnocení jejího fungování, kdežto kampaň evaluována byla, a proto se budou i následující řádky věnovat Lize, ne kampani.

Projekt FPR se svou činností řadí mezi programy hnutí sport pro rozvoj a mír a snaží se tak prostřednictvím sportu jako nástroje přispět k sociální změně. Svou povahou (využívání sportu za účelem otevírání různých sociálních témat) jej nelze zařadit ani do *sport plus* ani do *plus sport* organizací, nachází se někde mezi, neboť se snaží, aby byly obě složky vyrovnané. Projekt organizovaný v ČR jakožto v zemi globálního Severu pracuje s jedním z témat typických pro programy SDP organizované v této části světa, a tím je prevence rizikového chování mládeže. Účast v projektu, resp. v Lize je má vést k jejich zplnomocňování, aby si byli vědomi odpovědnosti za svůj život, aby dokázali participovat na životě ve své komunitě a tím přispívali k její soudržnosti, celkově aby byli aktivními občany.

Teoretickým východiskem celého projektu je *přístup zaměřený na schopnosti*, který je jedním z pojetí lidského rozvoje. Jedním z hlavních cílů Ligy férového fotbalu je zplnomocňování účastníků, tedy rozšiřování kapacit hlavní cílové skupiny, kterou tvoří převážně děti a mládež ze sociálně vyloučených oblastí nebo z jinak znevýhodněného prostředí. Úkolem aktivity je vytvořit prostor, kde si účastníci mohou osvojit takové kompetence, které se jim budou hodit pro snazší fungování ve společnosti. Prvek zplnomocňování, který je v metodice fotbal3 přítomný a který rovněž vychází z paradigmatu lidského rozvoje a přístupu zaměřeného na schopnosti, má účastníky učit zmíněné odpovědnosti za svůj život (kdy se s rozšířenými možnostmi pojí povinnosti) a má je tak vybavit takovými kompetencemi, aby mohli žít život, jaký chtějí. V neideálnějším případě jejich dlouhodobá účast v projektu povede k aktivnímu občanství, čímž se mohou stát součástí sociální změny v duchu zlepšování života nejohroženějších skupin obyvatel, což je i cílem platformy *streetfootballworld*. Jde o tu část přístupu zaměřeného na schopnosti, kterou Amartya Sen označuje jako tzv. *agency aspect* – činitelé/zprostředkovatelé změny (Sen, 2002, In Fukuda-Parr, 2003: 303). Ti se na základě uvědomění si vlastních kvalit mohou angažovat v určité kolektivní akci, která povede k sociální transformaci a tím přispěje k celkovému rozvoji.

Přístup založený na rozšiřování schopností vnímám ve své podstatě jako osobnostní rozvoj, který vychází právě z osvojování si a uvědomování si kvalit schopností jedince. Projekt FPR tudíž vytváří prostor pro osobnostní rozvoj ohrožené mládeže, přičemž se snaží

využívat přístup pozitivního vývoje mládeže, protože věří v potenciál svých účastníků. Ústředním prvkem pozitivního vývoje mládeže i přístupu zaměřeného na schopnosti, potažmo lidského rozvoje, je důstojnost každého člověka.

Hlavním nástrojem práce s mládeží v LFF je sport, konkrétně fotbal, který při cíleném využívání v lidech buduje morální hodnoty a který je v projektu prezentován jako nástroj neformálního vzdělávání (NFE). To se vyznačuje organizovanou činností s jasně danými vzdělávacími cíli, avšak účastníci často nevědí, že se při aktivitě učí. Jde o zábavnější formu vzdělávání zejména v oblasti osvojování si měkkých dovedností, pro které není ve formálním vzdělávání tolik prostoru, čímž NFE tvoří vhodnější podmínky pro osvojování si strategií zvládnutí zátěže, což je žádoucí zejména u sociálně vyloučené mládeže čelící mnoha výzvám. NFE představuje prostor pro rozvíjení schopností člověka, pro posilování sociální soudržnosti a k formování budoucích občanů.

Sport je obecně oblíbeným nástrojem NFE. Nicméně aby bylo dosaženo kýženého cíle, tedy uvědomit si své kompetence a aktivně je využívat, je třeba si tento proces učení zvědomovat prostřednictvím reflexe, která je ve fotbale ztělesněna třetím poločasem, tedy pozápasovou diskuzí. Důležitou roli tak na hracích dnech LFF zastává mediátor jakožto průvodce jednotlivými poločasy. Klíčovou roli však mají především sociální pracovníci, v Lize v roli trenérů jednotlivých týmů, kteří mohou a měli by s mládeží pracovat i nad rámec Ligy, a to zejména z důvodu, aby hráči dokázali v Lize nabyté kompetence přenášet i mimo hřiště.

Co se týče problematiky M&E, tato práce se zaměřuje na kvalitativní hodnocení Ligy férového fotbalu věnující se kompetencím nabývaným na hřišti. Celkově má tvořit jakýsi předvýzkum pro hlubší průběžné sledování i evaluaci projektu.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Metodika výzkumu

Tato část se zabývá vlastním hodnocením projektu Fotbal pro rozvoj se zaměřením na jednu z jeho dvou hlavních aktivit, a to na Ligu férového fotbalu. Protože se jedná o velmi komplexní projekt, nekladu si za cíl hodnotit Ligu v celé její šíři. Proto se v této práci soustředuji na oblast kompetencí, které mají účastníci v Lize rozvíjet. Tato kapitola představuje popis výzkumných otázek, obsahuje popis výzkumného vzorku, použitých metod, přibližuje analýzu dat a shrnuje limity a problémy, s nimiž jsem se během výzkumu potýkala.

6.1 Výzkumný problém a výzkumné otázky

Liga férového fotbalu funguje v Praze od roku 2016 a podle hlavního koordinátora projektu je tato práce vůbec prvním pokusem o zhodnocení jejího fungování v širší perspektivě. Zpětná vazba na fungování Ligy je průběžně získávána informální cestou od trenérů, případně na pravidelných setkáních probíhajících zpravidla 1x ročně, a nahodile od hráčů. Ze strany projektu FPR tak vyvstala potřeba podniknout hlubší vhled do toho, jak hráči, trenéři i koordinátoři Ligu vnímají. S vedením projektu jsem došla ke shodě, že hodnocení je potřeba navázat na konkrétní problematiku, proto jsem se rozhodla zaměřit se na kompetence, které hráči mají svou účastí v Lize rozvíjet a které jsou definované v následující kapitole. Zajímalo mě přitom, co umožňuje rozvoj kompetencí, co jej ovlivňuje, nakolik si tento proces hráči uvědomují a zda se daří nabyté kompetence přenášet i mimo hřiště, to vše z pohledu samotných hráčů v porovnání s názory a očekávaními trenérů týmů a koordinátorů projektu.

Protože však dosud nebyl vytvořen žádný konkrétní seznam kompetencí, jejichž rozvoj Liga podporuje, výzkumným cílem č. 1 se tak stalo: *Vytvořit seznam kompetencí a definovat je pro evaluační účely projektu Fotbal pro rozvoj, se zaměřením na Ligu férového fotbalu.*

Hlavní výzkumná otázka č. 1 (HVO1) tudíž zní: ***Jak Fotbal pro rozvoj definuje kompetence, které hráči rozvíjejí v Lize férového fotbalu?***

Tato otázka je zodpovězena v následující podkapitole 7.3 *Definování kompetencí pro Fotbal pro rozvoj*, v níž je popsán i způsob výběru sady kompetencí pro evaluační účely projektu FPR.

Druhý cíl této práce se zaměřuje na to, co Liga férového fotbalu přináší svým účastníkům, tedy hráčům, se zaměřením na rozvoj kompetencí. Cílem č. 2 tak je: *Zjistit, jaký je celkový přínos Fotbalu pro rozvoj pro hráče Ligy férového fotbalu.*

Hlavní výzkumná otázka č. 2 (HVO2) tedy zní: ***Co hráčům přináší účast v Lize férového fotbalu?***

Tato HVO má několik dílčích výzkumných otázek (DVO), které mají pomoci zodpovědět HVO2:

DVO1: Co pro hráče představuje Liga férového fotbalu?

DVO2: Čím je pro hráče fotbal3?

DVO3: Jak se do Ligy férového fotbalu promítá neformální vzdělávání?

DVO4: Jaké kompetence hráči rozvíjejí v Lize férového fotbalu?

DVO5: Jaké faktory ovlivňují rozvoj kompetencí a jejich přenos do běžného života?

6.2 Design výzkumu

Pro tento výzkum jsem zvolila kvalitativní přístup. Creswell (1998: 12 In Hendl, 2016: 46) uvádí, že „kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění [...] dané[mu] sociální[mu] nebo lidské[mu] problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ V této práci mi jde především o hlubší pochopení toho, co účast v pražské Lize férového fotbalu přináší jejím účastníkům, čímž tedy zkoumám jejich motivaci se LFF účastnit. Dále se pak snažím porozumět motivacím koordinátorů organizovat LFF a motivacím trenérů se s týmem účastnit LFF, tedy proč vnímají účast v Lize jako přínosnou. K popisu týmů jsem si doplnila data kvantitativního charakteru, abych získala ucelenější obrázek o struktuře jednotlivých zkoumaných týmů.

Protože se zaměřuji pouze na týmy a jejich trenéry z pražské Ligy férového fotbalu, dá se mluvit o případové studii, která je jedním z přístupů kvalitativního výzkumu (Hendl, 2016: 102). Sedláček (2007: 97-98) upozorňuje, že případová studie se snaží zachytit a pochopit celou komplexnost zkoumaného případu jako integrovaného systému v jeho přirozeném prostředí s využitím informací z vícero dostupných zdrojů a s využitím většího množství metod pro sběr dat. Na zkoumání pražské LFF tedy nahlížím jako na takový integrovaný systém, což je důvodem toho, proč mě zajímá rovněž vnímání Ligy jako rámce, fotbalu3 jako nástroje a neformálního vzdělávání jako strategie učení se ze strany všech účastníků, neboť jsou základními předpoklady pro rozvoj kompetencí hráčů. Zároveň však rozsah této práce nedovoluje pojmout absolutní komplexnost tohoto případu, a to např. využitím všech dostupných metod sběru dat.

Výhodou kvalitativního výzkumu je značná pružnost v oblasti adaptování výzkumných otázek, které lze měnit či doplňovat během realizace výzkumu a později i během analýzy dat (Hendl, 2016: 46). Tuhle výhodu jsem několikrát zužitkovala, a to zejména na základě analýzy dat, kdy jsem v jejím průběhu modifikovala hlavní i dílčí výzkumné otázky.

6.3 Účastníci výzkumu

Výzkumný vzorek tvoří dvě skupiny respondentů. První skupinou jsou hráči z týmů, které se účastní pražské Ligy férového fotbalu, druhou skupinu tvoří dospělí, tedy koordinátoři FPR a trenéři jednotlivých pražských týmů. V obou případech se tak jedná o účelový výběr vzorku, který „je založen pouze na úsudku výzkumníka o tom, co by mělo být pozorováno, a o tom, co je možné pozorovat.“ (Disman, 2002: 112) Při kontaktování jednotlivých týmů jsem vnímala trenéry jako tzv. gatekeepery²⁴, s nimiž jsem se snažila dohodnout uskutečnění fokusních skupin s týmy a v průběhu celého výzkumu pro mě byli hlavními kontaktními osobami pro jakoukoliv komunikaci s týmy. Oslovila jsem tedy všechny koordinátory, trenéry a hráče zapojené v pražské LFF, ne všichni nicméně projevíli zájem se výzkumu účastnit.

Pražská Liga férového fotbalu

Protože se jedná o případovou studii, považuji za důležité blíže popsat pražskou Ligu férového fotbalu. Ta tedy jako první ze současných Lig v ČR vznikla v roce 2016 a měly se jí účastnit týmy z nízkoprahových klubů (nultý a první ročník nesla Liga název Nízkoprahová LFF). Aby zapojení se do Ligy nebylo tak striktní a mohly se jí účastnit i jiné organizace (bez NZDM), popřípadě úplně jiní aktéři včetně např. škol, užívá se od té doby název Liga férového fotbalu (Krýdová, 2019). Za dobu její existence se tak v Lize vystřídalo několik organizací, týmů i hráčů, délka jejich účasti se liší, někteří současní hráči jsou aktivní již několik let, pro některé je to první sezóna, jiné hráče formát Ligy odradí po prvním hracím dni či po pár měsících.

Hrací dny probíhají pravidelně 1x za měsíc (kromě měsíců prosinec-leden a červenec-srpen). Z interních dat FPR vyplývá, že na podzim 2019 (doba výběru vzorku a kontaktování aktuálních týmů) se hracích dnů zúčastnilo 6 týmů z 6 organizací a průměrný počet hráčů byl 45. Pražské LFF se mohou účastnit děti a mládež ve věku 9 až 19 let (Fotbal pro rozvoj, 2020). Bodový systém v této Lize tvoří z poloviny zápasové body (3 body za výhru, 2 body za remízu, 1 bod za účast) a z poloviny férové body (1 bod za aktivní účast celého týmu ve hře i v diskuzích, 1 bod za genderovou vyváženost týmu a 1 bod za vzájemné dodržení pravidel). Z nastaveného férového bodování tak lze vyčíst, že v pražské Lize se dbá na aktivní zapojení všech hráčů, týmy musí být smíšené (pokud tomu tak není, automaticky se týmu strhává bod) a během pozápasové diskuze si týmy udělují jeden férový bod navzájem, přičemž jeho ne/udělení musí podložit logickými argumenty (vlastní zkušenost autorky).

²⁴ Gatekeeperi slouží na základě své silné pozice ve skupině jako zprostředkovatelé dalších kontaktů (Šed'ová, 2007a: 77).

Týmy a hráči

V době plánování výzkumu (jaro a léto 2019) se pražské Ligy účastnilo 8 týmů, které jsou tvořeny převážně klienty nízkoprahových zařízení. Na základě doporučení vedení FPR vznikla podmínka (kritérium) pro výběr zkoumaných týmů, která zněla, že každý z nich musí mít trenéra neboli svého sociálního pracovníka, a to z důvodu lepší dosažitelnosti týmu. Během září a října 2019 jsem oslovila 6 aktivních týmů, resp. jejich trenéry/sociální pracovníky. Fokusní skupiny s týmy jsem plánovala provést v období prosinec 2019 až únor 2020. Jeden trenér neprojevil zájem se se svým týmem výzkumu účastnit z časových důvodů. Další tým se účastní Ligy teprve od září 2019 a na základě domluvy s trenérkou se fokusní skupina s tímto týmem kvůli jeho tehdejší konsolidaci neuskutečnila. Pro výzkum tak připadaly v úvahu 4 týmy.

Abych si udělala lepší představu o týmech, při rozhovorech jsem se ptala jsem každého trenéra na krátkou charakteristiku týmů sestávající z pěti kvantitativních údajů: délka účasti týmu v Lize, počet hráčů (podíl kluků a holek), průměrná délka účasti hráčů v týmu, počet tréninků za měsíc a průměrný věk hráčů. Informace jsou zobrazeny v tabulce 1.

Tabulka 1: Základní informace o týmech.

Tým	Délka účasti v Lize	Počet hráčů a podíl kluci : holky	Průměrná délka účasti hráčů v týmu	Počet tréninků za měsíc	Věk hráčů
A	4 roky	9 (3:6)	4 roky	1x / 3 měsíce	16 let
B	3 roky	5 (5:0)	1-3 roky	žádný	13-16 let
C	3 roky	11 (10:1)	1-3 roky	4x / 1 měsíc	11-12 let
D	2 roky	6 (3:3)	2 roky	4x / 1 měsíc	10-15 let

Zdroj: Vlastní zpracování autorky.

Z informací v tabulce lze vyčíst různorodost týmů v některých aspektech. Průměrná délka účasti zkoumaných týmů v pražské Lize jsou 3 roky. Počet hráčů v týmu se liší, průměrně tým tvoří 7 až 8 hráčů. Velké rozdíly jsou však v podílu zastoupení kluků a holek, kdy v týmu A převažují holky, v týmu B naopak žádná v současnosti není (před současnou sezónou pravidelně hrávala jedna dívka, která se rozhodla přejít z pozice hráče na pozici mediátora a účastní se pilotního projektu Young Leader), tým C má z 11 hráčů pouze jednu dívku (nicméně trenér uvedl, že se účastní tréninků a na hracím dni ještě nebyla), jediný tým D je genderově vyrovnaný (ale trenér doplnil, že někdy převažují dívky).

Většina hráčů se se svým týmem účastní Ligy po celou dobu, co jejich tým existuje, pouze u týmu C trenér uvedl, že cca 5 hráčů tvoří jádro týmu a další hráči se točí častěji,

někteří chodí méně pravidelně i na tréninky. *Počet tréninků* za měsíc se rovněž liší. Trenér týmu A doplnil informaci, že v předchozích ročnících tréninky probíhaly častěji (2x měsíčně), ale vlivem toho, že hráči odešli na střední školy už nemají tolik času trénovat častěji. Trenérka týmu B uvedla, že tým netrénuje, jelikož většina hráčů chodí na vlastní fotbalové tréninky a jsou časově vytíženi, scházejí se tak jen na hracích dnech. Trenér týmu C sdělil, že tréninků se většinou účastní více hráčů než samotných hracích dnů/turnajů Ligy (týká se to především účasti holek). *Věk hráčů* je také různý, tým A tvoří vyloženě starší hráči nad 16 let, tým C je naopak složen z výhradně mladších hráčů s věkem kolem 11-12 let. Týmy B a D jsou věkově různorodější a tvoří je mladší i starší hráči, u týmu B je však většina hráčů starší 15 let.

O účast ve výzkumu jsem prostřednictvím trenérů požádala všechny hráče všech 4 týmů. Hráči týmu A projevíli zájem zapojit se, ale fokusní skupina nevyšla kvůli nedostatku času hráčů se sejít ve stejný čas na jednom místě a následně kvůli opatřením proti šíření koronavirové epidemie. Hráči týmu B přislíbili účast, nicméně na setkání přišel pouze jeden, s nímž proběhl individuální rozhovor. Z týmu C se dostavili 3 hráči, z nichž jeden v době výzkumu ještě zkušenost s Ligou neměl, ale měl o to zájem. Odpovědi na některé otázky vztahoval na školní (formální) prostředí. S týmem D měla proběhnout první fokusní skupina, na kterou však nikdo nedorazil. Proto jsem se s trenérem a dalšími sociálními pracovníky domluvila, že fokusní skupinu zkusí zorganizovat oni, což se však do března 2020 nepodařilo. Celkově tak proběhla fokusní skupina s týmem C a individuální rozhovor s hráčem z týmů B. Na základě doporučení trenéra týmu A jsem dodatečně vytvořila online Google formulář s upravenými otázkami do fokusní skupiny/rozhovoru, aby je bylo možné vyplnit online (neboť o navrhovaný rozhovor prostřednictvím Skypu nikdo neprojevil zájem). Tento formulář vyplnily dvě hráčky.

Celkem se tak výzkumu účastnilo 6 hráčů. Přes minimální účast ze strany hráčů zde popisují všechny 4 týmy, neboť v individuálních rozhovorech trenéři odkazovali na svůj tým jako na celek. Jsem si vědoma malého počtu účastníků výzkumu, nicméně rozhodla jsem se na týmy netlačit a nenaléhat za každou cenu, abych nezpůsobila nějakou škodu, např. tím, že bych narušila práci sociálního pracovníka s týmem nebo s jednotlivými hráči.

Koordinátoři a trenéři

Tuto skupinu respondentů tvoří osm osob. Čtyři lidé se podílejí na koordinaci projektu a další čtyři osoby jsou trenéry týmů (tři muži a jedna žena; rozhovory proběhly i s těmi trenéry, jejichž týmy se nakonec neúčastnily výzkumu). Jde o různorodou skupinu, která se liší ve zkušenostech s fotbalem³, s FPR, s pozicí trenéra i v dalších oblastech (věk,

celoživotní předchozí zkušenosti, vize v projektu FPR atd.). Bližší informace o respondentech z řad koordinátorů jsem se rozhodla nesdělovat, abych v rámci zachování anonymity zabránila případnému propojení identit respondentů. Přehled všech účastníků výzkumu včetně jejich označení dále v tomto výzkumu a použité metody poskytuje tabulka 2.

Tabulka 2: Přehled účastníků výzkumu.

(FS – fokusní skupina, IPR – individuální polostrukturovaný rozhovor, OGF – online Google formulář, M – muž, Ž – žena, X – pohlaví účelně neuvedeno)

Číslo	Účastník výzkumu	Označení v textu	Pohlaví	Výzkumná metoda
1	Hráč	H1	M	FS
2	Hráč	H2	M	FS
3	Hráč	H3	M	FS
4	Hráč	H4	M	IPR
5	Hráč	H5	Ž	OGF
6	Hráč	H6	Ž	OGF
7	Koordinátor	K7	X	IPR
8	Koordinátor	K8	X	IPR
9	Koordinátor	K9	X	IPR
10	Koordinátor	K10	X	IPR
11	Trenér	T11	M	IPR
12	Trenér	T12	M	IPR
13	Trenér	T13	M	IPR
14	Trenér	T14	Ž	IPR

Zdroj: Vlastní zpracování autorky.

6.3.1 Etická dimenze výzkumu

Všem účastníkům výzkumu byl předložen informovaný souhlas, který účastníky seznámil s účelem výzkumu a ujišťoval je o dobrovolnosti a anonymitě jejich účasti v souladu s etickou stránkou výzkumu (Miovský, 2006: 280-281). Vzhledem k věku hráčů jsem se řídila informacemi uvedenými na webu neziskové organizace SIMAR (2020)²⁵. Tam je uvedeno, že děti a mládež pod 15 let účastníci se výzkumu musí mít pro svou účast povolení od zákonného zástupce, případně od dospělé dozírající osoby. Souhlas tedy musí vyslovit jak

²⁵ Dodržela jsem tak etická pravidla výzkumu s dětmi a mládeží uvedené na webu společnosti zabývající se výzkumem trhu a veřejného mínění (www.simar.cz).

dítě, tak dospělý zástupce. Vytvořila jsem tedy celkem 5 verzí informovaných souhlasů (IS). Zajištění IS u koordinátorů a trenérů proběhlo bez problémů. Hráči nad 15 let věku si svůj IS podepsali sami. Pro hráče mladší 15 let byla vytvořena první varianta IS pro podpis od rodiče, druhá varianta IS pak pro podpis od příslušného sociálního pracovníka/trenéra jako dozírající osoby. Tuto druhou variantu bylo nutné vytvořit z důvodu, že se jedná o hráče navštěvující nízkoprahová centra, která jsou ze své podstaty anonymní a jejich navštěvování nevyžaduje ve většině případů souhlas rodičů, neboť ti jsou často nedosažitelní. Z šesti zúčastněných hráčů byl jeden starší 15 let, který si IS podepsal sám, za 3 hráče pod 15 let podepsali IS trenéři/sociální pracovníci, i když jednomu hráči účast povolila i matka. V případě vyplňování online formuláře jsem o IS informovala potenciální respondenty prostřednictvím trenérů, kteří svým hráčům sdíleli odkaz na formulář. Všechny verze jsou obsaženy v přílohách A-E.

6.4 Metody a průběh sběru dat

Pro sběr dat jsem v rámci tohoto výzkumu využila několika metod. Pro první hlavní výzkumnou otázku (HVO1), konkrétně pro definování sady kompetencí, jsem využila **rešerše odborné literatury** (podrobněji následující kapitola 7.3 *Definování kompetencí pro Fotbal pro rozvoj*) v kombinaci s poznámkami z vlastního **terénního deníku**. Ten obsahuje poznámky a postřehy k rozvoji kompetencí na základě **pozorování** hráčů (při zachování plné anonymity) na třech hracích dnech Ligy férového fotbalu na Hané, přičemž tito byli na prvním hracím dni seznámeni s účelem pozorování. Hracích dnů jsem se zúčastnila vždy v roli organizátorky a mediátorky. Pro získání dat týkajících se HVO2 jsem využila různých metod popsanych níže.

Ve snaze zjistit, jak hráči nabývané kompetence přenášejí mimo hřiště jsem plánovala využít participativní fotografickou metodu **photovoice**, kdy účastník výzkumu fotografií (případně videem) zaznamenává to, co chce následně výzkumníkovi ukázat, čímž se dotazovaný stává určitým průvodcem svým světem (Joanou, 2009: 214). Nicméně kvůli nízkému počtu hráčů účastnících se výzkumu k aplikaci této metody bohužel nedošlo. Doporučuji ji však zvážit její využití v dalších případných výzkumech s týmy.

Fokusní (ohniskové) skupiny

Metoda fokusní (příp. ohniskové) skupiny (FS) se používá pro rozhovor s více než třemi lidmi a cílem jejího využití je i sledování skupinové dynamiky a interakcí mezi členy skupiny (Miovský, 2006: 175). Protože jednou z kompetencí, které mají být v LFF rozvíjeny, je spolupráce/týmovost, zamýšlela jsem využít tuto metodu pro získání odpovědí jak od jednotlivců, tak od týmu jako celku, a zároveň abych vyzorovala i interakce mezi nimi a

mohla usoudit, zda se navzájem opravdu považují za tým. FS měla být provedena s každým týmem za přítomnosti trenéra jako dozírající dospělé osoby (týkalo se to především týmů s hráči mladšími 15 let). Dalším, zcela pragmatickým důvodem pro využití této metody byl fakt, že udělat individuální rozhovory se všemi hráči by bylo časově velmi náročné a vzhledem k věkové struktuře hráčů jsem předpokládala, že se hráči budou cítit lépe v týmu než sami (to se shoduje i s tvrzením Miovského, 2006: 175).

Kvůli různým komplikacím (viz kapitola 6.7 *Limity a problémy výzkumu*) proběhla pouze jedna fokusní skupina s týmem C a trvala cca 45 minut, přičemž jeden hráč se v době rozhovoru neúčastnil LFF, ale měl o to zájem a na většinu otázek dokázal odpovědět ve vztahu k formálnímu vzdělávání. To považuji za cenný zdroj informací pro alespoň zevrubné porovnání LFF jako nástroje neformálního vzdělávání s formálním vzděláváním, byť jsem si vědoma, že jde pouze o zkušenost jednoho člověka, čímž nejsou jeho odpovědi zobecnitelné. I přes nízký počet hráčů (3) tuto situaci nazývám fokusní skupinou, jelikož hráči na sebe v odpovědích reagovali, čímž docházelo ke vzájemným interakcím. Na plánovanou fokusní skupinu s týmem B přišel pouze jeden hráč, místo toho tak proběhl individuální polostrukturovaný rozhovor trvající cca 30 minut. S týmy A ani D FS neproběhly (viz níže Průběh sběru dat). Otázky do fokusní skupiny (příloha F) byly konzultovány s vedoucí práce a jsou zaměřené na chápání fotbalu³ a dále jsou navázány na jednotlivé kompetence.

Online Google formulář

Kvůli nízkému počtu hráčů účastnících se výzkumu jsem zkoušela prostřednictvím trenérů oslovit znovu týmy A, D a B, zda by hráči svolili k individuálnímu rozhovoru prostřednictvím Skypu. Jeden z trenérů nicméně doporučil vytvořit online formulář jako účastníkům příjemnější metodu. Usoudila jsem, že trenér své hráče zná, tudíž jsem se rozhodla pro tuto v kvalitativním výzkumu nekonvenční metodu online formuláře vytvořenou prostřednictvím Googlu (příloha G), který obsahoval v úvodu popis a důvod výzkumu. Vycházela jsem z otázek do FS, rozhodla jsem se však formulář zkrátit, nezahrnula jsem tedy otevírací a uzavírací otázky a některé otázky jsem sloučila, aby formulář svou délkou účastníky neodradil od vyplňování. Touto cestou jsem získala odpovědi od dvou dalších hráčů.

Nicméně považuji tuto metodu za opravdu krajní řešení, jehož největší nevýhodou je absence možnosti doptávat se, neboť hráč sám svoji odpověď dostatečně nerozvine. Tím jsou získané odpovědi poměrně ploché. Napříště bych se k této metodě nejspíš nepřiklonila.

Individuální polostrukturovaný rozhovor

Individuální polostrukturovaný rozhovor umožňuje mít pevnou strukturu otázek či okruhů, na které se chce výzkumník zeptat, ale poskytuje značný prostor pro případné do-

ptávání se nebo změnu či doplnění otázek. Jedná se o nejrozšířenější formu rozhovoru (Miovský, 2006: 159-160) a rozhodla jsem se ji využít pro získání odpovědí od trenérů a koordinátorů. Rozhovory se všemi koordinátory proběhly přes Skype v délce od 40 do 75 minut a dva z nich proběhly v angličtině. Naopak rozhovory se všemi trenéry proběhly osobně a trvaly od 20 do 80 minut. Otázky do rozhovoru s koordinátory se mírně liší od těch, které jsou určeny pro trenéry (přílohy H a I). Ty „trenérské“ jsou totiž v některých případech konkrétnější, mířící více na práci s týmem. Otázky pro koordinátory cílí na obecnější přístup k celé Lize férového fotbalu. Obě sady otázek byly pilotovány ve spolupráci s koordinátorkou LFF na Hané a s jednou z trenérek ze stejné Ligy. Díky této pilotáži a konzultaci otázek s vedoucí práce jsem před realizací samotných rozhovorů některé otázky upravila.

Průběh sběru dat

Konzultace s vedením Fotbalu pro rozvoj o kompetencích, které má Liga férového fotbalu u svých hráčů rozvíjet, probíhaly od jara 2019. Výsledkem bylo vytvoření sady kompetencí a následně došlo k výběru pražské LFF jako hlavní zkoumané skupiny. Trenéry a jejich prostřednictvím i týmy jsem zkontaktovala během září-října 2019. Rovněž jsem o rozhovor požádala všechny koordinátory, přičemž rozhovory s nimi proběhly během listopadu 2019. Rozhovory s trenéry pak probíhaly od prosince 2019 do února 2020. Ve stejném období proběhla jedna fokusní skupina a jeden individuální rozhovor s hráčem. Na základě doporučení jednoho z trenérů jsem vytvořila v březnu 2020 online Google formulář za účelem získat odpovědi od dalších hráčů. Dva vyplněné formuláře se mi vrátili v dubnu 2020.

Pro jasnější vydefinování kompetencí jsem si vedla terénní deník o průběhu LFF na Hané, abych jednotlivé definice mohla doplnit o své poznatky z praxe. Terénní deník vznikl v období říjen-prosinec 2019, kdy proběhly celkem tři hrací dny LFF. Z časových důvodů a na základě komplikací s realizací FS jsem se rozhodla nerealizovat metodu photovoice.

6.5 Analýza dat

Pro splnění prvního cíle, tedy pro definování kompetencí, jsem využila rešerše odborné literatury. Bližší popis výběru kompetencí i zdrojů, z nichž definice vycházejí, je obsažen v následující kapitole 7. Pro analýzu odpovědí účastníků výzkumu jsem se rozhodla využít tematickou analýzu, protože je značně pružná v oblasti vytváření kódů i kategorií a umožňuje práci s tématy vycházejícími z výzkumných otázek (deduktivní způsob), ale zároveň je zde prostor pracovat s novými tématy plynoucími z odpovědí (induktivní způsob). Po analytické fázi kódování následuje fáze interpretace, která je jednak prostorem propojování témat a hledání jejich širšího významu a jednak prostorem pro propojení s teorií (Braun, Clarke, 2006: 83-84). Toto popisuje také Šed'ová (2007b: 244) jako primární interpretaci,

kteřá je nedílně propojená s analýzou dat, během níž už si výzkumník kódy a kategorie jistým způsobem interpretuje, a sekundární interpretaci, která následuje po analýze dat psaním výzkumné zprávy. Během tohoto procesu dochází k dalšímu zamýšlení se nad daty, čímž je výzkum dále obohacován, a zároveň zde dochází k propojování výsledků s teorií pro vysvětlení objevených specifík.

Polostrukturované rozhovory se všemi účastníky výzkumu a fokusní skupina byly nahrány na diktafon a následně doslovně přepsány. Odpovědi získané prostřednictvím online Google formuláře byly staženy z internetu (smazány) a spolu s přepisy uloženy tak, abych k nim měla přístup pouze já. Odpovědi hráčů (H1-H6) a odpovědi koordinátorů a trenérů (K7-T14) jsem analyzovala účelně zvlášť, abych je následně mohla mezi sebou porovnat. Samotná analýza probíhala tak, že jsem si texty několikrát přečetla a následně provedla první, otevřené kódování každého textu zvlášť. Pak proběhlo opětovné pročtení a upravení kódů (axiální kódování), které byly následně na základě vzájemných podobností rozděleny do kategorií. Kódy i kategorie byly vytvářeny deduktivně i induktivně (Hendl, 2016: 265). V prvním případě vycházely z nastavených dílčích výzkumných otázek, z nichž vzešla také témata, ve druhém případě vyplynuly přímo z odpovědí účastníků výzkumu. Během procesu kódování a vytváření kategorií jsem si dělala průběžné poznámky (*memos*) za účelem data lépe interpretovat. Celá analýza probíhala metodou tužka-papír.

Témata daná dílčími výzkumnými otázkami jsou v zásadě stejná v obou skupinách participantů, účelně oddělená analýza sloužila ke zjištění různých pohledů na stejnou věc, přičemž tyto různé pohledy hráčů na jedné straně a koordinátorů a trenérů na straně druhé jsou konfrontovány v interpretaci výsledků výzkumu v kapitole 8. Diskuze výsledků s odbornou literaturou se nachází v kapitole 9.

6.6 Limity a problémy výzkumu

V průběhu realizace výzkumu jsem narazila na několik limitů a problémů. Prvním a výrazným limitem byla tvorba sady kompetencí pro projekt Fotbal pro rozvoj. Pojem kompetence je výrazně abstraktní a každá oblast společnosti k tomuto pojmu přistupuje jinak. Proto jejich definování vyžadovalo doplnění vlastních zkušeností, neboť charakteristika kompetencí pouze na základě literatury by nebyla dostačující.

Dalším limitem byl věk hráčů poloviny týmů, kteří jsou mladší 15 let. Jejich účast ve výzkumu je podmíněna souhlasem rodičů. Nicméně ne všichni rodiče byli dosažitelní, aby podepsali informovaný souhlas. Kompromisem se tak stal podpis trenéra/sociálního pracovníka jako dozírající osoby.

Největší výzvou se stala realizace fokusních skupin. Navzdory mé snaze realizovat všechny FS ve známém prostředí, tedy vždy v nízkoprahovém zařízení daného týmu, proběhla jen dvě setkání ze čtyř. První FS měla proběhnout s týmem D v prosinci 2019, žádný z hráčů se však nedostavil navzdory předchozímu souhlasu s účastí. Možným vysvětlením je, že se mě jakožto cizí osoby hráči (průměrný věk 11-12 let) zalekli. Domluvila jsem se s trenérem, že FS zkusí realizovat další sociální pracovnice nízkoprahového klubu (není vhodné, aby FS vedl trenér, jelikož hráči by mohli opomíjet detaily, neboť vědí, že trenér je zná). Tuto pracovníci jsem instruovala i ohledně využití metody photovoice, která měla následovat po FS. Fokusní skupinu se však nepodařilo realizovat. Poslední kontaktování proběhlo v březnu 2020. Druhým možným vysvětlením absence hráčů na FS (na základě konzultace s trenérem) je, že se mohli zaleknout potřeby nechat doma podepsat informovaný souhlas. Někteří hráči pocházejí z komplikovaného prostředí, a ne všichni mají podporu rodičů v tom, aby se účastnili LFF. Mohli se obávat, že jim to rodiče nepodepíší nebo že by jim mohli zakázat účast na vlastních trénincích.

V prosinci 2019 proběhla FS s týmem C, u níž je limitem to, že ze tří přítomných hráčů se jeden v té době neúčastnil LFF. Projevil však zájem o rozhovor, tak jsem jej ve FS nechala. Z tohoto limitu vzešel zajímavý element, a to možnost porovnat některé odpovědi, které se u dvou hráčů týkaly LFF jakožto neformálního vzdělávání a u třetího (ne)hráče se týkaly školního prostředí jakožto formálního vzdělávání.

Jak již bylo zmíněno, na domluvenou FS s týmem B přišel jeden hráč, přestože další 3 hráči svou účast slíbili den předem své trenérce i navzdory prvotnímu zdráhání. Místo FS tak proběhl individuální rozhovor. Zde se vyskytuje další možný faktor ovlivňující účast na FS a tím je pravděpodobně fakt, že rozhovor měl být nahráván. To hráče týmu B podle slov trenérky nejprve rozladilo a zdráhali se přijít. Poté však účast přislíbili, přesto na FS nedorazili.

FS s týmem A se dlouhodobě nedařilo realizovat především kvůli nedostatku času hráčů, kteří jsou vytíženi brigádami (z tohoto důvodu se tým schází na trénink maximálně 1x za 3 měsíce, viz tabulka 1). Poslední pokus o FS překazila opatření proti rozšiřování epidemie koronaviru v době psaní této práce (březen 2020).

V neposlední řadě se dalším omezujícím faktorem, který je výhodou i nevýhodou zároveň, stala moje dobrá znalost zkoumaného prostředí. To se projevilo zejména ve vztahu s trenéry a koordinátory, kdy jsem se se sedmi z osmi lidí znala z dřívější doby, což je dáno zejména mou pozicí v projektu Fotbal pro rozvoj. Působím jako spolu-koordinátorka LFF na Hané, a zároveň i jako trenérka týmu v Přerově, čímž patřím do jedné „party“ s touto skupinou účastníků. V tomto případě jsem tak vystupovala v pozici, kterou Šed'ová (2007a: 76) nazývá *domorodcem*. Tím je člověk, který zkoumá skupinu, jíž je sám členem. Výhodou byl

v tomto případě velmi snadný kontakt se všemi zúčastněnými koordinátory a trenéry, nevýhody se mohly projevit během rozhovorů, kdy jsem znala zkoumanou problematiku a mohlo se stát, že jsem neměla potřebu se doptávat na detaily a zpřesňování. Přistupovala jsem tak k odpovědím s určitým předporozuměním.

Ve vztahu k hráčům se naopak projevila role *cizince*, který je pro účastníky výzkumu neznámým člověkem, jenž se objeví pouze během výzkumu (Ibid.). To je pravděpodobně příčinou výše popsaných těžkostí při realizaci FS a nízké účasti hráčů. Během rozhovorů se pak opět projevila role *domorodce*, tedy člověka znalého prostředí Ligy. Při rozhovorech, kdy hráči odpovídali velmi stroze, jsem se v nejednom případě nevyhnula podsouvání možných odpovědí, což jsem si však uvědomila až přepisem rozhovorů. Jakožto *domorodec* s vlastním hlubokým zájmem o problematiku a s vlastními očekáváními jsem si mnohdy musela připomínat potřebný odstup od celého projektu.

Je tedy zapotřebí nepodcenit vliv důvěrného vztahu mezi výzkumníkem a účastníky výzkumu a dále je třeba zjistit si informace o trénincích dostatečně dlouho dopředu a uskutečnit FS ideálně v době pravidelných tréninků (pokud je tým má), zejména pak jestli trénují přes zimu. Na základě vlastní zkušenosti s uskutečňováním tréninků přes zimu v tělocvičně jsem mylně předpokládala, že tak činí i zkoumané týmy. Platilo to však pouze pro tým C. Přestože se trenéři snažili domlouvat FS na čas, kdy tréninky pravidelně probíhají venku, obecně snížená účast přes zimu mohla být dalším elementem nízké, případně žádné účasti.

7 Kompetence

Následující kapitola přibližuje problematiku definice kompetencí, alternativně také životních dovedností (*life skills*), a jak je na ně nahlíženo v českém neformálním vzdělávání. Hlavním úkolem je tedy naplnit první cíl této diplomové práce, kterým je: *Vytvořit seznam kompetencí a definovat je pro evaluační účely Fotbalu pro rozvoj*. Neexistuje totiž jednotná sada kompetencí a v každém projektu či programu může být jiná. Na základě konzultace s vedením projektu Fotbal pro rozvoj vyvstala potřeba definovat kompetence, které se mají v Lize férového fotbalu rozvíjet. V této části rovněž odpovím na hlavní výzkumnou otázku č. 1 (HV01): ***Jak Fotbal pro rozvoj definuje kompetence, které hráči rozvíjejí v Lize férového fotbalu?***

7.1 Obecné vymezení kompetencí

Moderní svět staví jednotlivce před spoustu výzev, kterým by měl člověk snadněji čelit, pokud disponuje určitými kompetencemi, jež nabývá v průběhu vzdělávacího procesu, ale i mimo něj. Kompetence tedy nejsou jen znalosti a dovednosti, je to především schopnost vypořádat se s náročnými požadavky společnosti vytvářením a posilováním psychosociálních zdrojů jedince. V průběhu let se vytvořilo několik různých sad konkrétních kompetencí dle potřebného zaměření, přesto mají společné znaky. Jsou jimi vytváření hodnot jak pro společnost, tak pro jedince, podpora jednotlivcům s plněním složitých požadavků v určitých kontextech a v neposlední řadě nemají být kompetence určeny jen pro specialisty, ale pro všechny lidi (OECD, 2005: 4). Důležité je, že různé kompetence je možné získávat celý život, tedy během procesu celoživotního vzdělávání²⁶, a některé původní kompetence mohou být nahrazovány novými dle potřeb v průběhu dalšího rozvoje osobnosti (Belz, Siegrist, 2011:33).

Pojem kompetence je spjat zejména s ekonomickým sektorem, resp. s oblastí zaměstnanosti. Čím kompetentnější člověk, tím uplatnitelnější na trhu práce. Kompetence by tak měly sloužit k podpoře produktivity a tržní soutěživosti, cílem je také snižování nezaměstnanosti skrze adaptibilní a kvalifikovanou pracovní sílu. Za hranicí ekonomické sféry přispívají kompetence, znalosti a dovednosti ke zvyšování účasti jednotlivců v demokratických institucích, sociální jednotě a spravedlnosti a také k posilování lidských práv a autonomie jako protiváhy k rostoucím nerovnostem a marginalizaci jednotlivců. Lidé tak mají přispět k budování míru a tvorbě prosperity. Zároveň se očekává, že taková populace bude lépe čelit

²⁶ Celoživotní učení se dá popsat jako „adaptace na měnící se podmínky ekonomiky, techniky a společnosti, [která] se stává předpokladem pro trvalý rozvoj osobnosti a zahrnuje formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální vzdělávání/učení.“ (Veteška, Tureckiová, 2008: 13)

výzvam a tenzím produkovaným vzájemnou závislostí konfliktního nastavení světa. Základním elementem pro zvyšování kompetentnosti občanů je bezpochyby kvalitní vzdělání (OECD, nedatováno).

Podle Vetešky a Tureckiové (2008: 27) se „kompetenci rozumí *jedinečn[á] schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru individuálně specifických zdrojů (schopností, vědomostí, znalostí, dovedností, zkušeností, postojů, hodnot apod.), a to v konkrétním kontextu různých úkolů, činností a životních situací, spojenou dále s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.*“ Tato definice odkazuje na vícerozměrnost kompetence, která je tedy souborem zmíněných zdrojů včetně chování, které se podílí na osvojování si kompetence, a zároveň se kompetence chováním projevuje (Veteška, Tureckiová, 2008: 32). Průcha, Walterová a Mareš v Pedagogickém slovníku (2013: 129) uvádějí, že „kompetence v pedagogickém pojetí znamená schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat nějaké činnosti, řešit určité úkoly zejm. v pracovních a jiných životních situacích.“

7.2 Dělení kompetencí

Vlastní sadu kompetencí vytvořila např. Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, která se identifikací potřebných kompetencí zabývá od konce 20. století. Evropská unie se pokusila definovat osm klíčových kompetencí pro celoživotní učení, které jsou definovány jako „kombinace schopností, znalostí, dovedností a postojů, jež všichni potřebujeme ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu začlenění a k uplatnění v pracovním životě – jsou tedy opravdu klíčové.“ (Havlíčková, Žárská, 2012: 9)

7.2.1 Česká republika

V českém prostředí se kompetenční přístup ve vzdělávání objevuje od roku 2001, kdy byla MŠMT vydána *Bílá kniha* zahrnující koncept klíčových kompetencí, které mají propojit formální a neformální vzdělávání a zasadit je do procesu celoživotního učení. Kompetence získávané během organizovaného volného času (tedy v zájmovém vzdělávání), případně organizací aktivit ve volném čase (tedy profesní vzdělávání) by měly být v souladu s kompetencemi nabývanými během formálního vzdělávání ve školách. „Obecným cílem vzdělávání podle kompetencí je, aby učící se jedinec byl schopen úspěšně, efektivně a smysluplně zvládat nejrůznější situace a úkoly v životě vůbec a aby se postupně stával samostatnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů. Předpokladem procesu rozvíjení klíčových kompetencí je pak důvěra v samostatnost účastníka vzdělávání a v jeho odpovědnost za vlastní učení.“ (Havlíčková, Žárská, 2012: 8)

MŠMT a Národní institut dětí a mládeže (dnes součást Národního institutu pro další vzdělávání) vedly v letech 2009-2013 projekt *Klíče pro život – Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání* na podporu celoživotního vzdělávání pracovníků s dětmi a mládeží a pro zkvalitnění zájmového a neformálního vzdělávání v ČR (MŠMT, 2013-2020c). Klíčové kompetence jsou v tomto směru popsány jako „souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“ (Havlíčková, Žárská, 2012: 10) Projekt Klíče pro život vychází z následujícího kompetenčního modelu (obrázek 1):

Obrázek 1: Kompetenční model projektu Klíče pro život.

Kompetence	Měkké – efektivní komunikace, orientace v informacích, týmová spolupráce,...		Obecné
	Odborné	Odborné obecné (přenositelné, průřezové) – využívání PC při práci, hra na kytaru	
		Odborné specifické	Dovednosti – formulovat didaktické cíle s ohledem na specifické potřeby vzdělávání,...
			Znalosti – pedagogické pojmy a pedagogické zásady, široké spektrum metod neformálního vzdělávání

Zdroj: Havlíčková, Žárská, 2012: 10.

Odborné specifické kompetence odrážejí potřebu odborných znalostí a dovedností (tzn. praktické využití těchto znalostí). Odborné obecné kompetence vyžadují určité znalosti, jsou však lépe přenositelné (např. cizí jazyky). Pro účely této práce jsou stěžejní měkké kompetence, které mají základ v obecných schopnostech jedince a jsou velmi důležité pro úspěšný osobní i pracovní život. Mezi měkké kompetence, které jsou nejvíce protežovány zaměstnavateli a vzdělavateli, patří schopnost spolupráce, týmovosti a výkonnosti. Neformální vzdělávání založené na učení se zkušeností/zážitkem je unikátní způsob, jak podporovat tento typ kompetencí, jelikož mladý člověk často ani netuší, že se něco učí (Havlíčková, Žárská, 2012: 11). Autorky (2012: 12) uvádějí příklady měkkých kompetencí:

1. Kompetence k efektivní komunikaci;
2. Kompetence ke kooperaci (spolupráci);
3. Kompetence k ovlivňování ostatních;
4. Kompetence k celoživotnímu učení;
5. Kompetence k aktivnímu přístupu;
6. Kompetence ke zvládnutí zátěže;
7. Kompetence k samostatnosti;
8. Kompetence k řešení problémů;

- 9. Kompetence k vedení lidí;
- 10. Kompetence k podnikavosti apod.

7.2.2 Fotbal pro rozvoj

Fotbal pro rozvoj v praxi využívá dvě metodiky, fotbal3 a integrační drily (viz kapitoly 4.2 a 4.3). Cíle fotbalu3 uvedené v příručce *Fotbal jako nástroj pro neformální vzdělávání* jsou (Ambrozy et al., 2016: 58):

- komunikace, rozhodování a řešení konfliktů;
- respekt k ženám a uznání rovnosti pohlaví;
- smysl pro fair-play a zodpovědnost;
- ochota zahrnout do týmu členy bez ohledu na pohlaví, schopnosti nebo věk;
- touha stát se vzorem pro ostatní;
- aktivní účast v komunitě.

Zejména pro tréninky nebo workshopy se využívají integrační drily (jejichž příklady lze nalézt ve zmiňované příručce), které mají spolu s následnou diskuzí rozvíjet dovednosti ve třech oblastech, které si projekt Fotbal pro rozvoj vytyčil a pojmenoval jako (Ambrozy et al., 2016: 9-11):

1) sociální témata

- spolupráce
- zdraví
- životní prostředí
- prevence konfliktů
- kritické myšlení;

2) životní dovednosti

- schopnost dialogu
- trpělivost
- schopnost vedení
- zdravé chování
- řešení problémů
- odpovědnost k životnímu prostředí;

3) fotbalové dovednosti (rozvíjení tradiční sportovní/fotbalové zručnosti s míčem, např. střelba, přihrávání atd.).

Výše zmíněné cíle, témata a dovednosti se různě prolínají v Lize férového fotbalu a nejsou jednotnou sadou využitelnou pro hodnocení Ligy férového fotbalu. Ta více využívá metodiku fotbal3, jejíž samotné cíle jsou však dost široké. Integrační drily mohou být použity jen pro doplnění hracích dnů, ale především jsou určeny pro tréninky, čímž hraje hlavní

roli v nabývání výše zmíněných dovedností spíše trenér než účast v Lize. Přesto se i při využití fotbalu³ objevují jednotlivé dovednosti z integračních drilů. Z těchto důvodů vyvstala potřeba vytvořit novou ucelenou sadu kompetencí, které se v Lize rozvíjejí a jejichž rozvoj by se dal dlouhodobě sledovat.

7.3 Definování kompetencí pro Fotbal pro rozvoj

Cílem této části je definovat a popsat sadu kompetencí, které by se měly v rámci LFF rozvíjet a s nimiž pracuji i ve výzkumné části této práce. Vytvoření vlastní sady kompetencí vyvstalo z potřeb projektu sledovat dopad svých aktivit na účastníky, přičemž hodnocení dopadů se bude odvíjet právě od sledování rozvoje níže popsaných kompetencí. Sada byla vytvořena na základě spolupráce s vedením Fotbalu pro rozvoj a je kombinací výše zmíněných kategorií *společenská témata a životní dovednosti* integračních drilů a *cílů fotbalu³* (ze zmiňované příručky FPR) a *měkkých kompetencí* v neformálním vzdělávání od Havlíčkové a Žárské (na něž bude níže odkazováno).

Původní seznam dvanácti kompetencí, které se zrodily z mé spolupráce s vedením FPR v průběhu roku 2019, byl počátkem roku 2020 upraven jednak na základě praktické potřeby snížit množství sledovaných kompetencí a jednak z důvodu lepšího, srozumitelnějšího a jasnějšího uchopení jednotlivých kompetencí. Výsledkem tohoto přepracování je následující sada devíti kompetencí:

1. Komunikace
2. Spolupráce (týmovost)
3. Řešení problémů a konfliktů
4. Samostatnost
5. Vlastní iniciativa
6. Schopnost vedení
7. Tolerance
8. Férovost
9. Seberozvoj

Hlavními zdroji pro popis jednotlivých kompetencí jsou odborná literatura a popis 17 životních dovedností, s nimiž pracuje streetfootballworld v metodice *Scoring for the Future*²⁷ (na jejímž vzniku se podílel i FPR) (Schlenker, Braun, nedatováno: 20-35). Definice některých kompetencí byla dále doplněna popisem tzv. *Kompetencí pro život*, což byl projekt

²⁷ Jedná se o metodiku, jejímž cílem je pracovat s účastníky tak, aby získali takové dovednosti, díky nimžlepší svůj potenciál pro získání zaměstnanosti. Mají se tak stát efektivními pracovníky a tím být lépe uplatnitelní na trhu práce (Schlenker, Braun, nedatováno).

společnosti RPIC – Vzdělávání, inovace, poradenství (RPIC-VIP)²⁸. Zmíněné sady dovedností a kompetencí byly zvoleny z důvodu, že jsou podobné, a tedy vhodné pro upřesnění kompetencí pro LFF. Všechny zmíněné zdroje tvoří vždy první odstavec popisu kompetence a druhý odstavec je tvořenými vlastními zkušenostmi s projektem²⁹. Svě zkušenosti z LFF na Hané jsem popsala v terénním deníku, který zachycuje postřehy z hracích dnů v období říjen-prosinec 2019. Na konci popisu je vždy uvedeno krátké shrnutí (definice), které poslouží vedení FPR k dalším účelům, a zároveň byly tyto definice vedením odsouhlaseny.

1. Komunikace

Komunikace je základní dovedností člověka v mezilidských vztazích. Tato kompetence je značně široká a znamená jasné a srozumitelné sdělování informací, vědomé naslouchání pro udržování kontaktu s komunikačním partnerem, což zahrnuje schopnost diskutovat a vést dialog, tedy tvořit argumenty na podporu vlastního názoru či postoje, anebo naopak vyslechnout odlišné názory a respektovat je. Jejich nerespektování totiž může vést ke konfliktní situaci či nedorozumění, načež je potřeba přijít s vhodným řešením bez využití verbální i neverbální agrese. V neposlední řadě sem patří také schopnost podat či vhodně přijmout zpětnou vazbu a důležité je také vnímat neverbální komunikaci (Schlenker, Braun, nedatováno: 25-26).

Kompetence komunikace prostupuje všechny aktivity FPR i všechny další kompetence a je klíčovým prvkem všude, kde je důraz kladen na diskuzi, tzn. jak v rámci integračních drillů (životní dovednost schopnost dialogu), tak ve fotbale³, kdy jsou předzápasová a pozápasová diskuze stejně důležité jako samotné utkání. Diskuze podněcují hráče ke vzájemné komunikaci s nutností řádně argumentovat, aby si týmy nastavily pravidla před zápasem nebo aby dokázaly obhájit, proč udělují, nebo neudělují férové body po zápase. Komunikace je neoddělitelnou součástí celého projektu a dá se říci, že je to hlavní kompetence, kterou se hráči mají naučit, jelikož mezilidské vztahy jsou založeny právě na komunikaci (terénní deník autorky, 2019).

²⁸ Cílem projektu bylo vytvořit metodiky k rozvoji šesti klíčových kompetencí ve formálním vzdělávání pro žáky základních a středních škol, které mají pomoci pedagogům na školách naplňovat cíle tzv. Rámcových vzdělávacích programů. Tyto se zaměřují na rozvoj určitých kompetencí, nicméně jak to bude provedeno, je ponecháno na učitelích. Projekt *Kompetence pro život* jim měl jejich práci ulehčit vytvořením zmíněných metodik. Projekt byl realizován v období říjen 2010 – září 2013 a do září 2018 pak následovala fáze udržitelnosti. Projekt byl spolufinancován MŠMT a Evropským sociálním fondem (RPIC-VIP, 2011-2020).

²⁹ Byla jsem ambasadorkou kampaně Fotbal pro rozvoj v roce 2018 a od jara 2019 jsem spolu-koordinátorkou Ligy férového fotbalu na Hané.

Komunikovat efektivně znamená být připraven a schopen se jasně a srozumitelně vyjadřovat, vědomě ostatním naslouchat a umět podat a přijmout zpětnou vazbu. Zahrnuje rovněž schopnost vytvářet argumenty a respektovat komunikačního partnera a jeho názory.

2. Spolupráce (týmovost)

Člověk je součástí skupiny takřka od narození a je třeba umět s jejími členy vycházet. Týmovost odráží spolupráci ve skupině, která se snaží dosáhnout společného cíle co nejefektivnější cestou. Umět spolupracovat v týmu či kolektivu se stává základem úspěchu v pracovním prostředí, které v mnoha oblastech vyžaduje kooperaci při společných projektech. Propojují se zde další kompetence jako komunikace či respekt apod. Každý člen vnáší do skupiny různé dovednosti, znalosti a zkušenosti, z nichž pak tým jako celek těží, aby dosáhl svého cíle i navzdory tomu, že se stává, že jsou v jednom týmu lidé s různými názory a postoji (Schlenker, Braun, nedatováno: 29).

Fotbal jako kolektivní sport je ze své podstaty týmový, tudíž spolupráce je nezbytná. Spolupráce je tak přítomná v řadě integračních drillů, tentokrát v kategorii sociální témata, a základem je komunikace. Pokud nefunguje, nefunguje ani tým. Fotbal podporuje spolupráci nejen uvnitř jednotlivých týmů, ale především mezi týmy. V předzápasové diskuzi si jako jedna skupina nastavují pravidla zápasu, pokud jeden tým nesouhlasí, pravidlo se neaplikuje. Cílem je dohodnout se na společných pravidlech tak, aby samotný zápas proběhl co nejvíc hladce, aby nevznikaly zbytečné konflikty kvůli chaotické hře. V pozápasové diskuzi mají týmy možnost stavět se proti sobě, nebo konstruktivně reflektovat zápas, dodržování nastavených pravidel a případně dojít ke společnému řešení situace. Komunikace je zde klíčová z toho důvodu, že pokud jeden tým nechce nebo není schopen komunikovat, pak je velmi obtížné dojít k případnému řešení konfliktu situace (terénní deník autorky, 2019).

Spolupráce (týmovost) je schopnost jedince dobře vycházet s ostatními členy skupiny ve snaze co nejefektivněji dosáhnout společného cíle při vzájemném respektu.

3. Řešení problémů a konfliktů

Člověk je téměř denně vystaven řešení určitých situací, problémů, ať už více či méně závažných. Základem úspěšného řešení je rozpoznání a pojmenování problému, nabídnout možnosti řešení, zvážit jejich důsledky a následně vybrat jednu možnost a implementovat ji. Tu je pak třeba kriticky zhodnotit a případně být připraven nést za zvolené řešení odpovědnost. Nehledě na to, jak je problém závažný, nejdůležitější je nevyhýbat se mu, ale aktivně jej řešit (Schlenker, Braun, nedatováno: 32). To stejné platí i pro řešení konfliktů, které

mohou být vyvrcholením neřešeného problému. Rozvoj této kompetence je užitečný zejména pro sociálně zranitelnou mládež, která ji může využít ke snížení svého sociálního odloučení (izolaci). Tato kompetence je úzce napojena na komunikaci, neboť zahrnuje potřebu ovládat nenásilnou verbální i neverbální komunikaci a umění naslouchat (Ibid.: 30).

S kompetencí řešení problémů pracuje několik integračních drillů v kategorii životní dovednosti i samotný fotbal³. Tento sport je jako každý jiný poháněn soutěživostí a emocemi, které mohou stát v cestě konstruktivnímu řešení problémů. Přesně kvůli tomu existují diskuze, aby měly týmy možnost vyříkat si problematické situace, které během hry nastaly. Vždy se mohou obrátit na mediátory a říct si o pomoc s posouzením konfliktu, ale pořád jsou to především hráči, kteří by se měli domluvit mezi sebou. Měli by popsat, co se stalo, tedy identifikovat problém, měli by si o tom ideálně v klidu promluvit a dojít ke společnému řešení. Někdy je velmi těžké se nenechat ovlivnit emocemi, navíc když jde například o vítězství, nicméně je to poměrně extrémní situace, kde si hráči mohou nacvičit komunikaci a asertivní chování během konfliktu (terénní deník autorky, 2019).

Schopnost efektivně řešit problémy je založena na pochopení problému, na porozumění potřebám zúčastněných stran, nalezení různých řešení a odpovědnosti nějaké řešení vybrat. Je rovněž potřeba následně kriticky reflektovat zvolené řešení.

4. Samostatnost

Kompetence k samostatnosti se vyznačuje tím, že člověk dokáže pracovat bez asistence jiného člověka, je tedy schopen řídit sám sebe, pracuje soustředěně, vědomě a vytrvale. Dokáže se rychle a pružně rozhodovat. Zná své silné a slabé stránky a pokud potřebuje, umí vyhledat pomoc. Je iniciativní, umí vyjadřovat a zastávat své názory (NSP, nedatováno: 7). Samostatnost či sebe-organizace odráží schopnost odpovědně a efektivně plnit svou roli (v týmu) (Schlenker, Braun, nedatováno: 34).

Samostatnost je jedna z nejvýznamnějších kompetencí, kterou by měl fotbal³ hráče učit. Nejdůležitějším rysem je nepřítomnost rozhodčích, čímž je hráčům poskytnut prostor k samostatnému jednání, ať už co se týče situací vzniklých během hry, nebo při diskuzích. Hráči by se měli sami rozhodovat, jak se zachovají, jestli přiznají své neférové chování nebo ne, jestli do zápasu včetně diskuzí půjdou naplno, jestli dokážou přijmout zodpovědnost za hru a v předzápasové diskuzi si sami vytvoří efektivní pravidla. Měli by rovněž být schopni vyrovnat se s kritikou v pozápasové diskuzi, a to vše ideálně bez zásahu mediátora (terénní deník autorky, 2019).

Samostatnost je schopnost pracovat sám, rozhodovat se za sebe, přicházet s vlastními nápady a realizovat je bez nutnosti dohledu jiných lidí.

5. Vlastní iniciativa

Tuto kompetenci lze definovat jako něco (motor, životní síla, jednoduše jakákoliv motivace), co člověka pohání k aktivitě, kreativitě, tvořivosti, inovacím apod. s cílem zlepšit (zkvalitnit) svůj život nebo život ve svém okolí. Člověk by měl být schopný překonávat překážky, improvizovat, hledat kreativní způsoby pro dosažení svého cíle. Důležité je však umět nápady realizovat, s čímž souvisí osobnostní předpoklady každého člověka, který by měl znát své silné a slabé stránky a měl by vědět, jak je využít ve svůj prospěch. Pomůže mu to s rozhodováním, s určováním reálných cílů, se zvládáním rizik a vyrovnáváním se s překážkami atd. (RPIC-VIP, 2011-2020).

Tato kompetence zahrnuje jeden z cílů fotbalu³, kterým je aktivní přístup v komunitě, a v oblasti NFE má blízko ke kompetenci k podnikavosti. Fakt, že zápas nemá rozhodčí, ale pouze mediátory, znamená, že si vše řídí sami hráči a mají tedy možnost realizovat své nápady na to, jak může hra vypadat. Nastavování pravidel je prostorem pro kreativitu. Mají možnost přizpůsobit si hru tak, aby něčeho společným úsilím dosáhli. Tento způsob hry by měl přispět k posílení jejich sebevědomí, aby si uvědomili, že i oni mají potenciál měnit věci kolem sebe (v komunitě), ideálně k lepšímu. Měli by se naučit, že s proaktivním přístupem lze lépe něčeho dosáhnout, pasivní hra vítězství nepřinese (terénní deník autorky, 2019).

Vlastní iniciativa odráží motivaci změnit něco ve svém životě nebo okolí, stát si za svým cílem a realizovat své nápady.

6. Schopnost vedení

Vedení (*leadership*) je schopnost člověka, případně skupiny jedinců ovlivňovat a provázet jiné lidi k dosažení takových cílů, které jsou společné celé skupině (lídr by měl tedy vytvářet společnou vizi), a to za předpokladu, že to tito dělají dobrovolně a s nadšením pro společný cíl (Winston, Patterson 2006: 7). Důležité je, že schopnost vést ostatní je spíše proces, není to nutně vrozený předpoklad. Vedení se dá naučit, a proto se lídrem může stát každý. Lídr by si měl být však vědom toho, že jen proto, že skupinu vede, není neomylný a stejně jako on inspiruje členy skupiny, měl by se jimi i on nechat inspirovat a měl by kriticky přistupovat ke svému vlivu na ostatní (Rowe, Guerrero eds., 2018: 1-2).

Jak bylo zmíněno, dovednost k vedení lidí může být vrozenou schopností, ale může být i získána a naučena. Pro obojí je prostor ve fotbale, kde je žádoucí, aby měl každý tým svého kapitána, jehož by si měl určit každý tým sám. A to na základě vrozeného vůdcovství a charisma daného člena, nebo naopak když hráč prokáže snahu a na základě touhy stát se vzorem pro ostatní (jeden z cílů fotbalu³) se na kapitána vypracuje. Od kapitána se očekává motivace týmu nejen k vítězství, ale rovněž k férovosti, zároveň by měl svůj tým podpořit,

když prohraje. Měl by se umět svého týmu zastat v případě, že nastane problematická situace, kterou by měl být schopen efektivně vyřešit. Jeho rolí je také vést konstruktivní diskuzi či poradou uvnitř týmu, z čehož by mělo vyplynout například to, co je třeba zlepšit, aby tým v dalším zápase vyhrál (terénní deník autorky, 2019).

Schopnost vést znamená, že člověk vytváří vizi a dokáže úspěšně ostatní lidi přimět pracovat tak, aby společného cíle dosáhli, tedy umí dávat ostatním instrukce, inspiruje je a motivuje je k výkonu.

7. Tolerance

Tolerance či inkluze, případně ochota zahrnout různé hráče do týmu, jsou velmi důležitou součástí fotbalu³. Obecně pojem inkluze znamená zahrnutí člověka do skupiny bez ohledu na původ, postižení, pohlaví, věk apod. Odlišnost jedince není vnímána jako negativní aspekt, naopak může být něčím přínosným, čím se může obohatit zbytek skupiny (Horňáková, 2006: 3). Na základě dohody s FPR do této kompetence řadím i respektování genderové rovnosti. Ta je jedním ze základních lidských práv, ale také předpokladem k udržitelnému životu v míru a prosperitě. Cílem je zajistit ženám a dívkám rovný přístup ke vzdělání, zdravotní péči, důstojnému zaměstnání a zastoupení v politických a ekonomických rozhodovacích procesech (United Nations, nedatováno.).

Fotbal³ vede hráče k tomu, aby byli schopni přijímat odlišnosti, tedy aby byli schopni hrát s kýmkoliv ve svém týmu. Z počáteční pouhé tolerance slabšího hráče v týmu (mnohdy právě dívky), by časem mělo dojít k aktivnímu zapojení tohoto hráče jako řádného člena týmu. Zde je důležitá role trenéra, aby dohlížel na proces začleňování, aby nedocházelo k opakovanému vyloučení člena z týmu. Speciální pozornost je připisována genderové rovnosti, která se dá chápat jako rovný přístup k nejrůznějším příležitostem, včetně hraní fotbalu. Ne všem dívkám je dovoleno hrát fotbal, často z kulturních důvodů. V českém kontextu čelí dívky spíše tomu, že jsou to kluci, kteří s nimi nechtějí hrát, protože nejsou dost dobré. Projekt Fotbal pro rozvoj se snaží klást důraz především na tuto hodnotu, chce ukázat, že fotbal je zde pro všechny nehledě na gender či schopnosti daného člověka. Ve všech regionálních Ligách férového fotbalu se proto uděluje jeden z férových bodů právě za smíšený tým. Zároveň se jedná o kompetenci, kterou hráči mohou využít v budoucím životě, tedy mimo hřiště, jelikož v budoucí profesi se budou muset potýkat s různými lidmi. Fotbal³ jim dává možnost naučit se vycházet s různorodými lidmi, přijímat jejich slabé stránky a využívat ty silné (terénní deník autorky, 2019).

Tolerance odráží ochotu zahrnout různé hráče do týmů nehledě na jejich původ, věk, pohlaví atd., využívat jejich silné stránky a respektovat ty slabé.

8. Férovost

Fair-play je ve fotbale³ nutností a očekávaným přístupem hráčů. Férové, potažmo sportovní chování zahrnuje dodržování pravidel, respekt k povoláním osobám a jejich rozhodnutím, respekt k protihráčům. Rovněž to znamená dát všem jedincům stejnou možnost se zapojit a v neposlední řadě je to sebekontrola hráčů (Gibbons, Ebbeck, Weiss, 1995). Tímto férovost či odpovědnost odkazuje na čestné a slušné chování jak k ostatním, tak i sobě, proto sem řadím i zdravé chování. Období adolescence bývá pro vývoj jedince náročné především nejasnou fází, kdy už dotyčný není dítětem, ale ještě není ani vnímán jako dospělý. Aby si vytvořil identitu a dosáhl autonomie, adaptuje se na takovou situaci chováním rizikovým (kouřením, konzumací alkoholu, experimentováním s drogami atd.) nebo zdravým/bezpečným (přebíráním odpovědnosti v určitých oblastech, případně aktivitou v komunitě například ve formě dobrovolnictví). Jedná se o copingové strategie, tedy strategie vyrovnávání se s požadavky rodiny, školy či okolí obecně (Sobotková a kol., 2014: 34). Poslední oblastí, kde se může projevit férovost, je odpovědnost k životnímu prostředí (ŽP). Pelenc et al. (2013: 85-86) ji popisují jako takové chování jednotlivce, které bere v úvahu potenciální dopady svého chování na přírodu. Odpovědnost k ŽP „může být definována jako kapacita jednotlivce k dobrovolnému sebeomezování za účelem naplnit závazky k ostatním, včetně nelidských entit.“ (Ibid.: 86)

Fotbal³ by měl hráče naučit, že hrát v duchu férovosti je běžné a sami by se měli neférového chování vyvarovat, aniž by se na to musela určovat zvláštní pravidla. Přesto jsou pravidla a jejich dodržování hlavním mechanismem pro osvojování si férového chování. S problematikou férovosti vůči sobě (zdravé chování) lze pracovat zejména prostřednictvím drilů (více než v rámci LFF), jejichž cílem je rozvinout debatu de facto o rizikovém chování, např. o drogách, o přenosu virů apod. Zde je velmi důležité vytvořit bezpečný prostor, aby se účastníci nebáli komunikovat své případné zkušenosti. V případě organizace hracích dnů se dbá na celkový zákaz konzumace alkoholu a kouření, a zároveň jsou hráči vedeni i k tomu, aby po sobě na hřišti nezanechávali nepořádek, aby neničili prostředí kolem sebe, aby se jednoduše projevilo férové a respektující chování vůči ŽP. Dá se říct, že je to první oblast, kde se férovost může a měla by se projevit mimo hřiště (terénní deník autorky, 2019).

Férovost či odpovědnost odkazuje na čestné a slušné chování jak sobě, tak k ostatním, včetně odpovědnosti k životnímu prostředí (kdy člověk svým chováním nepoškozuje své okolí). Ve vztahu k sobě samému zahrnuje tato kompetence zdravé chování (přebírání odpovědnosti, dobrovolnictví atd.) a vyhýbání se rizikovému chování (konzumace alkoholu, drog apod.).

9. Seberozvoj

Tato kompetence je poměrně široká a byla vytvořena účelně tak, aby zde bylo možné zahrnout různé aspekty týkající se rozvoje osobnosti a práce sama se sebou. Lze sem tedy zařadit např. posilování sebevědomí, schopnost soustředit se, spolehlivost, také ochotu učit se novým věcem apod. V kontextu projektu je důraz kladen zejména na trénování trpělivosti, sebekontroly a zvládání zátěže. Mládež denně čelí výzvám, s nimiž by se měla umět vyrovnat. Těmito výzvami mohou být rysy prostředí, odkud člověk pochází (např. sociálně vyloučená lokalita) nebo významné životní události, které překračují aktuální schopnost dítěte se se situací vypořádat (tzv. *coping competence*). Pozitivní coping neboli zvládání zátěže je proces budování kapacit jednotlivce se vyrovnávat se stresem či jinou zátěží prosociálním (konstruktivním) způsobem. Důležitou součástí je sebereflexe, aby jedinec dokázal kriticky přemýšlet o svých činech (Moreland, Dumas, 2007: 437-438). Sport může být jedním ze stresujících prostředí a stává se tak prostorem pro posilování této kompetence tím, že se člověk naučí přijímat prohru, otřepa se a zkusí to znovu (Schlenker, Braun, nedatováno: 33).

Fotbal jako každý jiný sport vyvolává emoce, které mohou být významnou překážkou v řešení situací, které se na hřišti stanou (např. faulování), a často jde o vyrovnávání se s prohrou. Hráči jsou vedeni k tomu, aby si zápas i obě diskuze řídili sami a měli by tedy zvolit takový přístup, aby situaci vyřešili. Neférové chování jednoho týmu může být výzvou pro férovost druhého týmu, přičemž hráči obou týmů by se měli naučit se se situací vyrovnat a vyřešit ji konstruktivně, neměli by se poprat ani odejít ze hřiště, ale měli by se výzvě (tedy sobě navzájem) postavit čelem a o vzniklé situaci si promluvit. Trpělivost je přitom základním předpokladem prosociálního způsobu chování. Pokud jsou například v týmu členové, kteří nejsou tak technicky zdatní fotbalisté, měli by ostatní těmto trpělivě pomáhat, dokud méně dovední hráči nezačnou hrát lépe nebo nebudou objeveny jejich jiné silné stránky. Zároveň i jednotlivec by měl být trpělivý sám se sebou, neměl by se vzdát, i když jej může stresovat pocit, že kvůli němu tým prohraje (terénní deník autorky, 2019).

Seberozvoj pracuje s aspekty jako posilování sebevědomí, schopnost soustředit se, ochota učit se novým věcem atd. Zároveň je důležité pracovat na trpělivosti, sebekontrolo a zvládání zátěže, což odkazuje na schopnost umět se vyrovnat s různými výzvami prosociálním (konstruktivním) způsobem. Důležitou součástí je sebereflexe, aby jedinec dokázal kriticky přemýšlet o svých činech.

7.4 Shrnutí a zodpovězení HVO1

Vytvořením seznamu kompetencí rozvíjených v Lize férového fotbalu pro evaluační účely Fotbalu pro rozvoj tedy naplňují první cíl této práce, kterým je: *Vytvořit seznam kompetencí a definovat je pro evaluační účely projektu Fotbal pro rozvoj, se zaměřením na Ligu férového fotbalu.* Sada devíti kompetencí rozvíjených v LFF zní následovně: Komunikace, spolupráce (týmovost), řešení problémů a konfliktů, samostatnost, vlastní iniciativa, schopnost vedení, tolerance, férovost a seberozvoj. Jejich definováním v této kapitole zároveň odpovídám na HVO1: ***Jak Fotbal pro rozvoj definuje kompetence, které hráči rozvíjejí v Lize férového fotbalu?*** Shrnutí všech definic obsahuje příloha J. Tuto sadu kompetencí již v průběhu výzkumu odsouhlasilo vedení FPR a definice kompetencí byly předány vedení projektu FPR, které s nimi už aktivně pracuje v další snaze zaznamenat dopad svých aktivit na účastníky Ligy férového fotbalu.

8 Výsledky výzkumu

Na základě analýzy dat popsané v kapitole 6.5 interpretuji v této kapitole data tak, abych naplnila druhý cíl této práce, kterým je: *Zjistit, jaký je celkový přínos Fotbalu pro rozvoj pro hráče Ligy férového fotbalu*. Toho dosáhnu odpovědí na hlavní výzkumnou otázku č. 2 (HVO2): **Co hráčům přináší účast v Lize férového fotbalu?** Aby bylo snazší tuto otázku zodpovědět, vytyčila jsem si tyto dílčí otázky (DVO):

DVO1: Co pro hráče představuje Liga férového fotbalu?

DVO2: Čím je pro hráče fotbal3?

DVO3: Jak se do Ligy férového fotbalu promítá neformální vzdělávání?

DVO4: Jaké kompetence hráči rozvíjejí v Lize férového fotbalu?

DVO5: Jaké faktory ovlivňují rozvoj kompetencí a jejich přenos do běžného života?

Tyto dílčí výzkumné otázky mě vedly k vytvoření témat (deduktivní postup), která jsem hledala při analyzování odpovědí účastníků výzkumu, následující část tedy obsahuje popis výsledků tematické analýzy. Každé téma je spolu s kategoriemi a kódy znázorněno v tabulce pro lepší orientaci ve struktuře tématu. Kategorie i kódy vznikaly jak deduktivně, tak induktivně. Témata jsou seřazena dle pořadí dílčích výzkumných otázek, přičemž jsem do tématu *Liga férového fotbalu jako rámec* zařadila *Fotbal3* a *Neformální vzdělávání* jako kategorie, neboť jsou nedílnou součástí Ligy jako celku (rámce). Dalšími tématy jsou *Rozvoj kompetencí* a *Faktory ovlivňující rozvoj kompetencí*. Celkově tudíž pracuji se třemi tématy, které však nestojí samostatně, ale existuje mezi nimi logická návaznost: LFF spolu s fotbal3 a s využitím neformálního vzdělávání vytvářejí prostor, kde se kompetence rozvíjejí, přičemž tento rozvoj je ovlivňován několika faktory. Tímto interpretuji Ligu férového fotbalu jako integrovaný systém, čímž opravdu pracuji s případovou studií.

Interpretace dat je ve všech částech podpořena citacemi výpovědí účastníků výzkumu, na které je odkazováno dle tabulky 2 (v kapitole 6.3). Účastníky zde zmiňuji jako *hráče* (H1-H6)³⁰ a koordinátory (K7-K10) a trenéry (T11-T14) uvádím samostatně nebo pod pojmem *dospělí* v případě, že na jejich odpovědi odkazují dohromady. Specifické postavení má hráč H1, který v době výzkumu nebyl aktivním účastníkem Ligy férového fotbalu, avšak měl o to zájem. Svě odpovědi vztahoval na své zkušenosti ze školního prostředí, a přestože se jedná o jediný případ, který nelze nijak zobecnit, přišlo mi zajímavé porovnání zkušeností z formálního a neformálního vzdělávání.

³⁰ Hráčky H5 a H6 vyplnily online Google formulář a jejich odpovědi jsem citovala přesně včetně chyb v gramatice, a zejména v interpunkci. Stejně tak jsem doslovně citovala ostatní účastníky výzkumu včetně nespisovných výrazů.

8.1 Liga férového fotbalu jako rámec

V této části se budu věnovat Lize férového fotbalu jako rámci, prostoru či prostředí, které využitím metody fotbal3 a přístupu neformálního vzdělávání vytváří podmínky pro rozvoj kompetencí. Snažím se zde interpretovat, jak Ligu jako celek vnímají všichni účastníci výzkumu, cituji však zejména dospělé, kteří dokážou více nahlížet Ligu jako celek. Považuji za důležité věnovat se tomuto tématu, neboť napomáhá uvědomit si komplexnost Ligy i problematiky rozvoje mládeže a pochopit její funkci jako základní předpoklad pro rozvoj hráčů. Téma *Liga férového fotbalu jako rámec* zahrnuje čtyři kategorie a 15 kódů, jak ukazují v tabulce 3.

Tabulka 3: Kategorie a kódy vztahující se k tématu *Liga férového fotbalu jako rámec*.

Téma	Kategorie	Kódy
Liga férového fotbalu jako rámec	Bezpečný prostor	Zábava
		Svoboda a možnosti
		Zkusit si
		Příprava na život
Příležitost		Alternativa
		Socializace
		Kampaň FPR
		Zahraniční zkušenost
		Další úroveň
Fotbal3		Fotbal bez omezování
		Jiná perspektiva
		Diskuze
Neformální vzdělávání		Prvky NFE
		Srovnání se školou

Zdroj: Vlastní zpracování autorky.

8.1.1 Bezpečný prostor

Kategorie **bezpečný prostor** vznikla na základě toho, že hráči i dospělí vnímají Ligu jako prostor, který hráčům poskytuje možnosti na mnoha úrovních. Dospělí jej popisují jako prostor svobody pro objevování, prostor pro vlastní volby, uvědomování si odpovědnosti za své činy, prostor pro ověřování, jak určité věci fungují či nefungují. Týká se to také faktu,

že v Lize je umožněno hrát fotbal všem, bez ohledu na pohlaví, věk, zkušenosti apod. V neposlední řadě tento název vypovídá o pěstování vzájemného respektu a nenásilné komunikace. V této kategorii se tak objevují čtyři kódy: **zábava, svoboda a možnosti, zkusit si a příprava na život.**

Jak vyplynulo z odpovědí, fotbal jako takový je v životě hráčů velmi důležitý, neboť jej považují za svou hlavní **zábavu**, ať už se jedná o aktivní hraní, nebo pasivní sledování v televizi. V mnoha případech je to vůbec první motivace se Ligy účastnit. Zároveň jedním z hlavních cílů této aktivity je, aby byla zábavou a aby si hráči svou účast užívali. Měla by být prostorem, kde se hráči cítí dobře, bezpečně, kde mohou zapomenout na každodenní stres a odpočinout si, jak potvrzuje H6: „*[Fotbal] je pro mě něco kde nemusím myslet na ostatní věci jen na hru (nemyslet na problémy).*“ H2 se vyjádřil obdobně: „*[Fotbal je] způsob, jak spolupracovat, je to zároveň i zábava, odreagování celkově od všech starostí.*“ H3 doplnil: „*Ještě do toho můžeš vybijet energii, do toho míče. Je to lepší zábava než na telefonu.*“ Jde o volnočasovou sportovní aktivitu, kdy dělají něco pro své zdraví a udržují se v kondici, jak zaznělo od hráčů i dospělých. Účast v Lize hráčům přináší potěšení, zážitek, nadšení a zápal pro věc a některým hráčům to přineslo uvědomění, že mohou hrát fotbal pro radost, nikoliv pro výkon. Zejména co se týče výkonu, většina hráčů si je vědoma, že zde není tolik prostoru se výkonnostně posouvat, proto se účastní zejména pro zábavu. H6 se o fotbalu3 v porovnání s klasickým fotbalem vyjádřila následovně: „*[Klasický fotbal a fotbal3] neumím porovnat jelikož férová liga je pro zábavu a vyzkoušení a fotbal normální je taktéž pro zábavu (koníček) ale jde o víc... normální fotbal mě baví pozorovat ale naše liga mě zas baví hrát.*“ Zejména u kluků byl výrazným prvkem výkon, férový fotbal pro ně tudíž není tak prestižní, jako kdyby hráli klasický fotbal za nějaký klub. K tomu se vyjadřuje T11 svým zážitkem ze zápasu s týmem, který ještě tolik nepřivykl celkovému formátu a hodně se soustředil na výkon: „*Když jsme byli v Českém Dubu, [...] ty holky byly free a ty kluci byli docela naštvaní, že nám nedali gól, a pak se to projevilo v diskuzi a některý naše holky řekly: hele, tak zahráli jsme si, byl to dobrý zápas, skončilo to 0:0, ale vždyť to přece nehrajeme pro výsledek, přineslo nám to nějakou zábavu. A to byl nejsilnější moment, že holka, která sem chodí tři čtyři roky, tohle řekla.*“ LFF je tak místem, kde hráči mohou zažít něco nového a jiného, vytvářet si vzpomínky.

Přínos Ligy jako prostoru **svobody a možností** akcentují zejména dospělí, nicméně uvědomují si jej i sami hráči. Ti to vnímají zejména tak, že je jim umožněno mít názor, mohou říct, co chtějí (viz následující kód *názor* v kategorii 8.2.1 *Komunikace*). Dále většina z nich oceňuje fakt, že zde hraje každý s každým a nejsou škatulkováni do skupin podle určitých kritérií (viz následující kód *fotbal pro všechny* v kategorii 8.2.7 *Tolerance*), k čemuž se vyjádřila H6 takto: „*[Fotbal se v Lize hraje takto], aby si všichni mohli vyzkoušet fotbal bez omezení.*“ Dospělí zmiňovali zejména umožnění samostatného objevování různých strategií

chování, jednání, myšlení, možnost prožít si to po svém a vzít si z toho, co chtějí a potřebují, aniž by za to hráči byli jakkoliv hodnoceni ze strany dospělých. Tím jsou vedeni k přebírání odpovědnosti za svoje uvažování a chování, což jim pomáhá uvědomit si své schopnosti. Je zde prostor pro individualitu každého hráče. Tím, že je hráčům dopřána svoboda využít možnosti, které se jim s každým hracím dnem nabízejí, mají svůj rozvoj zejména ve svých rukou, jak tvrdí K7³¹: „*Je to prostor, kde jim nikdo neříká, co mají dělat, ale jsou to oni, kdo rozhoduje, co chtějí dělat, a můžou za sebe rozhodovat. Takže my bychom rádi hráčům předali to, že to všechno mají ve svých rukou.*“ Svoboda a možnosti, případně možnost volby, jsou elementy, na kterých je celá LFF založena.

Dalším kódem této kategorie je **zkusit si**. Liga je prostor, kde hráči mohou zkoušet, ať už se jedná o různé výkonnostní strategie, o strategie komunikace, chování atd. Je to také příležitost zkusit si přebírání odpovědnosti, např. v roli kapitána (viz následující kód *role kapitána* v kategorii 8.2.6 *Schopnost vedení*). A je to zejména prostor vyzkoušet si věci prakticky, což lépe a šířeji umožňuje realizovat metodu pokus-omyl a učit se chybou, jak potvrzuje T11: „*No, takže je prostor na chybu, protože chybou se člověk zlepšuje.*“ Hráč je totiž schopen vidět a uvědomit si důsledky svých rozhodnutí, ty však často nemusí mít nijak fatální dopady, jako by měly v určitých životních situacích. To svědčí o tom, že dělat chyby je přirozené a vlastně žádoucí, pokud za ně nehrozí vážný postih a nenásledují výčitky, protože chyba motivuje lidi k lepšímu výkonu v čemkoliv. Jak podotýká K7³²: „*Prostřednictvím našeho projektu nebo konceptu eliminujeme faktor dělání chyb a být za to trestaný. Skrze náš koncept prezentujeme chybu neutrálním a objektivním způsobem, přičemž jsou to hráči, kdo opravdu rozhoduje, jestli to byla chyba nebo ne.*“

Dospělí také označovali Ligu jako možnost **přípravy na život**, což je ideální pro adolescenty, kteří jsou na prahu dospělosti, ale zároveň jsou stále dětmi. V Lize mají možnost narazit na určité situace ze života, ať už se týkají dovednosti dělat rozhodnutí, mezilidské komunikace nebo určitého chování, a mohou se učit, jak v takových situacích adekvátně reagovat. Jelikož se jedná o hráče, kteří často pocházejí z komplikovaného prostředí, mohou být zvyklí řešit určité situace násilím či hrubostí, případně únikem, což se Liga snaží změnit a ukázat jim alternativy. Nejčastěji se to projevuje právě na příkladu výkonu, kdy jsou někteří hráči hodně nastavení na výhru, což T14 zdůvodňuje takto: „*... což ty děcka kolikrát ve svém osobním životě jako nevyhrávají, tak když pak hrajou hru, tak potřebují vyhrát.*“ Všichni

³¹ Vlastní překlad odpovědi v angličtině: „*It's a place where they are not told what to do but they can decide what they want to do and they can decide for themselves. So there is big sense of ownership we would like to give to the players.*“

³² Vlastní překlad odpovědi v angličtině: „*Through our project or concept we eliminate the factor of making mistake and being punished for it. We are presenting through our concept mistakes in neutral and objective way where they are the ones actually saying if it was a mistake or not.*“

dospělí oceňují právě tu možnost, že ne vždy člověk vyhraje a musí se naučit vyrovnat se s tím, jak komentuje T13: „Což znamená: prostě smíř se s tím, že v životě to nebude vždycky, jak si představuješ, vždycky nebudeš nejlepší, vždycky nevyhraješ. Tohle se dá krásně naroubovat nebo ukazovat jim to skrz ten fotbal.“ Jedná se o záležitost, kterou si dokážou uvědomovat jen dospělí, nikoli sami hráči.

8.1.2 Příležitost

LFF jako rámec nabízí svým účastníkům spoustu příležitostí, které je mohou posouvat dál na cestě jejich osobnostním rozvojem a rozšiřováním kapacit. Je však pouze na nich, jak moc těchto příležitostí využijí. Tato kategorie obsahuje pět kódů: **alternativa, socializace, kampaň FPR, zahraniční zkušenost a další úroveň**. Kódy kampaň FPR a zahraniční zkušenost mají blízko ke kódu socializace, nicméně z odpovědí zejména dospělých účastníků výzkumu vyplývala jejich důležitost, tudíž jsem je rozdělila. Kampaň FPR je navíc druhou hlavní aktivitou celého projektu FPR a zajímalo mě, jak ji hráči vnímají.

Hrát fotbal v LFF je pro mnoho hráčů **alternativou** ke klasickým fotbalovým soutěžím, jelikož je to šance pro ty, kteří nemají na to hrát v profesionálním týmu, případně na to nemají čas, jak potvrzuje H2: „Protože bych to asi nestíhal se školou a pro mě, nebo pro mé rodiče je nepředstavitelný, že bych se neměl dostat na střední školu. A už jsem i nad tím přemýšlel, že bych začal hrát [klasický fotbal], ale pak mi došlo, že bych vůbec nic nestíhal, už to stíhám sotva teď, takže prostě to, že bych přestoupil úplně na ten normální fotbal, je pro mě nereálný úplně s tím časovým tím.“ Ale jsou tam i hráči, kteří nechtějí být součástí takové struktury a upřednostňují neformální uspořádání Ligy, a to i v případě, že by podle názorů trenérů měli šanci účastnit se profesionálního fotbalu a posouvalo by je to dále. K tomu se vyjadřuje K10: „Je to nějaká alternativa pro neorganizovanou mládež, pro lidi, co nemůžou nebo nechtějí chodit do klasické kroužků, nechtějí využívat klasický volnočasový aktivity, takže je to něco pro ně, což může přinášet právě konkrétně klientům to sociální zlepšení. [...] A když do toho naskočí nějaký malý dítě, tak ty jsou většinou dost nadšený z toho, že vůbec nějakou takovou aktivitu můžou dělat. Postupně když ten člověk je starší a nemá možnosti se někde uchytit v nějakém kroužku nebo fotbalovém týmu, že na to ještě nemá, tak si myslím, že začne to vnímat jako nějaký benefit pro sebe, že vůbec někde může patřit, že něco může dělat.“

Liga je dále příležitostí k **socializaci**. Do té řadím všechny vztahy v týmu popsané v následující kategorii 8.2.2 *Spolupráce (týmovost)*, kde je rovněž nastíněno, že jsou to právě kamarádi, kteří mohou být hlavní motivací pro účast v Lize, tedy jakási potřeba patřit do party. Pro některé týmy je hrací den důvodem se sejít, jak potvrzuje T13: „Můj první tým [jsou starší kluci už teď na učňácích a] už mají mnohem méně času, [...] ale jinak i sami říkali, že už se moc nepotkávají a vítají možnost, když tady můžou jít na nějaký zápas ani ne tak kvůli

samotnému fotbalu, jako spíš že se tam potkaj, že se sejdou.“ Člověk zde má možnost získat také nové kamarády, a to nejen uvnitř vlastního týmu (zpočátku), ale i z jiných týmů, což se děje především důrazem na spolupráci a potlačení extrémní soutěživosti, čímž se zlepšují vrstevnické vztahy. To přibližuje jeden z koordinátorů, podle něhož byli na hřišti na počátku Ligy v roce 2016 spíše nepřátelé, ale za ty roky se jejich vzájemné vztahy výrazně zlepšily a z některých se dokonce stali kamarádi, kteří své přátelství udržují i mimo hřiště. T13 se k tomu vyjadřuje: *„I docela hezký je, jaký tam maj vztahy třeba s ostatním týmama z jiných místních nízkoprahů, [...] i když je to třeba věkově úplně jiný. [...] I třeba s konkrétníma lidma že se tam potkávají, i když ne vyloženě kámošej, ale se pozdravěj a povídaj si a třeba si zahrajou i mimo.*“ Téměř všichni hráči potvrdili, že si v Lize našli nové kamarády a pro spoustu z nich je to hlavním přínosem celého projektu a nejlepším zážitkem. Např. H6 se vyjádřila: *„Hraje se mi dobře [s ostatními týmy] a jsem moc ráda že to mohu hrát a ano získala [jsem kamarády]...díky té hře a celého uspořádání se můžete seznámit a zblížit s novými lidmi...jak? Po hře když uděláte něco upoutavého nebo i jen to že na ně promluvíte.*“ H2 refleктоval svou zkušenost takto: *„Já jsem se třeba na tý Lize naučil být víc sociální, že se bavím víc s lidma, protože úplně nesnáším, když se mám bavit s úplně cizími lidmi nebo mám ten strach, že něco pokazím.*“ Hráči rovněž uváděli, že vycházejí dobře s některými jinými týmy a společně si zkracují čas mezi jednotlivými zápasy menší přátelskou hrou, případně se dokážou navzájem podporovat při zápasech. K takové socializaci přispívá zejména možnost změnit prostředí (v rámci Prahy, ale i mimo ni na celorepublikovém finále), když hráči vyjedou ven za hranice své lokality, kde se běžně pohybují (což je pro některé účastníky stále ojedinělou příležitostí). K tomu se vyjadřuje K9: *„Ty děti samotný anebo lidi okolo se potkávají s lidmi odjinud, který by jinak nepotkali, a zjišťujou, jak to funguje jinde, jak strašně moc stejně a jinak to funguje jinde. [...] To je jeden ze způsobů, jak [...] zjistit, že díky tomu fotbalu3, ať ti lidi vypadaj jakkoliv a jsou odkudkoliv, tak se spolu můžou domluvit.*“ V dlouhodobé perspektivě by se v ideálním případě měla přenést týmová soudržnost až k širší sociální soudržnosti určitých komunit. Jedná se o jeden z hlavních cílů LFF, nicméně nebylo mým cílem tuto problematiku zkoumat, tudíž se jí zde blíže nezabývám.

Kampaň FPR lze považovat za další příležitost socializace, neboť v době kampaně je hrací den otevřený i veřejnosti, ale především jsou zde přítomni zahraniční dobrovolníci. Hráči však mají kampaň zažitou spíše jako oslavu konce sezóny, vrchol Ligy, a zahraniční dobrovolníky považují zejména za zpestření programu závěrečného hracího dne, kde panuje oproti běžným hracím dnům ještě větší přátelská atmosféra. Nicméně i když se jeden hráč vyjádřil, že jej cizinci (a obecně nikdo jiný) nezajímají, většina hráčů vítá možnost se s cizinci potkat, blíže se seznámit s jinou kulturou, poznat, jak se hraje fotbal jinde (prostřednictvím případných workshopů v klubech), případně si procvičit jazyk nebo se od sebe

navzájem učit a sdílet zkušenosti. H6 si uvědomuje, že je součástí něčeho víc: *„Je to úžasný že o tomhle fotbalu ví i v zahraničí. [Cizinci sem přijíždějí,] aby poznali jiný lidi stejně jako my je.“* Zážitek z kampaně, resp. závěrečného hracího dne, je podle trenéra T11 umocňován energií samotných dobrovolníků a tím, jak moc dokážou zaujmout hráče. Zároveň se někteří dospělí shodli, že pro větší interkulturní dopad je vhodné organizovat spíše workshopy v jednotlivých klubech, kde je kontakt s cizinci intenzivnější.

Další příležitostí, kterou LFF svým účastníkům nabízí, je **zahraniční zkušenost**. Ta je klíčová ve změně vnímání sebe i světa, je zásadní pro osobnostní rozvoj hráčů a otevírá jim nové obzory. Opět je zcela na nich, jestli příležitosti naplno využijí, může je to však přimět přemýšlet jinak o sobě, o své budoucnosti, o tom, že umět jazyk jim otevírá novou dimenzi sociálního kontaktu. Může zejména změnit jejich perspektivu, jak nahlíží na různé věci a situace kolem sebe a může je to dovést k větší otevřenosti. Z hráčů, kteří se účastnili výzkumu, zatím nikdo takovou zkušenost neměl, proto jsou zde citace výhradně dospělých poukazující na zkušenosti jiných hráčů. Zejména trenéři vítají tuto příležitost pro své hráče, kdy mají možnost sledovat, jak na ně působí pár dní strávených v zahraničí, jak je to posouvá a ovlivňuje jejich sebevědomí. K tomu se vyjadřuje T12: *„Nejsilnější moment, kterej mi vystane, byla účast na mezinárodním turnaji v Maďarsku, kde jela reprezentace z Prahy a kterou jsem tam vedl, a viděl jsem, jak ohromnej dopad maj tři nebo čtyři dny na šest lidí, na šest individualit má ten projekt...má ohromnej dopad, kterej jsem viděl u účastníků. Tam byl i účastník z mého týmu, tak jsem viděl, jak to podvědomě přenáší zpátky do toho týmu. Tak jsem viděl, jak jednoduchý je, když je dobře zasazený semínko, jak to může růst i dál ve více lidech.“*

Jakmile si hráči přivyknou na formát fotbalu3 a Ligy celkově, můžou dojít do stavu, kdy mají pocit, že už se neposouvají dál. I s tím se koordinátoři snaží pracovat, a to tak, že vytvářejí **další úrovně** aktivit. Může se jednat o výše popsané zahraniční zkušenosti, ale např. i projekt Young Leader, kterého se mohou účastnit odrostlí hráči, což komentuje K10: *„Projekt Young Leader [...] je nějaká nadstavba celýho projektu. Zároveň vidím, že v projektu je spousta lidí, kterým by to mohlo něco dát, protože už jim nic nedá, když chodí hrát fotbal, ten koncept, kdy uměj slušně mluvit a tím to končí. [...] Tak díky tomuhle v tom bude moct zůstat, dál se rozvíjet, i nějakým individuálnějším přístupem, což mu pak může nabídnout právě ty cesty do zahraničí a větší optiku toho jejich budoucího života.“* Projekt spočívá v tom, že odrostlá mládež přejde z pozice hráče na pozici mediátora a bude dále rozvíjet další kompetence, a zároveň bude stavět na těch, které si v Lize už osvojila. Tihle lidé se pak můžou stát vzory pro mladší, kteří tak budou vědět, že je stále možné se posouvat dál. Pár hráčů už si dokonce vyzkoušelo mediovat a podle odpovědí dospělých si to užívají stejně jako předtím roli hráčů.

8.1.3 Fotbal3

Fotbal je pro svou jednoduchost a dostupnost celosvětově oblíbeným soutěživým sportem. Pro mnoho lidí je zábavou, nástrojem integrace a sblížení se s kulturou, někteří jej vnímají také jako prvek spojující lidi (např. během světových soutěží) či nástroj socializace, tedy prostor, kde si člověk může získat nové přátele, případně je to způsob trávení volného času s kamarády. Metoda fotbal3 je ztělesněním toho, jak využít výhody fotbalu a používat jej jako nástroj. Tato část obsahuje tři kódy: **fotbal bez omezování, jiná perspektiva a diskuze**.

Metodu fotbal3 hráči vnímají zejména jako **fotbal bez omezování**, který umožňuje dělat tento sport komukoliv a vlastně jej dělá dostupnějším ještě širšímu množství lidí. Pro K8 je jedním z hlavních zážitků to, že v ostravské Lize se zapojují i lidé na invalidním vozíku, což hráčům odkrývá další dimenzi tolerance a respektu. Zapojení hráčů s postižením považuje za nabourání stereotypu. Co se týče genderu, resp. nutnosti hrát ve smíšeném týmu, aby tým získal jeden z férových bodů, tuto možnost akcentují zejména holky. Pro kluky je to často delší cesta uvědomění si, že fotbal není jen pro kluky, což potvrzuje T11: *„No a ty kluci si řekli: tyvogo holka, to my žádnou nemáme. Ale pak viděli, že ztráceli body, takže si je našli a ty holky s nimi hrajou rády. Ale bylo to takový jako: tyjo, holka může hrát fotbal.“* Jak popisují v kategorii 8.2.7 *Tolerance*, ne všichni jsou s touto otevřeností ztotožnění, zejména co se týče smíšených týmů a různých věků hráčů. Nicméně výraz *bez omezování* se nevztahuje jen na přístup různých lidí k fotbalu, ale i na možnost uzpůsobit si hru podle sebe. Většina hráčů vítá možnost nastavit si pravidla tak, aby jim hra byla příjemnější a aby mohli vyrovnat síly.

Fotbal3 přináší hráčům **jinou perspektivu** ohledně spousty věcí. Kromě různorodosti hráčů je to také snaha vnímat férovost jako důležitější, nebo minimálně stejně důležitou jako výkon. A nejde pouze o férovost, ale celkově o samotnou radost ze hry, která je přirozená velké části dětí, ale soutěživá atmosféra hry může tuto radost velmi rychle narušit, jak podotýká T14: *„Aby to prostě byla nějaká forma společně stráveného času a nešlo by jen o to vyhrát, kdy ty děcka jsou úplně nervózní, když prohrávají, ted' se vztekají: a já hrát nebudu, to mě nebaví, to je blbý prostě.“* Metoda svou jinakostí učí hráče dívat se na věci z jiného úhlu, fotbal3 je stále fotbal, ale jeho forma není neměnná a dá se využívat různými způsoby. To komentuje K7³³: *„Myslím, že první věc, kterou tímto projektem děláme, je, že se snažíme změnit představu fotbalu u hráčů, s kterými hrajeme, a narušit tradiční stereotyp fotbalu, který se*

³³ Vlastní překlad odpovědi v angličtině: *„I think what is the first thing we do with the project is that we would like to change the image of football towards these players we play with and break the traditional stereotype of football which is played with the referee, specific rules and decisions only made by referees. Here in our concept we really give back the ownership of football to the players and we give them this extra space for them to reflect and also let's say express their feelings and their opinions about it.“*

hraje s rozhodčími, danými pravidly a kde rozhodují pouze rozhodčí. V našem konceptu opravdu vracíme fotbal zpět do rukou hráčů a dáváme jim tenhle extra prostor k reflexi a aby, řekněme, vyjádřili své pocity a názory.“ Představa fotbalu je v dnešní době výrazně ovlivněna jeho komerčností a monstrózním formátem světových šampionátů. LFF se snaží přinést tento sport zpět na nejnižší úroveň tak, aby to byla forma společně stráveného času, společných zážitků a radosti ze hry. Jsou samozřejmě hráči, kteří nejsou otevření možnosti nahlížet věci jinak, jak říká i K10: „A pak jsou tam dost [takoví], který třeba na fotbalovej kroužek chodí a přišli s kamarádama prubnout tudle Ligu, kde vnímám, že jim to moc nepřináší, protože oni se zacyklej a vnímaj to jenom jako takovej ten divnej fotbal, kde ta diskuze je něco, co musí přetrpět, aby si mohli s kamarádama zahrát.“

Diskuze jsou nedílnou součástí fotbalu³, hráčům však nějakou dobu trvá, než si uvědomí jejich význam. Jsou prostorem pro ventilaci emocí ze zápasu, vyjasnění si problematických situací, neférového chování apod. Jedná se o možnost, jak uzavřít celý zápas a kde můžou bez ostychu vyjádřit svůj názor. Hráč H1 (bez zkušenosti s Ligou) sám zdůrazňoval potřebu „vypovídat“ se z dojmů ze zápasu, čímž potvrdil, že třetí poločas je vlastně naprosto přirozenou součástí společných aktivit. Úroveň diskuzí je do značné míry ovlivněna věkem hráčů, přičemž dospělí vnímají, že hráči jsou schopni těžit z diskuzí, když jim je kolem 13 a více let. Mladší hráči, a zejména kluci jsou do té doby nastavení spíše na druhý poločas, na zápas. K tomu se vyjadřuje T13: *„Jasně, deseti, jedenácti, dvanáctiletý...tam to jde velice obtížně, ale musím říct, že takový ty čtrnáct plus kluci, tam máme zkušenost, že sice takovým svým, ještě nezralým způsobem, ale tam se docela daří z nich něco dostat. Nemusej to bejt úplný moudra, nic převratnýho, ale jde to.“* Hráči, kteří ještě nejsou zcela ztotožnění s významem diskuzí, si často nacházejí vlastní strategii „přežít“, kdy se naučí určitou frází, která uspokojí mediátora a je to nestojí moc úsilí zamýšlet se hlouběji nad otázkou, čímž budou mít diskuzi brzy za sebou. T13 dodal, že by chtěl se svým týmem dělat ještě soukromou reflexi, ale zjistil, že už to není možné, protože se s úlevou po třetím poločase rozprchnou. Spojovat hráče různého věku je obecnou výzvou, jelikož nevyrovnané síly se projevují nejen ve druhém poločase, tedy ve sportovním výkonu, ale i v diskuzích, na což poměrně výrazně upozorňoval K8 s tím, že někdy se klade příliš velký důraz na diskuze, i když de facto není co řešit. Vzhledem k tomu, že se běžný zápas hraje zhruba 8 minut, často se během této krátké chvíle nestane nic tak závažného, co by vyžadovalo delší diskuzi, což by měli mediátoři respektovat a zbytečně hráče netlačit k hlubší diskuzi, jak podotýká K8³⁴: *„Takže si myslím, že diskuze je velmi důležitá, ale někdy když se na hřišti nestane žádná situace, nemusíme*

³⁴ Vlastní překlad odpovědi v angličtině: *„So it means that I think the discussion is very important but sometimes when there is no situation which happen on the pitch we don't need to discuss too much or to take time in mediation sometimes. This is one of the limits.“*

tolik diskutovat nebo trávit tolik času mediací. Tohle je jeden z limitů.“ Hráči v takovém případě rychle ztrácí zájem o diskuzi, jak potvrzuje i H4, který se vyjádřil: *„Jako někdy se pobavím a někdy je to moc nudný. [Baví mě] nějaký ty hroty mezi nima, [...] že se to tam vyhrotí úplně, [...když se nic nestane], není se o čem bavit.“*

8.1.4 Neformální vzdělávání

Jelikož se všichni trenéři i koordinátoři ztotožňují s tím, že jakékoliv učení se čehokoliv v Lize férového fotbalu se děje v duchu neformálního vzdělávání (NFE), bude se tato část krátce věnovat tomu, na základě čeho dospělí vnímají Ligu jako součást NFE. Tato kategorie má dva kódy: **prvky NFE** a **srovnání se školou**.

Mezi **prvky NFE** lze na prvním místě zmínit to, že hráči často **nevnímají**, že se vůbec něco učí. Týká se to zejména mladších hráčů nebo těch, kteří se Ligy neúčastní příliš dlouho a dosud nenavikli celkovému formátu. Pro takové hráče je Liga zejména zábavou, smysluplným trávením volného času, což jeden z koordinátorů nazývá „školu hrou“. Časem, když si někteří vezmou celou myšlenku za svou, jak bylo uvedeno v předchozí kategorii, začnou se „vzdělávat“ vědomě, jako např. kapitán H2, který se vědomě učí „řídící schopnosti“. Přestože je proces u hráčů alespoň zpočátku nevědomý, neformální vzdělávání není nahodilé, ale **cílené** s konkrétními učebními výstupy, které jednak definují koordinátoři Ligy, ale zároveň je zde důležitá role každého sociálního pracovníka (SP)/trenéra. T11 se vyjadřuje: *„A právě mi přijde, že ne že se to dělá spontánně, dělá se to cíleně, ale lidi se rozvíjejí v oblastech, o kterých ani nevědějí nebo si je nezhmotnějí.“* Podle dospělých se fotbal v metodě fotbal3 mění z pouhé zábavy na nástroj sociální práce a vzdělávání.

Dalším rysem NFE je **prožitok** či **zážitek**, tedy možnost si různé situace zažít a prožít je v praxi, nikoli se o nich učit pouze teoreticky, a uvědomit si je na základě vlastní zkušenosti. T12 možnost praxe popisuje jako „*tvárný moment*“, který nejvíce ovlivňuje rozvoj hráčů. K9 se vyjadřuje: *„Tak rozhodně si to musí sami zažít, [...] oni se vlastně učí vlastní zkušeností a díky tomu [...] potom dokážou tyhle ty dovednosti uplatňovat. Kdyby seděli ve třídě a my bychom jim říkali: takhle, takhle, takhle se to naučte a takhle to budete používat, tak by to nikdy nefungovalo.“* Prožitky či zážitky zde vznikají zejména vzájemnou interakcí mezi jednotlivými hráči, v týmu i mezi týmy, čímž je splněn další prvek NFE, kterým je **učení se od sebe**, ať už se jedná o fotbalový výkon, nebo třeba o způsob komunikace, chování apod. Neformální vzdělávání poskytuje prostor pro **individualitu** či **individuální tempo** každého vzdělávaného. Všichni dospělí tento prostor akcentují a oceňují tuto možnost, jež se hráčům ve formálním vzdělávání (ve škole) často nedostává. Individualita se nevztahuje pouze na tempo získávání dovedností, ale i na to, že každý jedinec si ze své účasti bere, co potřebuje. To potvrzuje K9: *„Jsou to věci, který se vlastně rozvíjejí, ale zároveň se rozvíjejí nenásilně tím*

samotným procesem účasti na jednotlivých turnajích, takže to není žádná věc, která by byla předem nastavena, není ani žádný měřítko, jak rychle by takovou dovednost měli získat.“

Tím, že je v LFF prostor pro individualitu jedince, který si z procesu bere, co chce a potřebuje, dává projekt prostor **samostatnosti**, možnosti dojít si k čemukoliv sám, čímž hráči přebírají odpovědnost za svůj rozvoj. Jak někteří zdůrazňují, přístup v Lize je partnerský a nedirektivní, tudíž tam není nikdo, kdo by hráčům říkal, jak mají něco dělat, jak říká T11: *„Myslím si, že to není tak direktivní, a to, co si z toho vezmou, tak je dost na nich. Že obecně v naší práci je ten přístup partnerskej, takže to, co my děláme a co si z toho vezmou, je dost na nich, a jestli to chtějí dělat, je taky na nich. A když to nechtějí dělat, tak my je nenutíme, aby se učili a dělali.“* Samostatnost je podstata celé metody fotbal3, kdy v zápase není přítomen rozhodčí a hráči sami si musí nastavit pravidla, čímž mají možnost si utvořit hru k obrazu svému, zároveň však za to přebírají odpovědnost., což komentuje K7³⁵: *„Co bychom chtěli dělat v našem procesu, je, že tenhle rozvoj, o kterém mluvíš, je hnaný samotnými hráči.“* K10 doplňuje: *„My je do ničeho nenutíme, my jim vysvětlujeme, říkáme, proč je dobrý se tak chovat, a oni si to musej přebrat.“* Tímto je zmíněn další rys NFE, **dobrovolnost** či **nenátlakovost**. To jednak znamená, že se sami hráči rozhodují, jestli se budou účastnit, jak moc budou aktivní, co si z něj chtějí vzít, ale zároveň to odkazuje k tomu, že zde nejsou žádnou autoritou nijak hodnocení. Autority komentuje T12 takto: *„Tady je zase autoritou třeba jenom ten člověk sám sobě anebo protihráč jemu, takže je to vlastně o nějakým vyrovnávání rolí.“* V neposlední řadě je to prostor pro **celoživotní vzdělávání**, ať už se jedná o další úrovně aktivit, kam mohou postoupit sami hráči, T12 však zmínil, že je to prostor pro vzájemné učení se od sebe i pro samotné sociální pracovníky.

Dospělí zdůrazňují komplementární roli formálního a neformálního vzdělávání, kdy jsou obě složky důležité pro rozvoj schopností mladého člověka. Ve **srovnání se školou** NFE poskytuje zejména dostatek prostoru, času a možností vytvářet a hledat vlastní strategie výkonu určité činnosti či způsobu komunikace. Formální vzdělávání umožňuje osvojit si teoretické poznatky a znalosti (tzv. hard skills), zatímco neformální vzdělávání umožňuje tuto teorii otestovat v praxi a vytváří prostor osvojit si měkké dovednosti (tzv. soft skills), mezi něž patří právě devět výše zmíněných kompetencí. V porovnání se školním prostředím dospělí na Lize oceňují již zmiňovaný prostor pro individualitu a možnost dělat si věci po svém, jak komentuje K9: *„Jen málokdy [ve škole] dostanou příležitost se vyjádřit, pokud neumí říct přesně to, co se od nich chce říct, a jen málokdy se jich někdo ptá opravdu na jejich názor.“* Nutno podotknout, že si dospělí uvědomují, že nedostatek prostoru ve formálním vzdělávání není chybou jednotlivých učitelů, ale celého školského systému, který je v současné

³⁵ Vlastní překlad odpovědi v angličtině: *„In our process what we would like to do is this actual development that you are talking about is actually driven by the players themselves.“*

době nastaven zejména na konzumaci informací. Dospělí dále akcentují např. možnost hrát fotbal ve smíšených týmech a napříč různými věkovými kategoriemi, což ve škole není umožněno. Tuto výhodu potvrdil i H2: „*Pak mě baví i to, že se tam hraje i s holkama, že to prostě není ten brutální fotbal kluci proti klukům. Hraje se tam i s mladšíma, takže taky dobrý.*“ Zde je prostor srovnat odpovědi hráče H1 s odpověďmi ostatních, který své odpovědi vztahoval na školní prostředí, zejména na tělocvik. Ve svých odpovědích zdůrazňoval vysokou soutěživost i to, že se občas necítí bezpečně, zejména kvůli tomu, co H2 popsal jako „*brutální fotbal kluci proti klukům*“. H1 se vyjádřil: „*No tak jako, že je to víc drsnější u nás jakoby, ty protihráči, ty prostě se s tím nepárou, rány do toho jdou.*“ Dále popisoval, že je typické, že se týmy hádají, což může být nedostatkem prostoru pro ventilaci emocí, k čemuž slouží právě pozápasová diskuze. Z jeho odpovědí vyplynulo, že diskuze je vlastně přirozenou věcí, protože v hráčích zůstává spousta nevyřešených pocitů, dojmů a názorů, které ze sebe potřebují dostat, tudíž zápas (v tělocviku) probírají cestou na oběd nebo domů. Nedochozí však k otevřenému vyřikání si záležitostí mezi týmy, spíš se jedná, jak to sám nazval, o pomlouvání.

8.2 Rozvoj kompetencí

LFF s využitím fotbalu³, NFE a všemi dalšími aspekty popsanými výše vytváří prostředí, kde mají hráči prostor se rozvíjet. Tento rozvoj je zde navázán na sadu devíti kompetencí, které zde interpretuji, a to jak z pohledu hráčů, tak z pohledu dospělých. Cílem je získat komplexnější pohled na to, co se hráči v LFF učí. Jelikož se jedná o součást neformálního vzdělávání, kde k učení často dochází nevědomky, zajímá mě, nakolik jsou hráči schopni identifikovat, co se učí, co jim účast v Lize přináší. Následně mě zajímá pohled „zvenku“, tedy od trenérů a koordinátorů, kteří sledují cestu hráčů a dokážou často lépe pojmenovat, v čem se hráči zlepšují (ti takové pokroky ani nemusejí vnímat). U kompetence schopnost vedení se jako u jediné explicitně projevila snaha přenést ji do nefotbalového prostředí, což je žádoucí výstup celého projektu. Všechny devět kategorií v tématu *Rozvoj kompetencí* vzniklo výhradně deduktivně na základě kompetencí definovaných v kapitole 7 a obsahují celkem 32 kódů, jak ukazuje tabulka 4.

Tabulka 4: Kategorie a kódy vztahující se k tématu *Rozvoj kompetencí*.

Téma	Kategorie	Kódy
Rozvoj kompetencí	Komunikace	Obecné vnímání
		Názor
		Slušná komunikace

Spolupráce (týmuvost)	Parta Vývoj Soudržnost Odpovědnost Reflexe Nevýkonnostní strategie
Řešení problémů a konfliktů	Identifikace Aktivní řešení Vyhnutí se
Samostatnost	Vlastní úsudek Rozhodovat se
Vlastní iniciativa	Pravidla Společná aktivita Uklízení hřiště
Schopnost vedení	Role kapitána Vzor Nefotbalové prostředí (lídr)
Tolerance	Fotbal pro všechny Gender Věk Různorodost Sociální skupiny
Férovost (odpovědnost)	Ztotožnění se s férovostí Ohleduplnost Dodržování pravidel
Seberozvoj	Emoce Sebekontrola Otevřenost Sebevědomí

Zdroj: Vlastní zpracování autorky.

8.2.1 Komunikace

Kompetenci ke komunikaci lze popsat jako všeprostopující dovednost, která je základem mezilidských vztahů a nedílnou součástí všech dalších kompetencí (usnadňuje týmovou spolupráci, řešení konfliktů a problémů, je důležitá pro vedení ostatních apod.). Komunikace tvoří základ metody fotbal3, kde je ztělesněná před- a pozápasovou diskuzí, a zejména tyto části jsou tak hlavním nástrojem pro rozvoj komunikačních dovedností, ať už se jedná o způsob vyjadřování, vzájemné naslouchání, respektování odlišného názoru, argumentaci, debatu atd. Kategorie komunikace tak zahrnuje tři kódy: **obecné vnímání, názor a slušná komunikace**.

Kód **obecné vnímání** se vztahuje k tomu, že někteří hráči dovedou přesně pojmenovat, že se učí tuto kompetenci, někteří si ji určitým způsobem uvědomují, ale nedokážou ji explicitně popsat. Jsou si však vědomi, že ji posilují prostřednictvím diskuzí, kdy si musí vykomunikovat a obhájit vlastní pravidla, aby vůbec mohli hrát, musí tedy umět sdělit, co chtějí. Rysem rozvinuté dovednosti komunikace je i způsob mluvení, který se projevil zejména u H2 a H6, kteří dokázali popsat trénink, turnajový den nebo f3 zápas strukturovaně, jasně, srozumitelně. V obou případech se jedná o hráče kolem 15 let a o kapitány týmů, lze proto usuzovat, že ve způsobu vyjadřování jednak hraje roli věk, jednak tuto dovednost ještě více posiluje pozice kapitána. Dospělí ve většině případů označili rozvoj vrstevnické či týmové komunikace za první dovednost, kterou účast v LFF u hráčů rozvíjí. Komplexnost mezilidské komunikace shrnuje K8³⁶: „Podle mě se učí základní principy komunikace ve společnosti. Měli by se naučit, jak reagovat na odlišný názor a být schopni debatovat a argumentovat s ostatními, takže v zásadě hlavní aspekt je podle mě orientovaný na komunikaci s ostatními a s jejich komunitou.“ Podle některých dospělých je celá metoda fotbalu3 vlastně model ideální mezilidské komunikace ve skupině, kdy se v prvním poločase domluví, co a jak se bude dělat, ve druhém poločase se to udělá a ve třetím poločase dojde k reflexi činnosti. Tudíž i tato struktura hráčům podvědomě vštěpuje systém komunikace při skupinové práci.

Mít, budovat, umět sdělit nebo mít prostor sdělit **názor** je jedním z klíčových rysů posilování komunikačních dovedností v LFF. Být slyšen či mít hlas a tím možnost komunikovat svůj názor ostatním, se, jak vyplývá z odpovědí, jeví být aspektem, jež si hráči uvědomují a oceňují jej. Hráčka H6 popisuje prostor mluvit v diskuzi takto: „Jo to [je] dobrá věc [...] máte právo tam prosadit svůj názor (jako všude).“ Hráčka H5 rovněž uvedla: „[Diskuze] je skvělá. Máme tam úplně každou možnost mluvit.“ LFF s využitím metody f3 tak vytváří prostor, kde

³⁶ Vlastní překlad odpovědi v angličtině: „...for me they learn the basic principle of communication in society. They should learn also how to react towards different point of view and to be able to debate and to argue with people so basically the main aspect for me is oriented on communication with others and their community.“

dostanou šanci být slyšeni všichni, pokud chtějí tuto možnost využít. Všichni tak mají v Lize prostor učit se, jak umět (správně) sdílet svůj názor. Není to však pouze o tom dostat prostor sdělit svůj názor, ale také ho umět formulovat a opravdu využít možnost, kterou diskuze poskytují, což potvrzuje K10: *„A postupem času si myslím, že když tím projde třeba jeden rok, tak už to není jenom o tom fotbalu, ale že začínaj vnímat to, že u toho mluvěj. Že třeba pár lidí se vyjádřilo, že už líp mluvěj, už se nebojej tolik říct ty věci a tak.“* Nedílnou součástí je rovněž vyslechnutí a respektování odlišného názoru, což popisuje T14: *„...i se soustředit na pohled toho druhýho, protistrany, vlastně si ho vyslechnout, jak to bere on, takže nějakou tu empatii a s tím, že věc se dá vyřešit kompromisem.“*

Někteří hráči dále dokázali uznat důležitost **slušné komunikace** zejména ve spojení se sprostými a urážlivými výrazy. Nemluvit sprostě může být při fotbalovém zápase značnou výzvou, neboť se jedná o aktivitu vyvolávající emoce, což s sebou často nese nevybírává slova. H2 se vyjádřil: *„Pak se krotíme třeba i vůči sprostým slovům, abychom neučili mladší generace.“* Slušnou mluvu považuje hráč H4 za jeden z hlavních rozdílů ve svém chování v LFF a v klasickém fotbale: *„Protože normálně jako, tam se nenadává v tomhle asi fotbalu, v tom f3 fotbalu. Jako v tom fotbalu, když hraju, tam se dá říct, že nadávám.“* Omezení počtu sprostých slov, nikomu nenadávat, být schopen poděkovat a pozdravit dospělí vnímají jako jeden z prvních posunů při posilování komunikačních dovedností. Dospělí zároveň považují vyjadřování za způsob sebe-reprezentace, tedy způsob, jakým je člověk nahlížen ostatními. Prostor pro posilování slušné komunikace je tudíž vytvářen za účelem usnadnění života hráčů v nefotbalovém prostředí, což shrnuje K10: *„No a myslím si, že když se naučí slušně komunikovat a naučí se říkat své názory nějakou kultivovanou formou, tak když mu dá učitelka pětku z písemky a von za ní nepůjde: hele, ty dilino, pročs mi dala pětku...ale: paní učitelko, prosím vás, můžete mi vysvětlit, proč jsem dostal takovou známku? Tak už jenom jako v komunikaci s lidma mu to může zjednodušit život, že nebude za toho sígra, ale za člověka, co se umí vyjádřit a říct, co potřebuje.“* Přenos do nefotbalového prostředí komentuje i K9: *„Ale to, že budou schopni sami sebe bránit ne tím, že se budou rvát, ale že budou argumentovat a dokážou se bránit slovně, podle mě to je nejdůležitější.“*

8.2.2 Spolupráce (týmovost)

Spolupráce je jednou z kompetencí, kterou hráči dokážou pojmenovat. Umět fungovat v týmu je základním předpokladem celé účasti v Lize, neboť by tam hráči neměli vystupovat jako jednotlivci, ale jako tým, a měli by si uvědomit, že rozhodnutí nebo chování jednotlivce může ovlivnit celý tým. Kategorie zahrnuje šest kódů: **parta, vývoj, soudržnost, odpovědnost, reflexe a nevykonnostní strategie.**

Podle dospělých je LFF pro spoustu dětí a mladých příležitostí vůbec mít tým, vytvořit si **partu**. Někam patřit a trávit čas s kamarády je v některých případech i hlavní důvod účasti hráčů v Lize, kteří (ještě) nejsou ztotožnění s formátem fotbalu³, ale přetrpí i diskuze. Jedná se jednoduše o možnost být součástí party a trávit s ní čas, což předčí všechna další vnímaná negativa fotbalu³. V rámci účastníků výzkumu je to případ jednoho z hráčů, z jehož odpovědí zaznívala naprostá lhostejnost k formátu f3, byl nastavený hodně na fotbalový výkon a obecně uznává klasický formát fotbalu a další věci ho nezajímaly. Na otázku, proč tedy stále hraje v LFF, odpověděl, že kvůli kamarádům. Zároveň celý jeho tým je taková parta, že ani nechtějí přibírat někoho nového do týmu, tento konkrétní tým se tak vyznačuje silnou uzavřeností. K9 komentuje možnost patřit do party následovně: *„Někdy mám pocit a je to jen pocit, nemám to nijak potvrzený, že pro ty klienty těch nízkoprahů je to přece jenom příležitost mít tu partu, prostě někam patřit. [...] Je to společnej cíl, který je stmelí a dá jim pocit nějaký vlastní důležitosti, zodpovědnosti za to, co se tam děje a jak to funguje.“* To dokazuje i odpověď H3: *„[Tým je] taková druhá rodina.“*

Když tým v Lize setrvá delší dobu, nastupuje určitou cestu společného **vývoje**. To už neznamená pouhé trávení času spolu, ale hráče sbližují společné zážitky, které spolu na této cestě vytvářejí, sdílení emocí z výher a proher, určení si společného cíle, reflexe chování jednotlivých členů atd. To zdůrazňuje K9: *„Tak těm týmům samotným to přinese zaprvý to, že vlastně vůbec ten tým jsou, [...] že si vytvoří určitý vazby společenský, který by jinak nebyly, a jsou vlastně nuceni v tomhle uskupení nějakým způsobem fungovat sami, komunikovat, vlastně se naučit, jak funguje týmová spolupráce, jak fungovat dlouhodobě taky, jak si zvyknout na pravidelnost určitých činností, na to, co všechno to s sebou nese, jak funguje trénink, jak je třeba se zapojit, jak je třeba mít určitou osobní zodpovědnost vůči tomu týmu, vůči všemu.“* T14 se ke společnému zážitku vyjadřuje takto: *„Mně se [fotbal3] hrozně líbí, protože přijde mi, že učí právě ty děcka, že ten fotbal není jenom o tom ho vyhrát, ale je to o nějakým společným zážitku.“* Pro společný vývoj je zapotřebí dlouhodobé účasti v Lize, kdy každý hrací den je příležitostí se zlepšovat, vytvářet společné vzpomínky a posilovat týmového ducha. Hráči se učí vycházet jeden s druhým, zvykat si na různé osobnosti, pracovat s různými náladami apod. Důležité je sledovat společný pokrok týmu od prvního turnaje, kdy se jim nemuselo tolik dařit, což mohlo vyvolávat negativní emoce. Je však třeba, aby každý člen týmu vytrval, aby spolu komunikovali, co se dá zlepšit a byli vůbec motivovaní se zlepšovat, aby sledovali společný cíl a aby sledovali svůj pokrok, to vše při vzájemném respektu. K7 to komentuje následovně³⁷: *„Myslím, že hlavní přínos je, že se vyvíjí jako tým společně tím, že si*

³⁷ Vlastní překlad odpovědi v angličtině: *„I think the main benefit is they grow as a team together by giving space to each other, by giving consideration to themselves and not by maybe playing their individual cards or just by playing like the best friends together and the rests will just be watching. So I think the big benefit for team is to grow together and to realize that everyone has its space within the team.“*

vzájemně dopřávají prostor, uznáním každého člena a ne tím, že si někdo hraje sólo nebo že by třeba nejlepší kamarádi hráli jen spolu a ostatní by se na ně jen dívali. Takže si myslím, že hlavní přínos pro tým je společný vývoj a zjištění, že každý má v týmu své místo.“

Pro hráče je výrazným rysem spolupráce či týmovosti **soudržnost** týmu za jakýchkoliv podmínek. Jsou si zároveň vědomi, že tým nevznikne jen tak, že je potřeba udržovat a posilovat přátelské a důvěrné vztahy mezi sebou i mimo hrací dny a celkově se o tým starat, jak popisuje H2: *„Pracujeme na tom se sebrávat, na tréninku, na tom hřišti. Komunikujeme spolu jak při zápase, tak i při...mimo zápas prostě, když trénujeme na tom turnaji. Nějak celkově se bavíme prostě. Udržujeme si přátelský vztahy mezi sebou, nesnažíme se vyvolat nějaký konflikt mezi náma.“* Soudržnost se projevuje rovněž tak, že se hráči navzájem podporují, motivují a v cestě za společným cílem se dokážou semknout. H5 se vyjádřila: *„Vždy se nám [prosadit pravidla] docela povede protože náš tým si stojí za svým když jde o někoho z nás.“* Ochotu táhnout za jeden provaz potvrdil i trenér T11, přestože uznává, že dochází ke vzájemnému vyčítání si chyb, tudíž je stále co zlepšovat. Spolupráce týmu se odvíjí od společných zážitků, výher i proher, mají mezi sebou určité pouto. Nevítězí ani neprohrává jednotlivci, ale vždy celý tým, přičemž emoce v takových situacích prožívají společně, jak popisuje H5: *„Když vyhraje tak rozhodně slavíme máme z toho radost. Když prohraje tak samozřejmě jsme docela naštvaní ale víme že se jednou zlepšíme a musíme trénovat.“*

Jako základní předpoklad pro správné fungování týmu hráči zmiňovali, že je potřeba být **odpovědný** k týmu, tzn. chodit na tréninky, projevit zájem být součástí týmu, držet spolu, jako to popisuje H5: *„Znamená to zodpovědnost...Nevykašlat se na tým když jde do tuhého.“* Konkrétně ve fotbale³ to rovněž odkazuje na aktivní účast všech členů ve všech poločasech, zejména v diskuzích. Tam se někteří snaží, aby se zapojovali všichni členové týmu tak, aby odpovědnost ležela na všech, ne pouze na pár jedincích, případně na kapitánovi. Tohle se snáze děje tehdy, kdy jsou všichni ztotožnění s formátem fotbalu³. Další oblastí, kde se odpovědnost členů projevuje, je celkové chování každého jednotlivce, protože tím může významně ovlivnit celý tým. To se týká zejména neférového chování nebo nedodržování pravidel, kdy chování jedno člena může připravit celý tým o férový bod. H2 se k tomu vyjádřil následovně: *„Tak to, tak mu to řeknu, tomu hráči, že by bylo lepší dodržovat ty pravidla, který byly určený, a pak uvidím, jestli je dodržuje nebo ne. [...] A pokud je nedodržuje, tak je vystřídaný.“* To vypovídá o potřebě reflektovat chování jednotlivců. Nepřijetí odpovědnosti jednotlivých členů týmu při vyhocené situaci, kdy poněkolkáté ztratili vypůjčený míč, komentuje T13: *„A nejvíc ze všeho mě naštválo, že některý se zvedli a šli [míč] aspoň pokusit se hledat a některý seděli a koukali, že se jich to vůbec netýká.“*

Reflexe je základním znakem týmovosti, ale rovněž i rysem určité pokročilosti v komunikaci a opravdového pocitu bytí součástí týmu, neboť už to o členech nevypovídá jen to,

že se sejdou, aby složili fotbalový tým, ale musí svůj výkon i chování zhodnotit a případně upravit tak, aby se ještě více dokázali přiblížit svému společnému cíli. H2 se nad reflexí prohry zamýšlel následovně: „Záleží, jestli je to *týmová chyba, jakože nebyli sehraní, nedařilo se jim proměňovat šance, nebo jestli je to hráčova chyba a třeba nenahrával na góly nebo že drbal míč, že s ním dělal blbosti a tak.*“ Aby tým fungoval správně, je reflexe důležitou součástí vývoje týmu, která je založena na vzájemné komunikaci, často vedoucí k potřebě dělat kompromisy, což je základem jakékoliv práce v týmu, jak potvrzuje i T14: „*A přijde mi, že to učí kompromisu a nějaký komunikaci v tom týmu, což si myslím, že je hrozně důležitý pro ty děcka v nějakým jiným životě, že se naučí různé procesy sociální.*“ Členové týmu mají také prostor si vzájemně podávat zpětnou vazbu, jestli každý plní svou roli tak, jak si ostatní představují, což potvrdil např. H2: „*Já jsem si musel obhajovat [kapitánství] po mým minulým rozhodnutí v minulém roce, že jsem našel moji kamarádku, která by klidně šla hrát fotbal, a potom můj tým mi to dával za vinu, že jsem se s nima ani neporadil.*“ Nakonec je reflexe důležitá i proto, že si hráči po čase uvědomí, že hrají pro radost a že výkon je vlastně nepodstatný, protože tady můžou spolu trávit čas a že jim to dává víc. Takovou změnou projdou většinou hráči, kteří začínají hrát, když je jim kolem jedenácti, dvanácti let, kdy jsou přirozeně nastavení na výkon, a když v Lize setrvají delší dobu, uvědomí si hlubší hodnotu Ligy.

Dospělí zdůrazňovali **nevýkonnostní strategie** těch týmů, které nejsou typicky fotbalové nebo výrazně sportovní. Takové týmy jsou velmi různorodé, jsou tam hráči různého věku, holky i kluci, většinou nikdo z nich nikdy fotbal na nějaké vyšší úrovni nehrál, takže se nejedná o zdatné fotbalisty. Takový tým často svede dohromady náhoda a sami hráči včetně trenérů by si nikdy netroufli říct, že se takovému týmu bude dařit. Dospělí však upozorňují, že právě takový tým si z účasti v LFF bere nejvíc, protože hráči vědí, že fotbalově na jiné týmy nestačí, a aby zvítězili, potřebují vymyslet jinou, nevýkonnostní strategii. K9 takovou situaci komentuje takto: „*Nejlepší moment je ten, když jim secvakne, že nemusí být ti nejlepší fotbalisti a stejně to můžou vyhrát, protože když budou přemýšlet a chovat se nějakým způsobem, kterým by se mělo, ale prostě ve chvíli, kdy začnou respektovat ostatní a být schopni pozorovat, jak věci fungují, a argumentovat, tak můžou přehrát ty, co čutnou gól přes celý hřiště.*“ To si uvědomuje i H6, která odpověděla: „*Silnější [soupeř] může být ale ne vždy to znamená výhra.*“

8.2.3 Řešení problémů a konfliktů

Umět řešit problémy anebo konflikty je nevyhnutelným předpokladem pro funkční mezilidské vztahy. Klíčem k úspěšnému vyřešení je nenásilná komunikace a proaktivní přístup, tedy snaha potíže vyřešit. Ve fotbalovém zápase se běžně objevují konfliktní situace a

fotbal³ vytváří poměrně unikátní prostor si o takových situacích otevřeně popovídat a vyřešit je zejména v pozápasové diskuzi. Ta slouží jako jakýsi ventil případné frustrace a umožňuje aktivní řešení bezprostředně po tom, co se problém nebo konflikt stane tak, aby v hráčích nepřetržoval dál a nenarůstal. Tato kategorie zahrnuje tři kódy: **identifikace**, **aktivní řešení** a **vyhnutí se**.

Základem úspěšného řešení problému je vůbec rozpoznat, v čem tkví a proč k němu došlo, jedná se tedy o **identifikaci** problému. S vědomím, co je příčinou, lze pracovat na řešení, potažmo na uklidnění situace, jak podotýká T12: *„Může se stát, že půjde do konfliktu, ale zároveň na konci toho konfliktu si může v klidu vyříkat, proč vznikl, jakože vede fakt k uklidňování situace.“* Hráč H2 komentoval, že konflikty vznikají častěji uvnitř jeho týmu než s jiným týmem, jako tým si však dokážou problém vyřešit na základě reflexe, co bylo špatně: *„Řekli jsme si, co nám vadilo, on to akceptoval a už to nedělal potom. A pokud to udělal znovu, tak jak jsem řekl, byl vystřídáný.“*

Dále je důležité umět problém či konflikt **aktivně řešit**, tzn. neignorovat ho, neboť pak hrozí narůstání frustrace, což se může projevit někde jinde anebo přehnanou reakcí. Ideální vlastně je, aby si hráči konfliktem během f3 zápasu prošli. Je potřeba, aby zde byl vyškolený mediátor, který faciliteje diskuzi o problému a dokázal vytvořit takový prostor, kdy si hráči o problému popovídají (s důrazem na nenásilnou komunikaci) a vyřeší jej a tím si uvědomí, že lze problém vyřešit i jinak než hádkou, urážkami, a že lze pochopit názor protistrany. V LFF vzniká frustrace, která může vést ke konfliktu už na hřišti nebo v pozápasové diskuzi, zejména vlivem neztotožnění se některých hráčů s férovostí. Hráčka H6 si je vědoma, že tím, že ve fotbale³ nejsou rozhodčí, je to ona, kdo musí zasáhnout, chce-li problém vyřešit: *„Trochu mě [neférové chování] štve a většinou jdu a chci to s ním vyřešit.“* Že je lepší řešit problém hned, si uvědomuje i H5, která zároveň ví, jak na to: *„Při hře by se měla zvednout ruka a promluvit si o tom a hlavně o tom jsme si museli promluvit v předzápasové diskuzi.“* Ne vždy je nutné řešit problém sám, v takovém případě je důležité vědět, na koho se obrátit s žádostí o pomoc. I když se většina hráčů snaží problém či konflikt řešit sama, případně s vlastním kapitánem, podle závažnosti problému mohou požádat o pomoc další lidi. Kapitán H2 řekl: *„Záleží, jak závažný [je problém]. Jestli míň, tak [ho řešíme] se mnou třeba, pokud víc, tak s trenérem, a pokud úplně ten největší, tak prostě s tím mediátorem, a zároveň i s trenérem.“* T14 oceňuje přítomnost diskuzí jako prostoru, kde je právě možné problém identifikovat a následně jej hned vyřešit právě tak, aby se kumulované emoce, případně frustrace, neprojevily zbytečně zveličeně jinde: *„Myslím si, že těžej z těch diskuzí. Nebo ono taky jak kterej člen, někdo nedává ty diskuze, že dělá kraviny a tak, ale přijde mi, že některý členové dokážou přemýšlet o tom, co se řeší v tý diskuzi, dokážou pojmenovat ten problém, co se jim nelíbilo, a i vlastně ten negativní konflikt jako by zhodnotěj, že ta diskuze proběhla a že*

se to tady vyřešilo a jsou schopni vlastně i dát ten férový bod, že sice něco nebylo fér v tom zápase, ale my jsme si to tady vyříkali a teď vám za to dáme bod, že teď můžeme odejít s čistým štítem. To se nám teďka stalo poslední hrací den a to bylo podle mě úplně super.“

Další strategií řešení problému je **vyhnout se** násilnému řešení, tedy umět slovně argumentovat a obhájit si vlastní názor, ale zároveň naslouchat protistraně tak, aby došlo ke vzájemnému porozumění. Právě to má vést ke schopnosti dělat kompromisy. Zde je také předpokladem umět kontrolovat své reakce a vůbec být otevřený nebo mít zájem vyslechnout si názor protistrany. K9 se k vyhnout se násilnému řešení vyjadřuje takto: *„Ono jako nejdůležitější je to, že právě jsou si vědomi vlastní síly, vlastní schopnosti přemýšlet a nějakým způsobem reflektovat situaci a místo konfliktů být schopní právě věcně argumentovat a nějakým způsobem si stát za svým.“* T12 doplňuje, že: *„...se tam účastníci tohohle fotbalu, což jsou prostě řádově desítky, učeť to, že se dá naučit nevstupovat do konfliktu.“* Pokud si hráči osvojí schopnost aktivně řešit konflikty nenásilnou formou, měli by umět tuto dovednost přenést i mimo hřiště, což může mít pozitivní dopady i pro jejich okolí, jak podotýká K10, která zmiňovala lepší vztahy v rámci komunity, protože se děti zklidňují.

8.2.4 Samostatnost

Tato kompetence je rozvíjena zejména během nastavování pravidel v předzápasové diskuzi, kde hráči čelí výzvě dělat si věci po svém. A může to být skutečně náročné v momentě, kdy jsou zvyklí, že jim většinou někdo říká, co a jak mají dělat, ať už se jedná o učitele, rodiče nebo někoho dalšího. Často jim nějakou dobu trvá, než pochopí, že tady hra není předem daná, ale že ji dotváří oni vlastními pravidly. Trenér ani mediátor by do procesu neměl zasahovat, sami hráči musí využít této příležitosti, i když to znamená, že to nedopadne podle jejich představ. To je však potřeba reflektovat v pozápasové diskuzi. Tato kategorie obsahuje dva kódy: **vlastní úsudek** a **rozhodovat se**.

Kompetence k samostatnosti je v Lize podporována tím, že jsou hráči zplnomocňováni, a to vírou v jejich **vlastní úsudek**, tudíž je jim dopřán prostor mluvit, mít názor, kriticky uvažovat nad vzniklými situacemi, kdy nejsou odkázáni na jinou autoritu. Jsou vedeni k samostatnému uvažování nad tím, co by měli udělat, jak se zachovat, a zároveň nést odpovědnost za své jednání. Hráči by měli pochopit, že pokud si něco nezařídí sami, nebudou to mít. Je tedy důležité, aby si uvědomili svobodu, kterou mají, a dokázali ji využít. Někteří hráči uznali, že v případě řešení problematických situací je lepší, když si to vykomunikují sami a nemusí se spoléhat na někoho jiného, i když se může stát, že se dostanou do situace, kdy potřebují pomoc další osoby, což však není špatně. H5 se vyjádřila: *„Je lepší [když si to vyřešíme] sami. Dokážeme si vše vysvětlit i když občas to nevyřešíme.“* H3 zdůraznil možnost nastavit si vlastní pravidla a podle nich také řešit vzniklé situace. H6 si uvědomuje výhody

obou možnostmi: „[Dobré je] to i to...rozhodčí má více zkušeností takže ví co dělá ale někdy je dobrý použít svou hlavu.“ H2 uznal, že určité situace vyžadují striktní zásah autority (rozhodčího), jelikož domlouvání se na řešení nemusí být tak efektivní. Trenéři, kteří jsou ztožněni s myšlenkou f3, se většinou snaží poskytnout prostor svým hráčům, snaží se nezasahovat do diskuzí a jen sledují, jak hráči sami dokážou jednat v určitých situacích. Někteří nezasahují ani v momentě, kdy se hráči spoléhají, že trenér situaci vyřeší, T13: „Mě zajímá i, jak oni jsou někdy, obzvláště ze začátku, jak oni jsou i někdy takový zmatený a teď ode mě čekají tu roli trenéra a nějaký pokyn, že to rozlousknu a já jim říkám: si to rozhodněte sami. Pak na mě koukej a nevědej.“ T11 však zdůrazňuje, že je pak důležitá ještě týmová reflexe o tom, jak se to dalo udělat líp: „Se snažím ani do těch diskuzí [nezasahovat], at' už na začátku při těch pravidlech jsem nebyl snad ani v jedný, a oni si to tam sami prosadí a pak mi to řekli. A pak v tý závěrečný tam s nima jsem, ale nic jako neříkám. [...] A když cítím nějakou křivdu, kterou na hřišti vidím, tak je na to upozorním až po tý diskuzi. Ale zároveň když to tam fakt řešej a když se to vyvíjí tam, kam bych já osobně nechtěl a i [jiný] pracovník se do toho zapojí, tak já se stejně zapřu, ale nic neříkám anebo jdu dál a oni si to vykomunikovávají sami, i když si to vykomunikují blbě. To [pak] reflektuju, no. Ale i to jim přináší nějakou samostatnost.“ Co se týče celkového procesu rozvíjení dovedností, koordinátoři kladou důraz na partnerský přístup práce s hráči, jak tvrdí K7³⁸: „Samozřejmě je naším cílem rozvíjení dovedností a hodnot hráčů, ale chtěli bychom na tom pracovat spolu s nimi, řekněme kooperativním způsobem, kde by hráči opravdu věděli, že mají v tomto procesu slovo, že můžou vyslovit svůj názor, můžou ovlivnit způsob, jakým se hra hraje, taky jak se díváme na věci.“

Prostor svobody a fakt, že za člověka nikdo nerozhoduje, se pojí právě s odpovědností **rozhodovat se** sám a zároveň počítat s důsledky svého rozhodnutí. Tudíž zde nejde jen o určitou svobodu, ale i o odpovědnost. Tento kód se objevoval zejména ve výpovědích koordinátorů jakožto žádoucí výstup účasti v LFF, K7 se vyjádřil³⁹: „Očekáváme od nich, řekněme, lepší pochopení procesu rozhodování, že určitá rozhodnutí mají určité důsledky.“ LFF v tomto případě hráčům poskytuje bezpečný prostor zkusit si, co se stane, když nepřijmou odpovědnost za své rozhodnutí, za předpokladu navazující reflexe, aby si to uvědomili. K10 takovou možnost srovnává s formálním vzděláváním: „No já si myslím, že ten přístup ve škole je direktivní. Musíš se takhle chovat, je to ve školním řádě a tak. Tady se tak nemusíš chovat, ale když se tak chovat nebudeš, tak se stane to a to, že je to takový o důsledcích, o tom uvědomit si

³⁸ Vlastní překlad odpovědi v angličtině: „Our aim of course is to develop skills and values of those players but we would like to do it together with them in let's say cooperative way where players would feel they has a say in that process, that [...] they can raise their opinion, they can influence the way how the game is played, the way we see things as well.“

³⁹ Vlastní překlad odpovědi v angličtině: „We expect them to also let's say have the better consciousness of their decision-making that certain decision have certain consequences.“

důsledky svého chování a rozhodnout se, jestli já se budu chovat jako pitomec, ale s tím, že se to bude odvíjet od toho, že budu mít míň bodů, ale když se rozhodnu, že se jako pitomec chovat budu, tak jako vlastně furt ten fotbal můžeš hrát, tebe nikdo nevyhodí, neřekne ti: prostě nesmíš. [...] My je do ničeho nenutíme, my jim vysvětlujeme, říkáme, proč je dobrý se tak chovat a oni si to musej přebrat.“ Mít bezpečný prostor pro zkoušení a zjišťování, jak něco může dopadnout, je velice důležité pro rozvíjení kritického myšlení, jelikož někdy člověk může jednat s nejlepším úmyslem, ale důsledky nemusí být úplně pozitivní. K9 to popisuje následovně: „Ten fotbal3 jim dává možnost sám jako by si utvořit a definovat, jak mám něco dělat nebo jak se chovat a sám si to ověřit a na základě toho, což je vlastně ideálně verze učení se, že se to ověřuje klidně i postupem pokus-omyl. Ale tím, že ty děti si to musí definovat a následně diskutovat, tak často je to vidět i v průběhu jednoho jediného turnaje, že si uvědomí, že si to nastavili špatně a snaží se to vylepšovat, a zároveň jim do toho nikdo nekecá během toho zápasu.“

8.2.5 Vlastní iniciativa

Schopnost být aktivní a vyvíjet iniciativu je kompetence, která se v rámci fotbalu3 podporuje zejména v předzápasové diskuzi, a to prosazováním vlastních férových či kreativních pravidel. Cílem LFF je, aby si hráči osvojili tuto kompetenci tak, aby věděli, jak využít svoji energii k určité změně ať už ve svém životě, ve svém okolí nebo ve své komunitě, aby tato snaha měla širší dopad. Jednoduše aby byli srozuměni s tím, že pokud jim v životě něco nevyhovuje, jsou to oni, kdo s tím může něco udělat. V této kategorii se objevují tři kódy: **pravidla, společná aktivita a uklízení hřiště.**

Volnost v nastavování **pravidel** umožňuje vyzkoušet si různé strategie, co funguje a co ne. Hráčům je dopřána svoboda adaptovat si hru tak, aby jim v ní bylo dobře jako týmu, a zároveň mají prostor zvolená pravidla reflektovat. Vlivem tradičního pohledu na fotbal hráčům většinou nějakou dobu trvá, než si na takovou svobodu zvyknou a často se drží zasetých technických pravidel z klasického formátu. Časem si nicméně někteří hráči uvědomí prostor pro zkoušení. Rozdíl se objevily i u účastníků výzkumu, zejména v závislosti na délce účasti v Lize. Např. H6 odpověděla: „...můžete si určit svá pravidla jak vám vyhovují. [...] Většinou si řekneme, co nám minule nevyhovovalo a řídíme se podle toho a děláme to proto aby nám hra bylo co nejvíce příjemná.“ Na této odpovědi lze jasně vidět ztotožnění s formátem fotbalu3, hráčka chápe jeho flexibilitu a že je zcela na nich, jak si hru uzpůsobí. Snahu prosazovat vlastní pravidla komentuje i T11: „...už i ty diskuze jsou takový koštalější a nebojí se říct svůj názor, přemýšlej o věcech, pravidla si píšou sami a i tam dávaj nějaký další pravidla.“ Naopak hráč H4 sice využívá možnosti přijmout pro tým výhodná pravidla, není však

ztotožněn se smyslem: „*My pak navrhuju další pravidla, který se pro nás hoděj, [...] ...já nevím. Mně se ty pravidla prostě tam nelíběj.*“

Dalším kódem v této kategorii je **společná aktivita**. Někteří hráči projevují iniciativu během hracího dne, kdy čekají na další zápas tím, že spontánně organizují přátelské zápasy s ostatními volnými hráči, např. H2: „*...mezi tím čekáním si hrajeme třeba fotbal s nějakým jiným týmem, co nehraje.*“ H5 spojuje takové „přáteláky“ zejména s posledním, finálovým hracím dnem, kdy říká: „*Finále je vždy to nejlepší na tom celé. Všichni se spolu baví. Občas hrajeme i menší přáteláky když se nudíme před tím než půjdeme hrát určitý zápas.*“ To svědčí o přátelské atmosféře alespoň mezi některými týmy či jedinci během hracího dne. Pár hráčů dále potvrdilo, že někteří členové týmu spolu tráví čas i mimo hrací dny v klubech (NZDM).

Mimo fotbalový zápas se tato kompetence projevila v oblasti **uklizení hřiště**. Hráči se shodli, že na konci dne bývá v areálu nepořádek, jednotlivci se však snaží vyvinout iniciativu a nepořádek uklidit. Takovou snahu projevila např. H6: „*...když odejdem je tam nepořádek...často sama jdu a pozbiram lahve, obaly a vyhodím je.*“ Stejně tak H4: „*...tak vyhazujem papírky...úplně všechny papírky, co vidíme, tak ty vyhazujem do koše.*“ I H2 odpověděl obdobně: „*Tak přijdeme tam, když je to všechno připravený, uklizený a tak. A my, když odcházíme, tak po sobě taky všechno uklízíme, nechceme zanechávat za sebou nějaký bordel, aby si o nás nemysleli bůhvíco. [...] [Týká se to] většinou našeho týmu, že si to po sobě uklízíme, ale jak si tak všímám, tak všechny týmy po sobě uklízí ty věci.*“ V těchto případech se nabízí i takové vysvětlení, že uklizení je něco, co si hráči přináší z nefotbalového prostředí, mohou na to být zvyklí z domova. Svým chováním (iniciativou po sobě uklidit) nicméně mohou inspirovat další hráče (protože ne všichni projevují takový zájem), aby nebyli lhostejní ke svému okolí.

8.2.6 Schopnost vedení

LFF je nastavena tak, aby si mladí lidé uvědomili své schopnosti, byli iniciativní a dokázali vést další lidi na cestě za společným cílem. Člověk může být iniciativní a chtít něco změnit i ve své komunitě, nicméně často na to nebude stačit sám. Potřebuje proto být schopen vytvořit si tým a přimět je vytvořit společnou vizi nebo cíl a dosáhnout jej. Kompetence k vedení ostatních se nejvíce prohlubuje v pozici kapitána týmu. Do této kategorie jsou zařazeny tři kódy: **role kapitána, vzor a nefotbalové prostředí (lídr)**.

Roli kapitána dokázali dobře popsat zejména sami kapitáni, kteří s ní mají vlastní zkušenost, našli se v ní a mají pro ni pravděpodobně i určité osobnostní předpoklady. Ztotožnění s rolí bylo možné vyzorovat také ze způsobu, jakým hráči podali odpověď. Ta byla jasná, logicky strukturovaná, detailní, ani jeden kapitán nepřeskakoval v tématech a bylo možné vycítit odpovědnost za podání ucelené odpovědi. Podle odpovědí hráčů je kapitán

člověk, který motivuje hráče, stmeluje tým, podporuje ho, řídí ostatní, poskytuje zpětnou vazbu k tomu, co bylo dobře a co je potřeba zlepšit, stará se o tým, tudíž se s touto rolí pojí poměrně značná odpovědnost. Je důležité, aby o takovou pozici člověk projevil zájem, jen pak ji dokáže přijmout s odpovědností a vykonávat důsledně, i když dva hráči (z různých týmů) odpověděli, že jejich tým jasného kapitána nemá, případně se o pozici hádají. V dalším týmu došlo k plynulému vystřídání kapitánů na základě projevení zájmu o pozici ze strany nynějšího kapitána H2, ve druhém případě o roli kapitána nikdo neprojevil zájem, tak se o ni přihlásila současná kapitánka H6: *„Kapitán je někdo, kdo umí motivovat a řídit tým. [...] Nikdo jiný se k tomu nehlásil a ráda motivuju lidi takže jsem to přijala.“* V případě kapitána H2 se navíc jedná o vědomé posilování této kompetence: *„Takže mě baví na tom, že jsem v kontaktu s ostatníma, s tím týmem, učím se s nima komunikovat a tak dále. Snažím se zároveň učit i ty řídicí schopnosti vůči tomu týmu. [...] Musím předávat víceméně ty zkušenosti, dávat rady těm spoluhráčům. Pak, nevím, aby to nevyznělo blbě, ale musím se o ně zároveň starat, jako aby nedělali blbosti a tak.“*

Pozice kapitána může sloužit taky jako jakási modelová role nebo určitý **vzor**, kterým se ostatní hráči mohou inspirovat. Být vzorem s sebou také nese odpovědnost, obzvláště když je kapitánem starší hráč, který vede tým mladších hráčů. Člověk přirozeně přebírá vzory, proto jej může ovlivňovat i chování kapitána, ten by tedy tuto roli měl brát odpovědně s vědomím, že svým jednáním může ovlivňovat ostatní. Roli kapitána jako vzoru zdůrazňuje zejména T13: *„Oni samozřejmě přebírají vzory a hodně napodobují, zase se bavíme o těch jedenáctiletých plus mínus, a musím říct, že teda náš kapitán, ten má necelých šestnáct, tak má trošku výkyvy. Občas má dny, kdy je úplně milionovej, kdy je to super, a občas teda některý situace neustojí anebo to není úplně na pět hvězdiček, a to je pak samozřejmě hloupý, protože ty mladší se k němu upínají. Já je v tom podporuju, i jeho samozřejmě, aby na něm ležela taky nějaká zodpovědnost. A pak si vybavuju situaci, kdy kapitán nemoh, měli jsme náhradního kapitána, ale to byl kluk sice podobně starej, ale z mého pohledu se na tu roli ani trošku nehodil, ten to vůbec nebyl schopnej nějakým způsobem ukočírovat.“* Trenér si tímto uvědomuje i roli osobnostních předpokladů člověka, kdy ne každému je v této roli dobře a dokáže ji správně zvládnout. Zmiňovanou odpovědnost spojenou také s věkem cítí i kapitán H2: *„Ale jelikož jsem kapitán, tak na mě jsou i mimozápasové diskuze, tak prostě ze začátku, jak se určují ty pravidla, takže já mám o zábavu postaráno. [...] Tak na ty diskuze, řešení problémů, nejlepší je řešit je s někým starším než s někým mladším podle mě.“* Na druhou stranu se může stát, že hráči nepovažují schopného kapitána pouze za inspiraci, vzor, ale využijí jeho odpovědnosti vést diskuzi a sami necítí potřebu se aktivně zapojovat, H2: *„Jo, tak v předzápasových většinou něco říkám já, nevím proč, jestli se bojí nebo co, já nevím. A v těch pozápasových taky většinou mluvím já, nevím, proč to tak je.“* Na tuto odpověď reagoval H3: *„Mně se to nechce říkat.“*

Být vzorem však není spojeno pouze s rolí kapitána, ale celkově s osobností každého člověka. V LFF se mohou hráči, kteří jsou v projektu už poměrně dlouho (v řádu let) a jsou ztotožnění s formátem fotbalu3 i s tím, jak je Liga organizovaná, stát inspirací ostatním. Jedná se o hráče, kterým už samotný fotbal nepřináší nic nového, a zároveň mají motivaci zlepšovat se a mají zájem zkoušet další úrovně. To komentuje K9 takto: *„Zároveň pak jsou někteří, u kterých to může znamenat osobní růst, když se někdo zapojuje víc než ostatní a s tím souvisí ten náš leadership program, který bychom rádi uvedli v provoz. To je takové, že to je přesně ta věc, že oni navíc okolo sebe mají možnost vidět i ty vzory, když třeba teď [jméno] bude mediátorka, tak oni moc dobře můžou vidět ten její postup a stejně tak u těch ostatních, že to není jenom to plácání se po hřišti s nějakým povídáním. Někteří to tak samozřejmě taky vnímají, ale že vlastně to je i něco víc, co vlastně můžou využívat i dál, protože je tam spousta dovedností, které využijou dál v životě, a navíc u toho můžou svým způsobem zůstat a dělat s tím něco dál, není to omezený tým, že až je přestane bavit hrát fočus, tak to musí úplně opustit.“*

LFF tak poskytuje mladým lidem bezpečný prostor zkusit si mimo jiné i roli kapitána, aby zjistili, co obnáší mít odpovědnost za tým a jaké povinnosti se s tím pojí. Hráč H2 se s rolí natolik ztotožnil, že se snaží využít tuto příležitost na maximum, aby byl schopen tyto schopnosti přenést do **nefotbalového prostředí jako lídr**: *„Chtěl jsem se naučit koučovat třeba ten tým. [...] Mě to třeba naučilo být ten vůdčí typ. [...] Chtěl bych být třeba nějaké vedoucí oddělení, snad se mi to povede.“*

8.2.7 Tolerance

Tolerance je jedna z hodnot, která má být u hráčů pěstována spolu s respektem, zodpovědností a zejména ohleduplností, v některých případech jde i o toleranci a respektování jiných kultur. Liga se snaží prezentovat fotbal tak, že je to sport, který patří všem bez ohledu na cokoli, a snaží se v týmech podnítit ochotu přijmout do týmu každého. Kategorie obsahuje pět kódů: **fotbal pro všechny, gender, věk, různorodost** a **sociální skupiny**.

U hráčů se projevila tato kompetence zejména tak, že vnímají, že **fotbal** v Lize je **pro všechny**, což je pravděpodobně dáno tím, že je v Lize důraz kladen zejména na spolupráci, a nikoliv tak moc na soutěživost (i když ta není úplně potlačena). Spolupráce se zde pojí s přátelskou náladou, s hraním fotbalu pro radost, nikoliv pro výkon, proto je většina hráčů ochotna přijmout do týmu kohokoliv, pokud zájemce projeví zájem a bude zodpovědný, což se například projeví pravidelnou účastí na trénincích a na hracích dnech. Konkrétně H5 upřednostňuje fotbal3 před klasickým formátem fotbalu, protože: *„[Baví mě fotbal], který se hraje v lize. V lize se neřeší jestli to hraje holka nebo kluk.“* Přátelská atmosféra v Lize dává prostor seznámit se blíže s ostatními hráči a nepovažovat je za soky, ale spíše za kamarády. To se shoduje s očekáváním K7, podle něhož účast v Lize podněcuje toleranci a vzájemný

respekt, což se projevuje tak, že jsou si všichni rovni. T11 potvrzuje, že s dlouhodobou účastí svého týmu v Lize pozoruje, že: *„Mění to i určitý postoje, buď na určitý lidi, nebo na tu hru samotnou. [...] Podle mě je silný to, že ten fotbal nebo ta metoda podle mě nenálepkuje, že to není jen pro vyvolené, je to pro všechny, a že když tam někdo něco udělá špatně, tak za to není odsouzenej, protože se tam nejede na výkon.“*

Kód **gender** je zde vyčleněn účelně zvlášť, protože speciálně v pražské LFF je aktivně podporována a de facto vyžadována aktivní účast dívek, resp. důraz je kladen na smíšený tým, za který se uděluje jeden z férových bodů. Tímto se organizátoři snaží nabourat fotbalový stereotyp, že se jedná převážně o mužský sport, případně že nelze hrát ve smíšeném týmu (což je klasický obraz profesionálního fotbalu). V době výzkumu byla většina hráčů zcela ztotožněna s tím, že v Lize jsou týmy smíšené a neměli s tím problém. H6 tohle potvrzuje: *„Nevidím v tom rozdíl je dobré mít smíšený tým.“* Stejně tak H5: *„[Fotbal3 se hraje], aby jsme se všichni naučili vycházet i s ostatními nehledě na to jestli je to kluk anebo holka.“* Jsou to právě holky, kdo vlastně žádný rozdíl v tom, jestli se hraje ve smíšených nebo nesmíšených týmech, nevnímá, jako H5, pro níž je fotbal v Lize o radosti ze hry: *„Žádný rozdíl není všichni jsme tu aby jsme si zahráli.“* Dva týmy, které se účastnily výzkumu, smíšené nejsou, hrají tam jen kluci. V jednom případě se klukům dlouhodobě nedaří dostat holky až na samotný hrací den, přestože se účastní tréninků. Z toho nabývají pocitu, že je na kluky větší spoleh. Přestože přiznávají, že je rozdíl, když hrají sami kluci a když hrají s holkami, jejich účast na hracím dni úplně nevylučují. H1 se vyjádřil (ve vztahu ke škole): *„Tak podle mě kluci jsou spolehlivější jako v tom, že víc do toho půjde, dá ty energie.“* H3 na to navázal: *„Přijde mi to jako jiný než hrát s holkama. Asi že kluci něco víc uměj. V některých sportech třeba kluci umí víc než holky.“* H2 měl na porovnávání výkonu holek a kluků odlišný názor: *„Ohledně toho fotbalu nesouhlasím. Záleží taky, jestli to ta holka někdy hrála, nebo jestli s tím začíná úplně od začátku. Pokud začíná od znova, tak je to podle mě těžší se dostat do toho jejího stylu hry, ale prostě si to nějak tak sedne, takže jako pro mě je to nějak tak v pohodě. [...] Já mám kamarádky, se kterými si občas jdeme zakopat, takže se mi hraje s nima celkem dobře.“* Jako výhodu toho mít v týmu holku H1 vnímá fakt, že kluci jsou tolerantnější vůči holkám a sníží svůj výkon: *„A ještě je dobrý to, že když třeba hraješ s tou holkou, tak že potom jakoby víc třeba...když jí chceš nahrát, tak oni jí to spíš nechaj.“* U druhého nesmíšeného týmu byla důvodem evidentní uzavřenost týmu vůči komukoli. Původní hráčka postoupila do role mediátorky, načež měli špatnou zkušenost s jinou dívkou, o které se H4 vyjádřil, že jim zkazila celý turnaj, a od té doby už se ani nepokouší najít jinou. Jsou smíření s faktem, že nedostávají férový bod, ale nevadí jim to, protože je pro ně důležitější fotbalový výkon a většinu zápasů stejně vyhrají fotbalově. H4 holky nepovažuje za rovnocenného spoluhráče ani soupeře: *„A*

proti holkám se mi hraje dobře, protože si zaručím, že si dám góla.“ Dokáže však alespoň trochu snížit výkon a přizpůsobit se úrovni soupeře: „*[Férovost] se projevuje třeba tím, že kdybych v tom f3 fotbale hrál úplně stejně jako v normálním fotbale, tak asi ty malý děcka a holky si nezhrajou, protože vlastně nás trenér učí, abysme nevypouštěli souboje, takže vlastně hraju agresivně v normálním fotbalu.*“ O nepřijetí hry ve smíšených týmech mluví i K10: „*Pak je tam kluk z normální rodiny, kterej nemohl pochopit, že fotbal nehrajou jenom kluci a že na holku nemůže dávat dělo, a ještě jí míří na hlavu do brány a je ti schopnej pronést větu: když se bojí, proč leze do brány.*“

Tím, že se Ligy účastní děti a mládež různého **věku**, jsou hráči vedení k větší ohleduplnosti vůči mladším hráčům. Různé věky hráčů nicméně zaměstnávají spíše koordinátory, případně trenéry, kteří řeší, jestli nevytvořit alespoň dvě skupiny podle věku, a tím hráče rozdělit na mladší a starší, neboť když hrají všichni dohromady, je značnou výzvou zajistit, aby si hrací den užili všichni. To jde však zároveň proti celé myšlence, že fotbal má být pro všechny. I kontaktem s různou věkovou kategorií člověk buduje svou kompetenci tolerance. Navíc starší hráči mohou být za vzor a inspiraci mladším, a tím částečně přebírat odpovědnost a snažit se pomoci mladším hráčům se zlepšit. To potvrzuje T11: „*Pro mě je teď otázka, že jsou tam velký věkový rozdíly. [...] Tak si pořád říkám, jakej to má přínos, ale zároveň to má přínos ten, že některý starší kluci jsou dost ohleduplný vůči těm malejm dětem, ty se zase zlepšují a zase to viděj jinak.*“ T13 má rovněž podobnou zkušenost: „*Aby nějakým způsobem vstřebávali ty principy slušnosti, férovosti, tolerance. Fotbalově za mě nula, to si můžou trénovat ve volným čase kdekoliv a kdykoliv. I když vlastně taky to není úplně pravda. Když si stěžují ty starší, nebo řekněme ty techničtější, výkonnější, na přítomnost těch mladších, tak se snažím používat: hele, tak když to umíš a on to neumí, [...] tak se mu neposmívej a místo toho ho to zkus naučit.*“

Kompetence tolerance se podle K9 nejlépe buduje v týmech, které vznikly náhodou, kde jsou naprosto **různorodí** členové, kteří od počátku své účasti musí čelit odlišnostem. Dokážou je však brát jako výhodu, a nikoliv jako něco, co jim brání v tom být týmem. K9: „*A pak jsou děti, které otevřeně říkají, že je nikdy ani nenapadlo hrát fotbal, ale postaví ten tým, protože v klubu se to líbí pracovníkům a pak tomu třeba propadnou. [...] Většinou se to vyznačuje tím, že to vypadá jako absolutně nesourodeej tým různých velikostí, pohlaví, šířek, výšek, není to žádněj ten fotbalistickej, navíc jsou to většinou týmy, které se dají dohromady právě náhodou a pak spolu nejmí drží taky. A tam oni se naučí přesně to, že spolu musí fungovat a že nejdřív z donucení, nicméně potom rádi fungují holky kluci spolu a nejrůznější velký, malí a je to hodně napříč. A ty většinou potom nejmí, mi přijde z mého laického koordinátorského pohledu, že ti z toho dostávají nejmí.*“ I hráč H2 dokázal ocenit různorodost týmů: „*Pak mě baví*

i to, že se tam hraje i s holkama, že to prostě není ten brutální fotbal kluci proti klukům. Hraje se tam i s mladšíma, takže taky dobrý.“

LFF, potažmo celý projekt Fotbal pro rozvoj, se prezentuje jako prostor, kde se mohou potkat různé skupiny lidí, které by se jinak nepotkaly. To znamená, že Ligu lze považovat za jakýsi prostor kontaktu mezi odlišnými **sociálními skupinami**, což v hráčích podporuje určité sociální citění a otevřenost (*social sensitivity*) vedoucí k vzájemnému porozumění a pochopení. Zejména ze začátku jsou cítit značné tenze, které mohou někdy přerůst do rvaček, ale dlouhodobou a pravidelnou účastí lze takové napětí snižovat. To potvrzuje K10 svou zkušeností: *„Silnej moment, kdy jsem byla úplně hotová, byl, když romáci z [městské části], už odrostlí kluci docela jako...jeden roky byli úplně na pěst, porvali se tam s [jiným týmem], který jsou zase trochu nácičkové, tak pak šli spolu odehrát zápas, a dokonce si někteří z nich podali ruce. A pak zároveň tyhle ti kluci byli schopní odehrát zápas, kdy hráli proti prckům, fakt jako blechy malý, a oni šli hrát tři proti osmi, a nechali ty malý hrát a honit se za tím míčem jak blázni a ty děcka byly hrozně najednou šťastný, protože se tam hádaly celej hrací den kvůli střídání a najednou nemuseli střídat. A zase to udělali ti největší sígři, kteří všude chodili pozdě a mělo se nastoupit a ti se honili z cigára, pracovníka vlastního toho poslali do pr***e, a pak najednou stáli proti těm dětem a chovali se k nim hrozně hezky.“* V tomto případě se jedná o kompetenci, z níž, když je přenesena do běžného života, může těžit celá komunita, odkud hráči pocházejí, což komentuje K10: *„Takže je to něco pro ně, co může přinášet právě konkrétně klientům to sociální zlepšení a tím, že se ty děcka naučej to, že se ty dvě party, který se běžně rvou na ulici, tak se díky tomuhle potkaj a neporvou se, tak ono to má benefit pro celou tu komunitu. Děti se zklidňujou, když se jedno dítě naučí líp chovat a pozdravit, tak přece to udělá i v tom sousedství ten klid. Zároveň se to vůbec nemusí omezovat jenom na ty dětský klienty, ale můžou se takhle potkávat různý skupiny obyvatel a třeba i ty důchodci, který pruděj ti teenageři, tak oni se vlastně můžou na týdle aktivitě potkat a může to vést k nějakému pochopení v rámci komunity.“*

8.2.8 Férovost (odpovědnost)

Tato kompetence je účelně nastavená a definovaná poměrně široce, neboť férovost je poměrně široký a neurčitý pojem, který však dává prostor rozdílnému chápání této hodnoty. Proto i tato kategorie je poměrně rozsáhlá v popisu a obsahuje tři kódy: **ztotožnění se s férovostí, ohleduplnost a dodržování pravidel**.

Většina hráčů chápe význam slova **férovost** a dokáže **se s ním ztotožnit**. Ve většině odpovědí zaznívalo, že férové chování je například přiznání chyby, načež by měla následo-

vat omluva. Umět se omluvit však není, jak zdůrazňuje K8, tak jednoduché a běžné ve společnosti⁴⁰: „*Děti jsou v tomhle věku k sobě někdy hodně hrubé, takže je fajn vidět kluka, který zranil jiného na hřišti, jak mu podal ruku a pomohl mu vstát a omluvil se. Podle mě je to dobrý příklad toho, jak se to dá přenést do společnosti: někomu ublížíš, tak se omluvíš. Což se velmi snadno řekne, ale ve skutečnosti to tak jednoduché není. Prostě umět se omluvit nebo být férový nebo se starat o jiné lidi, o nejmenší, pro mě to má velký smysl, když žiješ ve společnosti, protože kolikrát se vyjádříš nehezky nebo můžeš někomu ublížit a je hrozně fajn učit se, jak se chovat, a omluvit se někomu.*“ Dále představuje férovost slušné a respektující chování jednoho vůči druhému a nemělo by tak docházet ke rvačkám, urážkám, nadávkám a jiným formám násilné komunikace, což očekává např. K10: „*Prostě nějaký základní společenský pravidla, že budou dodržovat, pozdravit, poděkovat, nebejt na sebe hrubí, že prostě maj ve slovníku sprostý slova, ale že je neužívaj v rámci nějaký agrese, že se slovně nenapadaj, nebo že se vůbec nenapadaj, jak slovně, tak fyzicky.*“ Většina hráčů také respektuje tři férové body, které se udělují v pozápasové diskuzi (za smíšený tým, za aktivní účast celého týmu ve všech poločasech a vzájemné udělení férového bodu) a které se snaží aktivně získat. Dospělí akcentují zejména to, že v Lize je prostor uvědomit si, že ne vždy je výhra to hlavní, že se člověk nemusí hnát jen za výkonem a výhrou, ale že existují i jiné hodnoty v životě, a zároveň že férovost někdy může předčít výkon. Na druhou stranu se však může stát, že se hráč nechá strhnout soutěživou náladou fotbalu a na veškerou férovost nebo ohleduplnost, kterou běžně projevuje mimo hřiště, úplně zapomene, což komentuje T13: „*Ono je kuriózní, že to v některých případech může bejt i naopak. Já jsem třeba zažil konkrétního kluka, devíti-, desetiletýho, [kdy jsme byli s klubem na bowlingu] a tam nějaká úplně cizí holčička táhla těžkou věc a on z vlastní iniciativy normálně k ní přiběh a začal jí pomáhat a je takovej hodně, by se dalo říct, prosociální. No stříh, jakmile se hraje fotbal, tak tam nastoupí nějakaj v uvozovkách dětskej testosterone a ten kluk je najednou mnohem...já se vyhýbám slovu agresivnější, ale je takovej trošku konfliktnější, víc dravej a ty prosociální postoje jdou najednou úplně stranou.*“ Na druhou stranu oceňuje spoustu spontánních férových gest, které se mezi hráči objevují: „*Jeden kluk tam přinesl svůj vlastní [míč] a přišel o něj, ale oni zároveň, to byl poslední turnajovej den, tak oni dostali fungl novej míč značkovej a na začátku to vypadalo, jak se furt hádali, tak vypadalo, že se o to servou, a pak úplně jednomyslně to dali tomudle klukovi, jakože on svůj přines a ztratil.*“

⁴⁰ Vlastní překlad odpovědi v angličtině: „*The kids at this age they are very rude to each other and it's nice to see that a boy he hurt another guy on a pitch and after this he will shake the hands to stand up him and he will apologize. So for me it's a good example to adopt this also in the society, if you hurt someone you can apologize, but this is something very simple to say but for me it's not so simple... just the fact to apologize or to be fair-play or to care about other people, about smallest one, for me it's something that is very meaningful if you live in the society because many times you can speak badly or you can hurt someone and it is very nice learn how to act and apologize in case you hurt someone.*“

To bylo opravdu takový spontánní férový gesto.“ V kontextu férovosti lze zmínit i snahu hráčů uklízet hřiště jako férové chování k životnímu prostředí.

Nedá se čekat, že se s formátem a s férovostí ztotožní všichni a hned. Z účastníků výzkumu férovost nijak neřešil zejména H4, který naopak vítal fakt, že tam není rozhodčí, jako výhodu, protože: *„Tak když udělám nějakou faul, tak to nikdo nevidí a oni to nemusí zastavit.“* Z odpovědí tohoto hráče vyplývalo, že je pro něj důležité strávit odpoledne se svými kamarády a zahrát si fotbal, ale nic víc, a diskuze přijímá jako něco, co musí přetřpět, aby mohl hrát dál. Férovost pro něj není na stejné úrovni jako výkon, který je pro něj důležitější: *„Vlastně dá se říct, že já neposlouchám toho mediátora, protože mě to vůbec...dá se říct, že mě to nezajímá, ta diskuze.“* Nemá ani zájem snažit se získat do týmu holku, aby pak jako tým získali bod za smíšený tým: *„Ted' nevím, kdyby měl být smíšený tým...a mně jsou asi ty smíšený body úplně jedno, protože to všechno vyhráváme.“* I takový postoj má v Lize místo, protože ta nechává pouze a jedině na hráčích, co si z této aktivity berou. Pokud v tom někdo nevidí hlubší význam, pak je Liga alespoň důvodem sejít se s kamarády.

Férovost chápe většina hráčů ve spojení s **ohleduplností**, a to zejména vůči mladším, ale i vůči dívkám, slabším atd. Ohleduplnost je pak takové chování, které vede ke srovnání sil tak, aby si byli všichni rovni, což komentuje H6: *„[Mé oblíbené férové pravidlo je] ohleduplnost...protože jsou tam lidi co hrajou fotbal normální třeba 4 roky a pak tam jsou lidi co o fotbalu neví nic a ani ho nehrají...takže je dobrý aby si byli rovni.“* Možnost vyrovnat síly určitými pravidly akcentuje i T14: *„A vlastně ještě se mi líbí, že tím, že oni sami si určí pravidla, tak že si můžou, když jsou naproti sobě nevyrovnaný týmy, tak oni si můžou těma pravidlami vyrovnat síly a kolikrát to padá přímo od nich.“* I H5 se k férovosti vyjádřila tak, že se jedná zejména o to brát ohled na menší hráče: *„[Férovost je,] když dávají hráči pozor aby nijak neohrozily menší hráče.“* Prosazování ohleduplnosti se jeví jako jedno z nejčastějších férových pravidel nastavované v předzápasové diskuzi. Každý může pojem chápat trochu odlišně, většinou se však důraz klade na využití síly staršími hráči, potažmo využití síly kluků proti holkám, a na snahu nepoužívat sprosté výrazy. Dospělí výraz ohleduplnost nahrazují převážně respektem, případně solidaritou, na které mnohokrát odkazovali a které jsou spolu s komunikací nejčastěji zmiňované v kontextu rozvoje určitých kompetencí. Zároveň očekávají, že si respekt k ostatním odnáší s sebou do života mimo hřiště. Nicméně i záležitost vyrovnání sil, nebo spíše výkonu, je pro některé palčivá otázka, kterou komentuje H4 takto: *„Když třeba navrhne nějakou protější tým, že když holka dá góla, tak je za dva, s tím nikdy ne-souhlasíme, protože holku nemáme [...] a protože nám to přijde trošku nefér vůči klukům.“* V takových případech se dá jít v diskuzi hlouběji do tématu genderové rovnosti.

Dalším znakem férovosti je pro hráče **dodržování pravidel**. Všichni se účastní Ligy dobrovolně a všichni tak mají možnost využít potenciál svobodného nastavení si hry podle

vlastních představ. Často se určuje vágní pravidlo *chovat se fér* nebo *bez agrese*, nicméně pokud si hráči alespoň nenastíní, co to znamená, každý si to může vyložit po svém, protože má hranici férového chování nastavenou jinak. To může u někoho vyvolat pocity, že je porušována férovost, zatímco někdo jiný to považuje za normální chování. Když už se však pro nějaké pravidlo rozhodnou, měli by jej ctít a dodržovat až do konce daného zápasu. Pokud se jim pravidlo nelíbí, mohou ho kdykoliv změnit na základě diskuze s druhým týmem, nemělo by však docházet k jeho ignoraci či porušování. K zajištění dodržování pravidel si hráči stanovují různé formy trestů za jejich porušení, např. odevzdání míče nebo penaltu, případně dojde k vystřídání vlastního hráče, pokud se situace stala ve vlastním týmu. Závažné porušení pravidel, a tedy projevení neférového chování je důvodem neudělit týmu v pozápasové diskuzi férový bod. Neférové chování zároveň vyvolává spoustu emocí. H5 komentuje neférovost takto: „*Jsem zklamaná je to férovej fotbal takže se to má hrát férově.*“ H2 dodává: „*Tak se nedá férovej bod, že prostě nedodrží ty pravidla, který se daly, takže to není férová hra.*“

8.2.9 Seberozvoj

I tato kompetence je spolu s předchozí férovostí poměrně široká, aby dala prostor jednotlivým aspektům osobnostního rozvoje hráčů, který se může u všech lišit. Je důležité připomenout, že LFF vytváří prostor, avšak rozvoj každého hráče je převážně v rukou jeho samotného. Zároveň je osobnostní rozvoj něco, co sami hráči nedokážou přesně pojmenovat, možná sami změny na sobě ani nepozorují, ale dospělí, kteří s nimi pracují, dokážou vidět a popsat změnu, kterou hráči během LFF procházejí. Do této kategorie tak spadají čtyři kódy: **emoce, sebekontrola, otevřenost a sebevědomí.**

Fotbal jako každý jiný soutěživý sport vyvolává **emoce**, proto je skvělým nástrojem, jak se s nimi naučit pracovat, a to zejména ve fotbale³, kde je prostor emoce reflektovat. V Lize se může objevit celá řada emocí. Vlivem prohry nebo nefunkčnosti týmové spolupráce se dostávají pocity naštvanosti, obviňování, hádky (uvnitř týmu i mezi nimi) nebo ukřivdnosti. S výhrou se logicky dostávají pocity radosti. Silné emoce se objevují zejména u těch hráčů, pro které je důležitý druhý poločas, tedy fotbalový výkon, jako např. pro H4: „*Tak když prohraju zápas, tak se cejtím úplně na... špatně, protože prostě jsem vítěznej typ, takže prostě nenávidím prohru.*“ H5 vnímá případnou prohru poměrně pozitivně, jakmile opadnou první negativní emoce, mají důvod trénovat a zlepšit se. Emoce z výhry vztahuje H2 jako kapitán na celý tým: „*Mám dobrej pocit vždycky z toho, že ten tým je jakž takž sehraný, že prostě dokážeme porazit i silnější týmy nebo s nima remizovat. Je to dobrej pocit.*“ K tomu dodává, že pokud prohrají, snaží se v týmu reflektovat, co bylo špatně, což odráží snahu poúčit se z chyb a motivaci zlepšit se. Pocity z fotbalového výkonu jsou pak druhořadé pro

hráče, kteří v LFF hledají něco víc než jen výkon, jako např. H6: „*Když prohrájeme nic to se mnou nedělá...hraju tento fotbal pro zábavu a pro zkušenosti...a když náhodou vyhrájeme tak možná jen líp ale nemám v tom rozdíl.*“ To vnímá i K10: „*A máme tam hodně kluků, který přišli s tím, že vůbec netušili, že můžou hrát fotbal jenom pro radost, a ne jenom kvůli těm gólům.*“

Člověk je v LFF často vystavován emočně vypjatým situacím, Liga tak vytváří prostor učít se **sebekontrola** a osvojovat si určité strategie pro zvládání zátěže (*coping*). Zde hraje významnou roli pozápasová diskuze, kdy mají hráči prostor vyjasnit si, co se vlastně stalo a z čeho pocházejí intenzivní emoce. Vzhledem k tomu, že se v Lize klade důraz na respektující komunikaci i férové chování jednoho vůči druhému, zahrnuje sebekontrola i užívání sprostých či urážlivých slov. Hráči, kteří už přivykli formátu f3, vědí, že takový prostor existuje, a je proto snazší udržet své emoce na uzdě během druhého poločasu, jak tvrdí H2: „*Ne-vím, podle mě je lepší zachovat ty emoce a nechat si to spíš na tu diskuzi a tam si o tom promluvit celkově.*“ Podle dospělých je to skvělý prostor, jak překonávat sám sebe, jak pracovat s vlastní agresí, což komentuje K10: „*Občas se objeví i někdo, že se zklidnil, že se naučil nebejt tak agresivní. Jeden rok drbal do lidí a pak s nějakým tím vývojem už ne, že už nepotřebuje. [...]* Máme tam klučinu, kterej ví, že se na fotbale nemá vztekat a vydrží to sice jenom na tom fotbale, ale aspoň někdy.“ Prostředí LFF tak hráče učí nebýt příliš impulzivní, ale naopak být trpělivý, umět se zklidnit, popřemýšlet nad situací, nad pohledem druhé strany, jak potvrzuje T14: „*Tak jako přemýšlet trošičku o těch situacích, trošičku zachovat chladnou hlavu, ne hnedka jako bouchnout.*“ Sebekontrola a práce s emocemi je něco, co se může otevřít na fotbale a sociální pracovník (v LFF jako trenér) může s těmito oblastmi s klientem (hráčem) dále pracovat. Je žádoucí hráčům zrcadlit jejich chování, což v nich může nastartovat snahu své chování změnit. To potvrzuje i T13: „*No a plus teda samozřejmě používáme fotbal v individuálním plánování, co se týče nějakýho seberozvoje, tak docela je ten fotbal hezkej nástroj.*“

Dalším přínosem v oblasti vlastního (osobnostního) rozvoje je **otevřenost**, jakési uznání, že se věci dají dělat jinak, dá se o věcech přemýšlet jinak apod. Může se jednat o velmi osobní rovinu, kdy se člověk vůbec otevře ostatním, může to znamenat být otevřený jinému názoru nebo přijmout jiný formát fotbalu, být otevřený možnosti seznámat se s novými lidmi, jak tvrdí H5: „*Přináší mi to nové kamarády a umíme hrát fotbal úplně jinak. Jsem více aktivní.*“ Díky finálovému hracímu dni, který se kryje s kampaní Fotbalu pro rozvoj, kam přijíždějí zahraniční dobrovolníci, se nabízí být otevřený určitému mezikulturnímu kontaktu. Být otevřený je předpokladem kritického myšlení, kdy si uvědomují, že věci nejsou jen černobílé, že jiný názor může být rovněž relevantní. Člověk se tak v LFF učí vyhodnocovat situace z různých úhlů pohledu.

Posilování **sebevědomí** je něco, co sami hráči nepopsali, nicméně dospělí v roli pozorovatelů si uvědomují, že účast v Lize hráčům posiluje právě sebevědomí. Nedostatek sebevědomí se může projevat různými způsoby, někdo může být arogantní, někdo zase hodně zamlklý, o čemž mluví např. K10: „*Máme tam holku, která se nám úplně rozmluvila, začíná teď spolupracovat úplně jinak.*“ K7 popisuje⁴¹: „*Napadá mě jeden hráč z Prahy, je v Lize už tři roky a byl s námi na pár mezinárodních akcích a je to ten typ hráče, který býval opravdu stydlivý, moc nemluvil a teď přijde a řekne mi: Hi! Někdy mě zdraví anglicky, takže je skvělé vidět tenhle rozvoj a jak se tenhle člověk otevřel a získal nějaké sebevědomí.*“ Sebevědomí je v Lize posilováno i důvěrou v samostatnost hráčů, tedy že dokážou dělat věci sami a nepotřebují nikoho, kdo by jim přesně řekl ideální postup. Mají prostor si na to přijít sami, což v nich povzbuzuje víru ve vlastní schopnosti. Druhým rysem je předávání odpovědnosti jak za vykonávání určitých činností, tak i za svůj vlastní proces učení se, byť se často jedná o experimentování a metodu pokus-omyl.

8.3 Faktory ovlivňující rozvoj hráčů

Poslední část interpretace výsledků výzkumu představuje faktory, které mají vliv na rozvoj hráčů a také na přenos dovedností do života. Tato část je založena pouze na odpovědích trenérů a koordinátorů. Téma *Faktory ovlivňující rozvoj hráčů* obsahuje tři kategorie a třináct kódů, jak lze vidět v tabulce 5.

Tabulka 5: Kategorie a kódy vztahující se k tématu Faktory ovlivňující rozvoj hráčů.

Téma	Kategorie	Kódy
Faktory ovlivňující rozvoj hráčů	Přijetí formátu	Uvědomění si Zplnomocnění Ztotožnění se s formátem Ownership Šíření
	Role trenéra	Ztotožnění sociálního pracovníka Práce s týmem Komplementarita

⁴¹ Vlastní překlad odpovědi v angličtině: „*I think for example one player in Prague, he has gone through the league through the last 3 years and he went with us also to some international events and he is the type of player who used to be really shy, he didn't speak much and now he comes and says hi to me, so he sometimes greets me in English so it's great to see that this development and this person has opened up and gained some confidence.*“

	Přenositelnost
Další činitelé	Dlouhodobost a pravidelnost Prožitek Zvědomování Další vlivy

Zdroj: Vlastní zpracování autorky.

8.3.1 Přijetí formátu

Rozvoj kompetencí hráčů je v Lize zásadně ovlivněn tím, jak hráči přijímají celkové nastavení Ligy i samotnou metodu fotbalu. Tato část vykresluje, jak moc hráči jiný formát fotbalu a sportu přijímají. V této kategorii je pět kódů: **uvědomění si, zplnomocnění, ztožnění se s formátem, ownership a šíření.**

Přijetí formátu Ligy je určitá cesta, která začíná tím, že člověk je otevřený novým věcem, díky kterým může získat nadhled a vnímat věci jinou perspektivou. Podle koordinátorů a trenérů je důležité, aby **si** hráči nejprve **uvědomili**, že účast v Lize není jenom způsob trávení volného času, ale že je zatím něco víc. Prvním krokem je tedy určitá sebereflexe toho, že jim účast přináší víc než pouhý zážitek, např. že se dokážou lépe vyjádřit, nebojí se sdělit svůj názor, dokážou přesněji říct, co chtějí apod. T11 to komentuje takto: „*Sami chtěj hrát a choděj na hřiště, hodně se upozorňujou na nějaký věci, víc spolu mluvěj, nebojí se říct i některý věci.*“ Tohle dokážou popsat zejména trenéři a koordinátoři, kteří na hráčích sledují změny, které se v tomto případě týkají aktivního navrhování pravidel, zkoušení, co si můžou dovolit, navyšování sebevědomí atd.

Jakmile si hráči začnou uvědomovat hlubší smysl Ligy, že se učí něco víc, než že pouze zlepšují fotbalové dovednosti, začínají pomalu přebírat odpovědnost za své jednání a začínají rozumět tomu, co znamená možnost rozhodovat se. Začínají si být vědomí vlastních schopností, které mají možnost začít cíleně rozvíjet, a zejména testovat, uvědomují si svoji autonomii a že mají možnost volby. Z pasivního přijímání se dostávají do aktivní účasti a vnímání změny. Tím se dostávají do fáze **zplnomocnění** (empowermentu). T12 se k tomu vyjadřuje: „*A už dostávám i zpětnou vazbu: Liga férového fotbalu je něco, co mě naučilo... něčemu. Jakože už to, že viděj ten rozvoj v tom. Nedokážou ho úplně dobře pojmenovat, ale už to cejtěj.*“ Proces zplnomocňování je podpořen zejména zkušeností ze zahraničí, což komentuje např. K10: „*Máme třeba čtyři pět dětí, který právě už prošly i tím zahraničím, a ti se umí vyjádřit moc pěkně. Našli si tam kamarády, naučili se diskutovat, že jsou v nějakým kolektivu, že se podílejí na něčem, co má přesah. A je to opravdu u těch dětí třeba nad 15, který se do toho*

zahraničí podívaly. [...] Když by s nima člověk dělal rozhovory, tak dokážou zreflektovat to, co jim to dalo a nedalo a často jsou to věci jako nějaký osobní rozvoj.“

Jakmile si člověk začne víc uvědomovat prostor, svobodu, své možnosti, ale i odpovědnost a zhodnotí, je-li mu tato myšlenka sympatická, přijme to za své a může s tím začít vědomě pracovat. Tímto dojde ke **ztotožnění se s formátem**, kdy si člověk bere víc z nefotbalových částí, tedy z před- a pozápasových diskuzí, ze vzájemných interakcí mezi týmy mimo vlastní zápasy a také z dalších příležitostí, které Liga nabízí. H5 potvrdila, že ji na Lize baví úplně všechno a H6 to komentuje následovně: *„Hraje se mi tam dobře jsem ráda že něco takového existuje a že toho mohu být součástí. [...] Co mě baví no...především celé to uspořádání mě baví.“* K9 tuto fázi komentuje: *„Ono jako nejdůležitější je to, že právě jsou si vědomí vlastní síly, vlastní schopnosti přemýšlet a nějakým způsobem reflektovat situaci a místo konfliktů být schopni právě věcně argumentovat a nějakým způsobem si stát za svým.“* Z odpovědí vícero hráčů vyplynulo, že jsou ztotožnění s formátem, respektují férové bodování a snaží se zajistit, aby dosáhli plného počtu (sháněním dívek do týmu, aktivitou všech hráčů ve hře i v diskuzích atd.). Jen jeden hráč vypověděl, že ho jiný formát nezajímá, protože je pro něj přednější fotbalový výkon. Zejména kluci nicméně uváděli, že by přivítali, kdyby byl druhý poločas delší, tzn. aby byla výkonnostní a férová část vyrovnanější.

Jakmile se hráč ztotožní s formátem a přijme jej, dostává se do další fáze této cesty přijímání, tím je tzv. **ownership**, tedy vědomí hráče, že má hru zcela ve svých rukou. Takový hráč nejvíce těží z mimo-fotbalových částí, rozumí, jak celý koncept funguje, užívá si diskuze a baví ho celá tato myšlenka toho, že si může hru uzpůsobit vlastním představám a velmi rychle dokáže zasvětit nově příchozího do formátu. V neposlední řadě je tento hráč připraven vstoupit do další fáze, kterou je mediace, pokud projeví zájem. Zkušenost s hráči, kteří již přijali formát za svůj, popisuje K9 takto: *„[To] jsou ti, kteří už v tom jsou dlouho nějakým způsobem angažovaní a nějakým způsobem samozřejmě vzali za své celou tu myšlenku fotbalu3. Tak to jsou ti dlouhodobější, který opravdu jsou v Lize minimálně tu druhou sezónu, většinou jsou to ti, kteří to i dělají ze své vlastní vůle, [...] že opravdu vědomě hrajou fotbal3, což je taková ta kategorie, která si opravdu užívá diskuze a vědí, jak to funguje. [...] Letos byli v Polsku, takže jim už je 15 a víc některým, a ty baví ta myšlenka samotná. Jsou to lidi, co už se většinou i znají a znají se mezi sebou, takže s tím souzní. [... to jsou ti,] který to baví natolik, že potom chtějí pokračovat jinak. Pro ně už není nejdůležitější ta funkce fotbal jako takový, ale dostanou se do té trojky za to, do těch činností. [...] Včera se nesešli [jako celý tým] a vlastně říkali, že to bylo mnohem lepší, když mediovali.“* Z této části vyplývá, že silnými vlivy jsou věk hráčů a zahraniční zkušenost. Samozřejmě ne vždy dojde k přijetí formátu, což je v pořádku, protože je na hráčích, jak moc tento formát přijmou. Někteří hráči Ligu buď opustí, nebo ji berou pouze jako důvod scházet se kamarády.

Jakmile člověk přijal celý tento formát, objevuje se multiplikační efekt, tedy že člověk je schopen jej dále **šířit** a je také schopen si „tento divný fotbal, kde se víc mluví, než hraje“ obhájit před svými vrstevníky, kteří zkušenost s Ligou nemají. Zároveň takový tým dokáže přijmout nové hráče a velmi rychle je zasvětit do celé myšlenky. T12 se vyjadřuje o svém týmu takto: „*No a od mého týmu je to o tom, že oni prezentují Ligu férového fotbalu jako jiné fotbal, jako něco jiného, ale jako něco, co je baví, i jako něco, v čem chtějí setrvat, zároveň něco, co chtějí šířit. [...] No a dokážou ho hrdě prezentovat ostatním.*“ T11 také uvedl: „*A i sdílej to podle mě svejm kamarádům ve třídě, ve škole, což třeba u těch holek je: ty jako hraješ fotbal?*“

8.3.2 Role trenéra

Liga férového fotbalu a konkrétně metoda fotbal3 poskytují sociálním pracovníkům, kteří zde figurují jako trenéři, unikátní nástroj sociální práce. Nenucená povaha fotbalu jim může usnadnit práci s klienty, případně přinést alternativní způsob práce, a může otevírat různá témata. Přínosem pro jednotlivé organizace je možnost propojení s dalšími organizacemi, zároveň je to prostor i k seberochoji samotných pracovníků. Práce sociálního pracovníka (SP)/trenéra s klientem/hráčem se ukazuje jako naprosto klíčová v procesu rozvoje mládeže. Tato kategorie obsahuje čtyři kódy: **ztotožnění sociálního pracovníka, práce s týmem, komplementarita a přenositelnost**.

Ztotožnění je v tomto projektu důležité na všech úrovních. V první řadě je důležité, aby sami koordinátoři a realizátoři projektu věřili. Svoji energii pak přenášejí na **sociální pracovníky**, kteří, aby měla jejich role v této aktivitě význam, se sami musí **ztotožnit** s rámcem, a zejména s metodou f3. Jejich uvědomování si hlubšího smyslu se pak odráží v práci s mládeží, čímž usnadňují, nebo spíše podporují rozvoj jednotlivých klientů. To potvrzuje T11: „*Hodně je to ovlivněný tím pracovníkem, který s těma týmama pracuje, jak on si bere tu myšlenku za svou, jak on to sdílí těm děckám a na čem pracujou.*“ Stejně tak T12: „*Tam pro to správný využití té metodologie důležitý je, aby ten pracovník s tím týmem tuhle tu metodologii přijal a sem tam na ni odkazoval v procesech, který dělá, protože se to tak běžně dělá v životě normálně. A pak se na ty procesy dá ukázat i ve fungování v běžném životě třeba jednotlivců.*“ Ztotožnění SP s metodou f3 hodně ovlivňuje jeho vztah k fotbalu. Pokud SP vnímá tento sport kladně, je pro něj přijetí metody snazší. Pokud však kladný vztah k fotbalu nemá, je důležité metodu nezavrhnout pouze kvůli sportu samotnému, ale pokusit se být vůči ní otevřený a nechat si vysvětlit, že myšlenka je přenositelná na jakoukoliv jinou aktivitu. To je případ i T14: „*Musím říct, že než jsem poznala tenhle ten koncept, tak mě fotbal nikdy nijak nebral a brala jsem to jako nějakou komerční bublinu a byl pro mě naprosto nezajímavý. Ale*

tady je to pro mě nějaký prostředek pro tmelení nějakýho toho kolektivu a naučení se komunikovat.“

Jak je SP ztotožněn s myšlenkou f3, se projevuje v jeho **práci s týmem**. Ta se podle odpovědi vyznačuje silně partnerským přístupem a vzájemnou důvěrou, kdy je SP více v roli kamaráda než formální autority. Dále se jedná o organizaci tréninků ideálně s využitím fotbalu3 pro hlubší přivyknutí hráčů na formát, kdy však T13 upozorňuje, že zejména s novým týmem a s mladšími hráči je třeba pracovat postupně, „nepřehltit je férovostí a diskuzemi“. Na hracím dni je SP v roli trenéra jako podpora týmu, která by jim však měla nechat dostatek prostoru k samostatnosti a zasahovat jen v nejnútnejších případech. Nicméně trenéři se shodují, že je často potřeba po třetím poločase udělat soukromou reflexi či debriefing v týmu a zrcadlit jim různé situace, chování, komunikaci, cokoli, co tým potřebuje. Jednoduše je třeba s týmem neustále aktivně pracovat, i když T13 upozorňuje na svou zkušenost s hráči starými kolem 12, 13 let, kteří nejsou schopni se na takovou další diskuzi soustředit. Jelikož z odpovědí hráčů vyplynulo, že ke svému pracovníkovi/trenérovi mají vřelý vztah, je důležité, aby SP také motivoval tým. Celkově si tedy dospěl uvědomují klíčovou roli SP v rozvoji hráčů, jak potvrzuje K10: *„Hrozně moc [je klíčová role pracovníka], sám o sobě to žádný f3 fotbal nevytrhne.“* Stěžejní je jejich role zejména proto, že pomáhají hráčům zvědomovat, co se v Lize učí, co jim to dává. Pozorují jejich cestu rozvoje, a zároveň odkazují na domlouvání pravidel, výkon aktivity a reflexi činnosti v jakékoli jiné aktivitě s klienty. Např. T11 to komentuje: *„U některých se to podle mě daří [přenášet mimo hřiště], u některých třeba ve škole po tom, co přišli s nějakým průserem ze školy, tak se to jako změnilo, ať už příklad, že někde někdo zamkl v kabinetě nějakýho učitele a my jsme řekli, že to přece není takhle a přirovnali jsme to k těm věcem [z fotbalu] a pak si to ty lidi uvědomili.“*

Tímto je práce SP vnímána jako **komplementární** s prací koordinátorů a mediátorů v Lize. Trenér a jeho práce s týmem jsou zde neoddělitelnými součástmi celé myšlenky fotbalu3. T12 to popisuje takto: *„[Je] různá vůle zapojení se těch pracovníků, který pracujou s těma týmama, že se hodně liší pracovníci, který dělaj s týmama a který by měli předávat a dodělávat, jako by dopéct tu metodologii f3 fotbalu do toho, aby to bylo celistvý a správný.“* I K7 označuje trenéry za ty⁴²: *„...kteří garantují, že k přenosu ze hřiště dojde i mimo hřiště. [...bez jejich práce by se hráči nemohli tolik rozvíjet], protože věřím, že pokud nízkoprahy vyšlou své hráče každý měsíc z klubu na hrací den, ale mezi tím s nimi nic nedělají, tak by to hráči stále vnímali jako prostě fotbal bez jakékoliv přidané hodnoty.“* K7 tak potvrzuje potřebu kontinuální, nenahodilé práce SP s týmem.

⁴² Vlastní překlad odpovědi v angličtině: *„...who can guarantee that the transfer from the pitch is also done off the pitch. [...players wouldn't be able to develop without their help] because I believe, that if social centres send their players every month from the club to a match day and doesn't do anything in between them, then the players would still see it as a mere football without any extra value to it.“*

Jakmile je SP s touto myšlenkou ztotožněn, dokáže vnímat její **přenositelnost** do jiných oblastí své práce s klienty. Účast v Lize už pro něj není jenom zpestřením pro klienty, ale dokáže organizovat fotbalové tréninky s využitím fotbalu3 nebo integračních drilů a dokáže myšlenku f3 cíleně přenášet i do dalších aktivit s klienty (domlouvání cesty na hrací den, výlet, v běžné komunikace v klubu atd.), využívat ji při řešení konfliktů apod. Jak říká T14: „*Že se dá zmediovat úplně všechno.*“ T13 odkazuje na jiný tým z jiného nízkoprahového klubu: „*To je nízkoprah, kde já vidím, že tam se s něma jede úplně senzačně, ty děcka jsou skutečně dlouhodobě naočkovaný a je hrozně znát, že už to tam má tradici a že oni si to tam v uvozovkách mezigeneračně předávají a že už je to tam vlastně, bych se nebál říct, součást kultury toho klubu.*“

8.3.3 Další činitelé

Tato část diskutuje další prvky důležité pro rozvoj hráčů, které zároveň ovlivňují i přenos dovedností mimo hřiště. Všechny tyto prvky doplňují práci SP s týmem. Kategorie obsahuje čtyři kódy: **dlouhodobost a pravidelnost, prožitek, zvědomování a další vlivy.**

Koordinátoři a trenéři se shodli, že rozvoj hráče je silně ovlivněn **dlouhodobou a pravidelnou** účastí v Lize. Obecně z jejich odpovědí vystupuje doba půl až jednoho roku jako nezbytně nutná délka účasti k tomu, aby si jednak hráči zvykli na jiný formát fotbalu a aby šlo pozorovat rozvoj hráčů, nicméně čím delší vystavení intervenci, tím viditelnější dopad. T12 k tomu říká: „*Tomu starýmu týmu to trvalo podle mě tak půl roku, než si zvykli, že je něco jinak. To byla vlastně konstantní a kontinuální práce na tom, že je něco jinak. [...] Myslím si, že pro ně je to učební proces těch dovedností, který jsem zmiňoval, který Liga férovýho fotbalu může přinášet, takže je to jednoznačně nějaké dlouhodobé, a klidně bych se nebál říct třeba tříletý proces toho nabývání dovedností. [...] A ideální je, čím delší ten rozsah je, tak je to jako líp měřitelný, pak by bylo asi nejlepší brát nějaký ty respondenty vlastně po třech letech hraní Ligy a po třech letech ve stejném věku nehraní Ligy. Což se mi teďkom vlastně podařilo, když jsem viděl ten, když přišli ty dva kluci, který Ligu férovýho fotbalu nehráli, tak je to prostě jako cejtít, je cejtít rozdíl, když někdo Ligu férovýho fotbalu hraje a když ne.*“

Dalším faktorem je **prožitek**, případně zážitek. Někteří označují Ligu jako praktickou část celého projektu Fotbal pro rozvoj, kde si člověk může cokoliv vyzkoušet. T12 se k tomu vyjadřuje: „*Myslím si, že to je ten tvárnej moment, kdy to má dopad na účastníky, to je ta praktická část, když je dělaná správně, tak má největší dopad a nejvíc ovlivňuje to dějství.*“ T14 to komentuje: „*[Důležitý je] možná ten zážitek a s tím, že je to nějakým způsobem funkční, zažít si, že je to lepší cesta než se třeba seřvat na místě nebo se třeba poprat.*“

Každý prožitek je potřeba reflektovat, tudíž **zvědomování** je dalším vlivem v rozvoji hráčů. T11 uvedl příklad z tréninku: „*[Dal jsem pravidlo, že] kdo řekl sprostý slovo, dělá 10*

dřepů. Pak jsme to refletovali a to bylo docela zajímavý, že některý kluci, těm to letělo z pusu pořád a začali si to uvědomovat, tak byla zajímavá celá ta reflexe.“ K10 se k tomu přenosu dovedností mimo hřiště následovně: „Zvědomovat jim to. Ten proces, co probíhá na hřišti, je přenositelný do toho běžného života. Myslím, že většinou to samotným nedojde. Ale my jsme pak třeba hráli na klubu nějakou hru a já jim řekla: hele, ale pamatujete si, jak to děláme ve fotbale? Tak to udělejte stejně při té hře. A ono jim to pak hrozně rychle naskočí, ale potřebujou to zvědomovat, komunikovat s nima o tom a tak, že je to něco, co se dá přenést.“

Mezi **dalšími vlivy** trenéři a koordinátoři uváděli, že pro rozvoj hráčů a přenos kompetencí mimo hřiště je také důležité mít hlas, mít prostor sdělit názor, prostor pro individualitu každého jedince a svoboda vzít si, co člověk potřebuje, což je součástí zplnomocňování hráčů. V neposlední řadě samozřejmě přispívá ztotožnění se s formátem a někteří uvedli i vzájemné interakce hráčů a předávání zkušeností (zejména ze zahraničí). Zároveň však upozorňují, že přenos hodnot, jako jsou zejména férovost, respekt či tolerance, může velmi snadno narazit, jakmile hráči opustí bezpečný prostor Ligy a vrátí se zpět do prostředí, kde žijí, případně do školy. K tomu se vyjadřuje K9: *„Samozřejmě by bylo fajn, kdyby si řekli, že to fair-play se dá přenést i do života, [...] tam se trošičku bojím, že často v prostředí, ve kterém jsou, by je zkrouhlo okamžitě, jak opustí brány hřiště. Nebo jako můžou si to vnitřně v sobě nýst, ale asi často jsou vystaveni tomu paranoidnímu stavu, kdy vědí, že třeba by to bylo fajn jinak, ale nejde to, [...] že to v běžném životě se zas tak často nevidí, aby někdo hrál fér.“* K7 vnímá rozvoj kompetencí v Lize a jejich přenos ve třech etapách: 1) přirozený, nevědomý přenos, kdy se hráči učí z různých situací, kterými v Lize projdou, a podvědomě tyto zkušenosti přenášejí mimo hřiště, což je umožněno pravidelnou účastí v Lize; 2) rozvoj prostřednictvím mediace v pozápasové diskuzi, přičemž se to nemusí dít přímým, ale spíše nějakým symbolickým způsobem, kdy se jim mediátor snaží připodobnit chování na hřišti k chování v životě; 3) práce sociálního pracovníka s hráčem mimo hrací dny, přičemž zde nastupuje jeho klíčová role v „dopékání“ celé snahy učít hráče určité kompetence a přenášet je mimo hřiště.

8.4 Shrnutí a zodpovězení HV02

V této části shrnuji výsledky interpretace dat a odpověďmi na jednotlivé dílčí výzkumné otázky zodpovím HV02: **Co hráčům přináší účast v Lize férového fotbalu?** Tím zároveň naplním druhý cíl této práce, kterým je: *Zjistit, jaký je celkový přínos Fotbalu pro rozvoj pro hráče Ligy férového fotbalu.*

Z prvního tématu (*Liga férového fotbalu jako rámeček*) vyplývá odpověď na **DV01: Co pro hráče představuje Liga férového fotbalu?** LFF vytváří prostor pro nabývání kompetencí, přičemž se dá tento prostor označit jako bezpečný. Účast v Lize je pro hráče v první

řadě formou trávení volného času, tedy zábavou, kdy si mohou odpočinout a dělat činnost, která je baví a naplňuje (hraní fotbalu). Mají možnost vyzkoušet si spoustu věcí, aniž by jim někdo říkal, co a jak mají dělat, a aniž by je někdo hodnotil či trestal za špatné výkony. Zároveň je to prostor pro objevování či ověřování různých věcí metodou pokus-omyl, neboť chybou se člověk zlepšuje. Současně jsou vystavováni různým situacím, které se jim mohou dít i v životě, přičemž zde mají možnost osvojit si různé strategie chování tak, aby byli na podobné situace v životě lépe připraveni, případně je dokázali řešit efektivněji. Dále je Liga pro hráče příležitostí, a to v několika ohledech. Jedná se o alternativu ke klasickým fotbalovým kroužkům, na které hráči nechtějí či nemůžou chodit (z důvodu nedostatku času či nedostatečných dovedností). Dále je to příležitost pro sociální kontakt, tedy možnost potkat nové lidi, vytvořit si nová přátelství nebo prohloubit ta stávající. Finálové hrací dny (doba kampaně FPR) umožňuje kontakt se zahraničními dobrovolníky. Hráči, které tato myšlenka pohltila, mají sami možnost s projektem vycestovat do zahraničí a v neposlední řadě se mohou posouvat na další úroveň, a to zejména do mediace a organizace Ligy.

Dále první téma odpovídá na **DVO2: Čím je pro hráče fotbal3?** Metodu fotbal3 hráči vnímají zejména jako fotbal bez omezování, a to z důvodu, že je zde možnost zapojit se do hry pro každého nehledě na pohlaví, věk, zkušenosti, sociální status apod. Tato možnost poskytuje hráčům jinou perspektivu jednak na fotbal samotný, kdy si uvědomují, že nemusí hrát pouze pro výkon, ale i pro radost či společný zážitek s kamarády, jednak mění názor na různé lidi, kteří se Ligy účastní. Někteří hráči však stále vnímají fotbal3 jako „divnej fotbal“, nicméně je alespoň důvodem sejít se s kamarády. Ne všichni hráči doceňují význam diskuzí, tedy prvního a třetího poločasu, avšak většina hráčů vítá možnost upravit si pravidla hry tak, aby jim byl zápas co nejvíce příjemný. Stejně tak chápou potenciál pozápasové diskuze jako prostoru pro ventilaci emocí, dojmů, názorů apod. a snaží se jej využít.

První téma dále zodpovídá **DVO3: Jak se do Ligy férového fotbalu promítá neformální vzdělávání?** Že je Liga součástí neformálního vzdělávání lze dokázat na několika aspektech. Vytváří především prostor pro zkoušení si, učení se chybou, pro učení se prožitkem či zážitkem, přičemž proces učení je ze strany koordinátorů a trenérů cílený, přestože hráči sami alespoň na začátku své účasti nemusejí vnímat, že se učí. Důležitým aspektem je, že do procesu vstupují dobrovolně, bez nátlaku, a je zcela na nich, co si z něj berou, resp. berou si z něj to, co chtějí a co potřebují, i kdyby si z toho nebrali nic. Tím je dán prostor individuálním potřebám hráčů. Zároveň neexistuje žádné měřítko, jak rychle by se měli učit. Interakcemi s ostatními se učí navzájem od sebe. Hlavním rysem NFE, který prostupuje celou Ligu, je důraz na samostatný proces rozvoje sebe sama. S tím souvisí výše zmíněné, tedy

že se sami rozhodují, jestli a jak moc aktivní budou, co si z toho budou brát, sami si rozhodují o pravidlech, sami si řídí zápas, sami si obhajují své jednání v pozápasové diskuzi.

Druhé téma *Rozvoj kompetencí* se věnovalo stěžejní problematice této práce. Odpovídá tedy na **DVO4: Jaké kompetence hráči rozvíjejí v Lize férového fotbalu?** Odpovědi všech účastníků výzkumu potvrdily rozvoj všech devíti kompetencí, jež jsem definovala v kapitole 7. Rozdíl je zejména v tom, které kompetence si uvědomují sami hráči a které spíše vyzorovali dospělí. Sami hráči jsou schopni identifikovat, že zlepšují *komunikaci*, kdy se snaží nemluvit hrubě a oceňují možnost mít názor, *spolupráci* v týmu, kdy akcentují zejména soudržnost a odpovědnost členů vůči týmu, a zejména kapitáni pak pracují na *schopnosti vedení* (řídící schopnosti). Pak hráči dokázali snadno identifikovat *férovost*, neboť cítí, že se na ni v Lize klade hlavní důraz. Sami pak ve většině případů vyjadřovali nelibost vůči porušování pravidel či neférovému chování a podtrhovali význam vzájemné ohleduplnosti.

Dále hráči, přestože to nedokázali přesně pojmenovat, mluvili o pojmenovávání a aktivním *řešení problémů*, dále zdůrazňovali možnost *samostatnosti* jak při řešení problémů, tak zejména při navrhování pravidel, čímž mohou hru uzpůsobit vlastním preferencím. Také projevíli *vlastní iniciativu* jednak právě aktivním navrhováním pravidel, jednak organizováním přátelských zápasů na hracím dni, a zejména pak snahou na konci hracího dne uklidit hřiště a nezanechat po sobě odpadky. *Toleranci* pak většina hráčů prokázala uvědoměním, že fotbal je pro všechny, že mohou hrát kluci i holky dohromady, i když to pro někoho může být jiné, než když hrají odděleně. Stejně tak různé věkové kategorie se neprojevily být výraznou překážkou. K budování tolerance přispívá zejména fakt, že hráči hrají Ligu především pro zábavu, přestože výkon je rovněž důležitý, avšak ne zásadní.

Poslední kompetenci *seberozvoj* byli nejlépe schopni popsat dospělí, a to na základě svého pozorování hráčů, kdy odkazovali zejména na jejich zvýšené sebevědomí, otevřenost a sebekontrolu týkající se především emocí. Právě dospělí zároveň byli schopni vidět možnosti, do jakého nefotbalového prostředí už se hráčům některé kompetence daří přenášet, a zároveň kde by je dále mohli využívat.

Poslední téma *Faktory ovlivňující rozvoj hráčů* zodpovídá poslední **DVO5: Jaké faktory ovlivňují rozvoj kompetencí a jejich přenos do běžného života?** Pro rozvoj kompetencí se jako zcela zásadní projevilo, do jaké míry hráči celý formát Ligy a fotbalu3 přijímají. Pakliže si uvědomí, že za celou aktivitou je něco víc a přistoupí na tuto myšlenku, dochází k jejich zplnomocnění, jehož prohlubováním se hráči s formátem ztotožní, načež začnou aktivně využívat všechny možnosti, které se jim v Lize nabízejí a cítí, že to mají ve svých rukou. Následně začínají sdílet svou zkušenost v Lize mezi svými neligovými přáteli.

Dalším klíčovým faktorem je práce trenéra/sociálního pracovníka (SP) s týmem, jehož role je jakési „dopékání“ celé snahy LFF o rozvoj hráčů. Trenérovo ztotožnění se s formátem má velký vliv na rozvoj jeho klientů a očekává se od něj, že s klienty pracuje i mimo hrací dny. V neposlední řadě je rozvoj hráčů ovlivněn dlouhodobostí a pravidelností účasti v Lize, prožitkem a zvědomováním, s čímž by měl pomoci právě SP.

9 Diskuze

Jak jsem nastínila v první kapitole této práce, přístup orientovaný na schopnosti (*capability approach*) vnímám jako propojený s osobnostně sociálním rozvojem (OSR). Neboť je to právě OSR, který umožňuje uvědomovat si sílu vlastních schopností a pracovat na nich, čímž se rozšiřují možnosti lidí tak, aby žili život, jaký chtějí. Přestože jsem pro OSR ve výzkumu nevymezila samostatné téma, z interpretace je patrné, že celým projektem prostupuje. Ten se zaměřuje na rozvoj kompetencí, tedy rozšiřování schopností a možností hráčů, což je v souladu s teorií o lidském rozvoji podle A. Sena a s jeho přístupem orientovaným na schopnosti. Konkrétněji je OSR přiblížen v kompetenci *seberozvoj*, kdy z výzkumu vyplývá zejména zvyšování sebevědomí, sebekontroly a práce s emocemi a otevřenost hráčů nahlížet na věci jinak. Účast v Lize jim tedy přináší jinou perspektivu, což je může přimět přemýšlet jinak o svém životě a chtít od něj více.

Projekt FPR se svým pojetím sportu a rozvoje nachází v rámci mezinárodního hnutí *sport pro rozvoj a mír* někde mezi *sport plus* a *plus sport*, jelikož v jeho aktivitách má rovnocenné postavení jak část sportovní, tak i sociální a vzdělávací. Tato vyváženost nicméně není zcela dokonalá a koordinátoři i trenéři stále hledají cestu, jak obě složky co nejlépe vybalancovat. Kampaň FPR má podle výpovědí dospělých účastníků výzkumu blíže ke druhé variantě, tedy *plus sport*, kdy je fotbal pouhým nástrojem určité mezikulturní výměny a mezikulturního porozumění. Kdežto Liga férového fotbalu má blíže k prvnímu typu, tedy *sport plus*, kdy jsou hlavním tahákem samotné hrací dny (fotbalové turnaje) a ne vždy se daří otevírat různá sociální témata v diskuzích. Vyvážení výkonnostní a férové stránky Ligy je nutné, protože pro hráče je stále stěžejní samotný sport, a zároveň je důležité, aby pro ně byla účast v Lize zábavou, neboť jedině tak u aktivity setrvají. To potvrzují i autoři Vierimaa et al. (2017: 614), podle nichž je pocit, že si účastníci aktivitu užívají, jedním z jejích okamžitých výstupů a předpokladem dlouhodobé účasti. Zábava a přátelské prostředí pak přispívají k pozitivnímu vývoji mládeže. Dále např. Johnson a Peters Jr. (2014) popisují nedostatek zábavy ve spojitosti s tlakem na výkon, v kontextu LFF se tak může dít ve spojitosti s upřednostňováním sociální a vzdělávací stránky, tedy s přílišným tlakem na rozvoj kompetencí, což by mohlo vést k odchodu účastníků z aktivity.

K motivacím účastníků participovat na různých aktivitách se dále vyjadřují autoři Danish et al. (2004: 40), podle nichž realizátoři aktivit zaměřujících se na rozvoj kompetencí často zapomínají na fakt, proč se mládež těchto aktivit účastní. Jedná se totiž o představy dospělých o tom, co je důležitější, avšak tyto představy se nemusejí shodovat s motivacemi účastníků, na což upozorňují i autoři Côté a Hancock (2016: 54). Mezi hlavní motivace patří rozvoj fyzických dovedností, zábava a trávení času s přáteli nebo získání nových kamarádů

(Danish et al., 2004: 40). Přátelské prostředí naplňující tato očekávání pak velmi usnadňuje psychosociální rozvoj účastníků (Côté a Hancock, 2016: 55). Tyto motivace účastníků se shodují i s výsledky mého výzkumu, přičemž realizátoři na ně nezapomínají, naopak je aktivně podporují. Tímto je LFF prostorem cílícím na skutečné potřeby (znevýhodněné) mládeže, čímž zároveň dochází k snazšímu osvojování si různých dovedností, neboť v duchu pozitivního vývoje mládeže poskytuje LFF prostor pracovat se silnými stránkami účastníků namísto snahy tzv. spravit mladé lidi zaměřením se na jejich nedostatky, před čímž varují autoři Debognies et al. (2019: 898).

Aby bylo možné mluvit o tom, že daná aktivita rozvíjí životní dovednosti, je podle autorů Danish, Forneris a Wallace (2005: 49) potřeba, aby účastníci osvojené strategie chování a přístupy byli schopni přenášet do života, do nesportovního prostředí. To znamená, že při využívání sportu k osobnostnímu rozvoji se musí daná aktivita využívat jako metafora či modelová situace k účelnému rozvíjení konkrétních kompetencí. Je možné tvrdit, že Liga férového fotbalu tuto podmínku splňuje, když zejména dospělí mluvili o tom, že se jedná o místo, kde se mohou hráči připravit na život. Zde je důležité samotné prožití či zažití si různých situací, ale zásadní je také zvědomování, reflexe dané situace a co si z ní vzít do života. To je úkolem mediátora během f3 zápasu a trenéra v další práci s hráči. Zjistit, zda a jak hráči přenášejí nabývané kompetence mimo hřiště, je nanejvýš nesnadný úkol, přičemž de facto nikdy nelze tvrdit, že člověk úspěšně vyřešil danou situaci v nesportovním prostředí pouze díky sportovnímu programu. Přesto je však důležité zjistit pohled hráčů na to, do jaké míry jsou sami schopni posoudit nabývání kompetencí díky své aktivitě v Lize. Tuto část jsem chtěla zjišťovat pomocí participativní metody photovoice, nicméně kvůli poměrně komplikovanému sběru dat u hráčů jsem od toho nakonec upustila, přesto výrazně doporučuji, aby se dalším výzkum zaměřil právě na tuto problematiku, neboť jedině tak se potvrdí, zda je očekávaný a kýžený rozvoj kompetencí v Lize skutečný.

Danish et al. (2004: 40) dále tvrdí, že nejlepší způsob nabývání životních dovedností je, když je dítě neustále vystavováno různým podnětům. Vytvářet takové prostředí by měla být odpovědnost zejména rodičů, avšak vlivem nedostatku času, osobnostních kvalit či jiných důvodů můžou tuto roli přebírat učitelé, trenéři či jiní dospělí. To je často případ i ligových hráčů, kteří mnohdy pocházejí z komplikovaných prostředí sociálně slabých nebo vyloučených rodin, kde takovým stimulům nejsou vystavováni. LFF se snaží vytvářet právě takové stimulujiící prostředí, čímž nepomáhá pouze sociálním pracovníkům, ale i rodičům hráčů. Navíc jak se mladý člověk osamostatňuje, dospělá osoba (zejména rodič) ztrácí vliv a nastupuje vliv kamarádů. To se promítlo zejména v kompetenci *spolupráce (týmovosti)*, kdy

je čas strávený s kamarády často hlavní motivací účasti. Dále pak hráče přitahuje touha patřit do party, a zároveň společný vývoj týmu prohlubuje soudržnost a odpovědnost členů k týmu, což je ve shodě s autory Côté, Strachan, Fraser-Thomas (2008: 39-41).

Jedinec se pak díky neformálně vzdělávacímu charakteru Ligy učí interakcemi s dalšími jednotlivci i se skupinou. Sport je tak velmi vhodným prostředkem socializace, a to zejména v dnešní době moderních technologií, které výrazně narušují osobní mezilidský kontakt, o čemž mluví např. autoři Flemr a Valjent (2010). To se potvrdilo i v mém výzkumu, kdy Liga funguje jako prostor pro socializaci, tedy pro navazování nových či prohlubování stávajících mezilidských vztahů. Téměř všichni hráči se shodli, že si v Lize našli nové kamarády, s nimiž rádi hrají vlastní přátelské zápasy, případně si povídají, fandí si apod. Pro většinu z nich je to, že mají nové kamarády, hlavním výstupem účasti v Lize. Zároveň jeden z účastníků uvedl, že hrát v Lize je lepší zábava než být na telefonu, což může vypovídat o potřebě být s kamarády v reálném světě, nikoliv pouze v tom virtuálním.

Na rozvoj kompetencí má dále vliv dlouhodobá účast. Čím delší participace v aktivitě, tím více si účastníci osvojují určité kompetence, což se shoduje s autory Zarrett et al. (2008: 10). Koordinátoři a trenéři se shodli, že minimální doba, po které lze u hráčů vidět určité pokroky v různých směrech, je alespoň jeden rok. Může se to zdát jako dlouhá doba, nicméně je třeba si uvědomit, že Liga organizuje hrací den pouze 1x za měsíc, čímž se jedná o intervenci značně neintenzivní, a proto je velmi potřebné, aby se hráčům věnovali jejich trenéři i nad rámec Ligy. Dlouhodobost účasti má pak značný vliv i na ztotožnění se hráčů s formátem Ligy. Hráčům může pár hracích dnů, tzn. měsíců, trvat, než si na formát fotbalu3 zvyknou. Čím déle u aktivity vydrží, lze předpokládat, že tím více jsou s myšlenkou fotbalu3 i Ligy ztotožnění. Zároveň je však dlouhodobá účast participantů indikátorem kvality (sportovní) aktivity, to znamená, že je baví a vidí v ní smysl. Kromě dlouhodobé účasti je hlavním determinantem nabývání kompetencí také zmiňovaná intenzita, tedy čím více účastníci participují, tím lépe. Tato podmínka je ze strany Ligy těžko zajistitelná, neboť jejím úkolem je organizovat zejména hrací dny čili je schopna zajistit dlouhodobé fungování. V oblasti intenzity to však neplatí, a právě zde má důležitou roli trenér/sociální pracovník, který by měl v ideálním případě zajišťovat tzv. follow-up (následné) aktivity, přičemž se může jednat o organizaci pravidelných tréninků s využitím fotbalu3, o aplikaci integračních fotbalových drilů nebo o pouhé přenáší myšlenky tří poločasů do dalších aktivit při práci s klienty.

Protože je fotbal obecně vnímán jako soutěživý výkonnostní sport, jsou v Lize hráči, kteří jsou velmi nastavení výkon, často na úkor férovosti. Tento pohled se týká zejména nově příchozích, ale také mladších hráčů-kluků ve věku zhruba od deseti do třinácti let, kteří jsou podle Říčana (2004: 156) přirozeně nastavení na výkon a preferují rvavé sporty. O tom svědčí jednak odpovědi trenéra T13, který hodně vnímal věk jako determinující předpoklad

(ne)zájmu o fotbal³, a jednak odpovědi hráče H4. Ty se vyznačovaly celkovým zaměřením se na výkon a nezájmem o férovou hru, což je v souladu se studií Slepíčky a Mudráka (2013: 89-90), z níž vyplývá, že akcentace výkonu a výhry potlačuje uznávání hodnot fair-play, čestnosti apod. Takoví hráči inklinují k tomu, že soutěžní praktiky aplikují i mimo sport, tedy ve svém běžném životě. Naopak tam, kde se sportovci zaměřují spíše na aktivitu samotnou, která pro ně znamená zábavu a odpočinek, a není pro ně hlavním cílem výhra za každou cenu, výrazně více tíhnou k hodnotám férovosti a odmítají tolerovat nečestné chování, např. agresi či podvádění. Autoři zmiňovali důležitou roli trenéra v této hodnotové dichotomii: pokud je sám zaměřený na výsledky, přenesse tuto náladu i na sportovce. Naopak pokud hráčům dopřeje prostor k samostatnosti a k vlastním rozhodnutím, hráči se lépe identifikují s hodnotami férovosti a s prosociálním způsobem chování. Přestože je v Lize zdůrazňován partnerský přístup mezi všemi aktéry a hráčům je dostatečně dopřán prostor k autonomii, hráč H4 si pravděpodobně přenáší soutěživého ducha z klasického fotbalu, kdy se vyjádřil, že je trenér podporuje v agresi. Sám tedy stojí mezi dvěma odlišnými přístupy, přičemž s jedním se identifikuje více než s druhým.

K partnerskému přístupu trenéra a hráčů se vyjadřují rovněž autoři Cope et al. (2017: 792-793), kteří akcentují klíčovou pozici trenéra v nabývání životních dovedností za předpokladu respektujícího přístupu k hráčům, kterým je poskytován dostatečný prostor k samostatnosti. Autoři nicméně upozorňují, že mladé lidi může náhlá odpovědnost za vlastní rozhodování zaskočit. Oba elementy se potvrdily ve výpovědích dospělých, kdy je partnerský přístup vůbec základem vztahu SP a klienta a uvyknutí si na samostatnost není rychlý proces, ale hráči si na ni značnou dobu zvykají. Zároveň tento partnerský přístup umožňuje samotné nastavení Ligy, které zdravou soutěživost vyvažuje důrazem na spolupráci, a to jak v týmu, tak mezi týmy (zejména při společném nastavování pravidel).

O pozici dospělého trenéra či mentora v roli jakéhosi průvodce celým procesem nabývání kompetencí mluví i autoři Theokas et al. (2008: 71), kteří zdůrazňují, že je důležité, aby byl tento proces cílený a organizovaný. V kapitole 2.2 jsem blíže popsala autory navržený postup takového procesu, kde figuruje zejména potřeba vytvořit bezpečný prostor (podmínky) pro nabývání životních dovedností, což je ve shodě s Holt et al. (2009: 166-167), vyzkoušení si, zvědomování v podobě reflexe, zapojení těch hráčů, kteří už aktivitu absolvovali, a zajištění dalších aktivit k umocnění procesu učení. Liga férového fotbalu přebírá odpovědnost zejména za vytváření takového žádoucího prostředí k realizaci aktivit, které hráče vystavují nejrůznějším situacím a interakcím s ostatními lidmi tak, aby si ze všech procesů něco odnášeli. Dále utváří prostor pro reflexi nabývaných zkušeností, čímž se snaží usnadnit práci sociálních pracovníků v pozici trenérů, aby mohli se svými klienty pracovat už jen na zvědomování a prohlubování dovedností (což je však zároveň klíčovou součástí

celého procesu) a na dalších aktivitách nad rámec LFF. Tímto Liga učí SP, jak lze využívat fotbal3 jako další nástroj sociální práce, což odkazuje na komplementaritu práce SP a LFF.

Na základě této vzájemně se doplňující role Ligy a práce trenérů nelze s jistotou určit, které kompetence se rozvíjejí díky Lize a pravděpodobně není žádoucí ani možné nahlížet práci Ligy a práci SP odděleně. Podle mého názoru je důležité vyzdvihnout roli Ligy jako zprostředkovatele prostoru, díky němuž se sociálním pracovníkům odhaluje další dimenze práce s klienty, přičemž podle SP účastníků se mého výzkumu Liga ulehčuje pracovníkům jejich práci na rozvoji klientů. Bez tohoto prostoru by v ČR nebyl fotbal, resp. fotbal3, jako nástroj práce s mládeží (v sociální práci) pravděpodobně vůbec využíván. Nicméně bylo by zapotřebí provést hlubší výzkum se samotnými SP, kteří by podali jakési svědectví o využívání fotbalu3 v sociální práci, čímž by se využívání metodiky mohlo rozšiřovat dále.

Závěr

Projekt Fotbal pro rozvoj zaštitěný organizací INEX-SDA, z. s. využívá sport pro neformální vzdělávání a osobnostní rozvoj ohrožené mládeže v ČR. Upravená podoba fotbalu, tzv. fotbal3, umožňuje rozvíjet různé kompetence vhodné pro usnadnění života. FPR má dvě hlavní aktivity, osvětovou kampaň v rámci globálního rozvojového vzdělávání a Ligu férového fotbalu pracující s ohroženou mládeží. S fotbalem3 se aktivně pracuje zejména v Lize, která byla založena v Praze v roce 2016 a v současnosti se hraje v 6 regionech ČR. Právě na pražské LFF byla provedena případová studie v rámci této diplomové práce.

Teoretická východiska projektu FPR jsou shodná s přístupem zaměřeným na schopnosti (*capability approach*) od A. Sena v rámci lidského rozvoje, kdy je kladen důraz na rozšiřování schopností a tím i možností jedince žít život, jaký chce. To je úzce navázáno na osobnostní rozvoj jednotlivců, který se zaměřuje na rozvoj tzv. životních dovedností (zde pod pojmem kompetence). Jedná se tedy o osvojování si takových dovedností, které jsou založeny na respektujícím vztahu k sobě samému, k druhým lidem i ke světu, a zároveň člověk objevuje vlastní schopnosti a kvality, na nichž může stavět svou budoucnost. Od těchto základů se odráží projekt FPR, který zejména v oblasti Ligy férového fotbalu pracuje se znevýhodněnou (sociálně vyloučenou) mládeží prostřednictvím sportu a neformálního vzdělávání.

Liga férového fotbalu funguje pět let, avšak nikdy nedošlo ke zhodnocení, co a jak se v ní rozvíjí. Cílem práce se tak stala snaha vytvořit seznam rozvíjených kompetencí včetně jejich definic, které poslouží projektu FPR k hlubšímu zhodnocení svých aktivit. Sada devíti kompetencí, které mají účastníci v ideálním případě přenášet do nesportovního prostředí, zní následovně: Komunikace, spolupráce (týmovost), řešení problémů a konfliktů, samostatnost, vlastní iniciativa, schopnost vedení, tolerance, férovost a seberozvoj.

Z výzkumu vyplynula komplexnost celé Ligy férového fotbalu, kdy samotná Liga, její účastníci, organizátoři, koordinátoři, mediátoři i trenéři/sociální pracovníci mají všichni určitou roli v rozvoji každého jednotlivce. Jedná se o velmi provázaný celek, v němž je každý jedinec důležitý. LFF tak pro hráče představuje určitý bezpečný prostor, kde mohou dělat svůj oblíbený sport, fotbal, především pro zábavu, nikoliv pro výkon, který je pro většinu hráčů druhořadý. Je jim zde poskytnuta svoboda a možnosti zkoušet si věci po svém, často metodou pokus-omyl, vidět následky svého chování, aniž by je za to někdo trestal. Oni sami jsou těmi, kteří si své jednání musí přebrat a na základě toho se rozhodovat. Koordinátoři a trenéři pak vidí přidanou hodnotu Ligy v tom, že se jedná o prostor přípravy na život, tedy že si hráči mohou vyzkoušet různé strategie chování v různých situacích tak, aby se naučili řešit situace nenásilně, prosociálně. Zároveň je Liga v mnoha ohledech příležitostí, jednak

zachytává takové mladé lidi, kteří se nemůžou nebo nechtějí účastnit organizovaného fotbalového kroužku, jednak je prostorem pro navazování kontaktů, přátelství, pro potkávání se často různorodých sociálních skupin. Dále poskytuje možnost potkat se s cizinci nejčastěji během kampaně FPR (v závěru každého ročníku Ligy) i možnost vyjet do zahraničí, případně postoupit do další úrovně z pozice hráče na pozici mediátora apod.

Rozvoj kompetencí je v Lize umocněn využíváním zmiňovaného konceptu fotbal3, na který si hráči určitou dobu zvykají, ale po čase s ním většina z nich dokáže pracovat. Vnímají jej jako fotbal bez omezování a dokážou se na situace, lidi i věci dívat z jiné perspektivy. Zpočátku je neproblematičtější zvyknout si na diskuze, avšak vlivem dlouhodobé účasti je to pak právě možnost ventilovat frustraci a jiné emoce a odcházet z každého jednotlivého zápasu s čistým štítem, co hráči akcentují. Kromě fotbalu3 se využívá přístup neformálního vzdělávání, který poskytuje prostor pro samostatnost, individualitu, dobrovolnost, učení se zkušeností, prožitkem, ve skupině jeden od druhého apod.

Z odpovědí hráčů i dospělých je patrné, že se rozvíjejí všechny definované kompetence, avšak ne všechny stejnou měrou a u každého jedince se každá kompetence rozvíjí jinak. Hráči jsou schopni identifikovat, že rozvíjejí komunikaci, spolupráci (týmovost), férovost, zejména kapitáni pak schopnost vedení. Nepřímo mluví také o schopnosti řešení problémů a konfliktů, samostatnosti, vlastní iniciativě a toleranci. Poslední kompetenci seberozvoje jsou pak nejlépe schopni popsat dospělí na základě pozorování hráčů. Z toho vyplývá, že v i dalších výzkumech je důležité zjišťovat pohled jak hráčů, tak dospělých (a to nejen koordinátorů a trenérů, ale například i rodičů, případně učitelů apod.), aby výzkumník získal ucelenější představu o rozvoji hráčů.

Velký vliv na jakýkoliv rozvoj v rámci Ligy má postoj hráčů vůči ní. Aby mladý člověk dokázal naplno využít potenciál Ligy, je zapotřebí, aby byl otevřený jinému formátu fotbalu, musí si nejprve uvědomit, že je něco jinak, svou dlouhodobou účastí je zplnomocňován a osvojuje si různé strategie chování i myšlení, což by mělo vést ke ztotožnění se s formátem, kdy si začíná uvědomovat hlubší význam a hodnotu Ligy. Následně si bere formát za svůj a dokáže s ním aktivně pracovat a šířit jej mimo Ligu. Dalším klíčovým faktorem je role trenéra/sociálního pracovníka jak během hracích dnů Ligy, tak zejména mimo ni. Vzhledem k tomu, že hrací dny se konají 1x za měsíc, jde o poměrně neintenzivní intervenci, proto rozvoj hráčů ovlivňuje dospělý svou prací s nimi mimo Ligu. Odráží to tudíž komplementární charakter práce Ligy a sociálního pracovníka. Dalšími vlivy umocňujícími rozvoj hráčů je dlouhodobost a pravidelnost. Nejpokročilejší a nejvíce uvědomělí hráči jsou v pražské LFF aktivní minimálně dva až tři roky. Obecně se dospělí shodují, že aby byl jakýkoliv pokrok vidět, je třeba, aby se hráči účastnil alespoň jeden rok a aby se mu sociální pracovník

věnoval. Dalším faktorem je možnost zažít si různé situace v praxi. Neméně důležitou roli hraje zvědomování, které má v Lize na starosti mediátor a mimo ni sociální pracovník.

Přestože jsem se snažila o komplexní pojetí, stále je zde velký prostor pro bližší zkoumání toho, jak moc Liga, práce SP, aktivita hráčů ovlivňuje jejich rozvoj. Hlavním doporučením (ve shodě s Kolářem, 2013: 101-102), jak v dalším výzkumu minimalizovat limity zmíněné v kapitole 6.6, je blíže se seznámit s účastníky ještě před samotnou realizací výzkumu, v tomto případě např. strávit s hráči alespoň jeden či dva tréninky, aby hráči výzkumníka poznali a nebrali jej jako cizí element, jemuž nedůvěřují. Je třeba nepodcenit důvěru mezi výzkumníkem a účastníky a opravdu věnovat čas bližšímu vzájemnému poznání, což více než kde jinde platí právě u účastníků v tomto věku (děti a mládež). Pro další zjišťování rozvoje kompetencí u hráčů doporučuji využít různých, interaktivnějších metod tak, aby se hráči při výzkumu nenudili, případně aby neměli pocit, že jsou nějakým způsobem vyslycháni. Na druhou stranu nedoporučuji znovu v obdobném kvalitativním výzkumu aplikovat pro sběr dat metodu online Google formulářů, neboť je zcela nedostatečná ve snaze jít hlouběji do různých témat kvůli absenci možnosti doptávat se.

Rozhodně je dále potřeba zaměřit se na to, jestli a jak hráči dokáží přenášet kompetence mimo hřiště. Původně jsem se této části chtěla věnovat, nicméně kvůli poměrně komplikovanému sběru dat jsem nebyla schopná realizovat metodu photovoice. Ta se podle mě nejlépe k tomuto účelu hodí nejlépe, nicméně je potřeba zajistit podmínky k její realizaci.

Tím, že je proces rozvoje kompetencí do značné míry závislý na práci sociálního pracovníka s klientem (trenéra s hráčem) a že metodu fotbal3 lze využívat v mnoha zaměřeních (nejen ve fotbale či sportu obecně), je velmi potřebné definovat si jasné učební výstupy a cíle, kterých chce SP dosáhnout prostřednictvím toho nástroje. Mým dalším doporučením pro SP tedy je definovat si, čeho konkrétně chtějí u svých hráčů dosáhnout tím, že je budou brát na hrací dny Ligy, vytvořit si plán práce. Je třeba si tedy formulovat určitou programovou teorii fotbalu3. Zde však platí, že SP by měl být ztotožněn s formátem fotbalu, aby sám dokázal využít jeho potenciálu při své práci s klienty.

Projekt FPR se prezentuje jako prostor, kde se potkávají lidé, kteří by se za normálních okolností nepotkali, což se ve výzkumu okrajově objevilo. Doporučuji proto provést výzkum se zaměřením právě na tohle téma (viz např. výzkum autorek Brake and Misener, 2020). Hráči v Lize pocházejí z různých sociálních zázemí a jedním z výsledků výzkumu je, že je přítomnost v LFF učí větší toleranci, zvykají si tudíž na odlišnosti ve společnosti. Určitě by tedy stálo za to získat hlubší vhled do toho, jak konkrétně tuto problematiku vnímají sami hráči. Zároveň má projekt přispívat k větší sociální kohezi komunit, proto se i tato oblast jeví jako hodná výzkumu, který by zjišťoval, jak moc se to děje (mj. i na základě schopností hráčů přenášet kompetence do běžného života).

V neposlední řadě by celému projektu pomohlo, kdyby se metoda fotbal3 uznala jako nástroj sociální práce nebo sociální pedagogiky. Došlo by k lepšímu ukotvení a možná širšímu využívání této metody v běžné práci např. nízkoprahových klubů (ne nutně s využitím fotbalu). Protože právě velká část hráčů jsou klienty NZDM a pochází z komplikovaných prostředí, bylo by rovněž zajímavé provést výzkum na téma, jak účast v Lize, která má podle slov dospělých připravovat mládež na život, pomáhá budovat odolnost (resilienci) mládeže vůči kritickým situacím, neboť si v účastí v Lize mají osvojit takové kompetence, aby lépe zvládali různé životní situace. Tady už se však dostávám čistě do oblasti sociální práce, tedy jiného oboru, nejsou to tudíž pravděpodobně témata využitelná v oblasti mezinárodního rozvoje. V jeho rámci by byl využitelný zmiňovaný výzkum ohledně sbližování různých sociálních či kulturních skupin a tím prohlubování sociální soudržnosti. Další oblastí výzkumu týkající se lidského rozvoje by mohla být longitudinální studie zjišťující, zda účast v Lize pomáhá hráčům ze sociálně vyloučených (chudých) komunit posilovat jejich schopnosti žít život, jaký chtějí, tedy např. dosáhnout vyššího vzdělání, najít si lepší práci apod.

Tato práce tak nabízí projektu Fotbal pro rozvoj první ucelenější vhled do rozvoje mládeže aktivně se účastnící Ligy férového fotbalu. Potvrdil se tedy rozvoj kompetencí, které jsem vytvořila ve spolupráci s vedením FPR na základě očekávání, co se má v Lize rozvíjet. Práce dále popisuje komplexnost rozvoje kompetencí, co jej umožňuje a ovlivňuje, s čímž může vedení projektu dále pracovat jednak při vykonávání svých aktivit a jednak v další snaze změřit jejich dopad.

Zdroje

- Adams, I. 2015. "A Game for Christmas? The Argylls, Saxons and Football on the Western Front, December 1914." *The International Journal of the History of Sport*, Vol. 32, No. 11-12, pp. 1395-1415. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09523367.2015.1082084?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 8. 3. 2020.
- Agentura pro sociální začleňování. 2018. Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež. [online] Dostupné z: <https://www.socialni-zaclenovani.cz/oblasti-podpory/socialni-sluzby/nizkoprahova-zarizeni-pro-deti-a-mladez/>. Ověřeno ke dni: 14. 3. 2020.
- Akindes, G., Kirwin, M. 2009. *Sport as International Aid: Assiting Development or Promoting Under-Development in Sub-Saharan Africa?* In Levermore, R., Beacom, A. (eds.). *Sport and International Development*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 219-245.
- Alkire, S. 2005. "Why the Capability Approach?" *Journal of Human Development*, Vol. 6, No. 1, pp. 115-135. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/146498805200034275?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 4. 3. 2020.
- Ambrozy, V., Hofmann, A., Kyncl, Š., Žwak, P. 2016. *Fotbal jako nástroj pro neformální vzdělávání*. Praha: INEX-SDA, 128 s.
- Angeles, L. 2004. "New Issues, New Perspectives: Implications for International Development Studies." *Canadian Journal of Development Studies/Revue Canadienne d'Études du Développement*, Vol. 25, No. 1, pp. 61-80. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02255189.2004.9668960?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 24. 2. 2020.
- Appel, S., Telch, F. 2020. "Grassroot International NGOs: Using Comparative Interpretive Policy Analysis to Understand Meanings in Private Development Aid." *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, Vol. 22, No. 1, pp. 30-46. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13876988.2019.1582885?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 25. 2. 2020.
- Bean, C., Kramers, S., Forneris, T., Camiré, M. 2018. "The Implicit/Explicit Continuum of Life Skills Development and Transfer." *Quest*, Vol. 70, No. 4, pp. 456-470. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00336297.2018.1451348?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 4. 3. 2020.

Belhová, M. a kol. 2011. *Fotbal pro rozvoj: Metodická příručka globálního rozvojového vzdělávání nejen pro učitele na středních školách*. Vídeň: VIDC a Praha: INEX-SDA, 58 s.

Belz, H., Siegrist, M. 2011. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2. vyd., 376 s.

Beutler, I. 2008. "Sport serving development and peace: Achieving the goals of the United Nations through sport." *Sport in Society*, Vol. 11, No. 4, pp. 359-369. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17430430802019227>. Ověřeno ke dni: 28. 8. 2019.

Borkovic, V., Wyszynski, M. 2012. *Streetfootballworld. Development through Football*. In Gilbert, K., Bennett, W. *Sport, Peace & Development*. Champaign, Common Ground Publishing, pp. 423-433. [online verze] Dostupné z: <https://www.sportanddev.org/sites/default/files/downloads/sportpeaceanddevelopmentreduced.pdf>. Ověřeno ke dni: 29. 5. 2020.

Bowyer, J., Geudens, T. 2005. *Report: Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe*. Brusel: SALTHO-YOUTH Inclusion Resource Centre. 88 p. [online] Dostupné z: <https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-630/BridgesForRecognition.pdf>. Ověřeno ke dni: 6. 5. 2019.

Brake, J., Misener, K. 2020. "It's a ripple effect': the role of intergroup contact within an inner-city youth sport for development and peace program." *Managing Sport and Leisure*, Vol. 25, No. 3, pp. 203-219. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/23750472.2019.1657783?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 7. 3. 2020.

Braun, V., Clarke, V. 2006. "Using thematic analysis in psychology." *Qualitative Research in Psychology*, Vol. 3, No. 2, pp. 77-101. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1191/1478088706qp0630a?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 20. 5. 2020.

Camiré, M., Trudel, P., Forneris, T. 2014. "Examining how model youth sport coaches learn to facilitate positive youth development." *Physical Education and Sport Pedagogy*, Vol. 19, No. 1, pp. 1-17. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17408989.2012.726975>. Ověřeno ke dni: 4. 3. 2020.

Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S., Hawkins, J. D. 2004. "Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs." *The ANNALS of the American Academy of Political and Social*

Science, Vol. 591, No. 1, pp. 98-124. [online] Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0002716203260102>. Ověřeno ke dni: 4. 3. 2020.

Coalter, F. 2008. *Sport-in-Development. A Monitoring and Evaluation Manual*. UK Sport, 66 p. [online] Dostupné z: https://www.sportanddev.org/sites/default/files/downloads/10_sport_in_development_a_monitoring_and_evaluation_manual.pdf. Ověřeno ke dni: 28. 8. 2019.

Coalter, F. 2009. *Sport-in-Development: Accountability or Development?* In Levermore, R., Beacom, A. (eds.). *Sport and International Development*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 55-75.

Coalter, F. 2010. "The politics of sport-for-development: Limited focus programmes and broad gauge problems?" *International Review for the Sociology of Sport*, Vol. 45, No. 3, pp. 295-314. [online] Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1012690210366791>. Ověřeno ke dni: 28. 8. 2019.

Coalter, F., Taylor, J. 2010. "Sport-for-development impact study." *University of Stirling, Department of Sport Studies*, 140 p. [online] Dostupné z: <https://www.idrettsforbundet.no/contentassets/321d9aedf8f64736ae55686d14ab79bf/fredcoaltersseminalmande-manual1.pdf>. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.

Cope, E., Bailey, R., Parnell, D., Nicholls, A. 2017. "Football, sport and the development of young people's life skills." *Sport in Society*, Vol. 20, No. 7, pp. 789-801. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17430437.2016.1207771?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 29. 5. 2020.

Côté, J., Hancock, D. J. 2016. "Evidence-based policies for youth sport programmes." *International Journal of Sport Policy and Politics*, Vol. 8, No. 1, pp. 51-65. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19406940.2014.919338>. Ověřeno ke dni: 21. 6. 2020.

Côté, J., Strachan, L., Fraser-Thomas, J. 2008. *Participation, personal development, and performance through youth sport*. In Holt, N. (ed.). *Positive Youth Development Through Sport*. New York: Routledge, pp. 34-45. [online verze] Dostupné z: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.9870&rep=rep1&type=pdf>. Ověřeno ke dni: 27. 8. 2019.

Čada, K. a kol. 2015. *Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR*. 116 s. [online verze] Dostupné z: [128](http://www.irop.mmr.cz/IROP/media/SF/Microsites/IOP/%C5%BDada-</p></div><div data-bbox=)

tel%C3%A9%20a%20p%C5%99%C3%ADjemci/Pro%20%C5%BEada-tele/P%C5%99ehled%20oblast%C3%AD%20intervence/6.1/Analyza_socialne_vyloucných_lokalit_v_CR.pdf. Ověřeno ke dni: 5. 12. 2019.

Damon, W. 2004. "What Is Positive Youth Development?" *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 591, pp. 13-24. [online] Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/pdf/4127632.pdf>. Ověřeno ke dni: 31. 8. 2019.

Danish, S., Forneris, T., Hodge, K., Heke, I. 2004. "Enhancing Youth Development Through Sport." *World Leisure Journal*, Vol. 46, No. 3, pp. 38-49. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/04419057.2004.9674365?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 29. 5. 2020.

Danish, S. J., Forneris, T., Wallace, I. 2005. "Sport-Based Life Skills Programming in the Schools." *Journal of Applied School Psychology*, Vol. 21, No. 2, pp. 41-62. [online] Dostupné z: https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1300/J370v21n02_04?needAccess=true. Ověřeno ke dni: 20. 6. 2020.

Darnell, S. C. 2007. "Playing with Race: *Right to Play* and the Production of Whiteness in 'Development through Sport'." *Sport in Society*, Vol. 10, No. 4, pp. 560-579. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17430430701388756?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 7. 3. 2020.

Darnell, S. C., Huish, R. 2015. "Cuban sport policy and South-South development cooperation: an overview and analysis of the *Escuela Internacional de Educación Física y Deporte*." *International Journal of Sport Policy and Politics*, Vol. 7, No. 1, pp. 123-140. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19406940.2014.919337?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 7. 3. 2020.

Debognies, P., Schaillée, H., Haudenhuyse, R., Theeboom, M. 2019. "Personal development of disadvantaged youth through community sports: a theory-driven analysis of relational strategies." *Sport in Society*, Vol. 22, No. 6, pp. 897-918. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17430437.2018.1523144?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 16. 3. 2020.

Disman, M. 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, dotisk 3. vydání, 374 s.

Dukic, D., McDonald, B., Spaaij, R. 2017. "Being Able to Play: Experiences of Social Inclusion and Exclusion Within a Football Team of People Seeking Asylum." *Social Inclusion*, Vol. 5,

No. 2, pp. 101-110. [online] Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/318032668_Being_Able_to_Play_Experiences_of_Social_Inclusion_and_Exclusion_Within_a_Football_Team_of_People_Seeking_Asylum. Ověřeno ke dni: 9. 3. 2020.

DZS: Dům zahraniční spolupráce. 2020. Erasmus+: Projekty mobility osob/Mládež. [online] Dostupné z: <https://www.naerasmusplus.cz/cz/mobilita-osob-mladez/o-neformalnim-vzdelavani/>. Ověřeno ke dni: 5. 5. 2019.

Elsemann, K., Hebel, M., Jäger, L., Daraspe, C. Nedatováno. *Monitoring and Evaluation in Sport for Development*. Streetfootballworld, 27 p. [online verze] Dostupné z: <https://www.street-footballworld.org/sites/default/files/Impact%20Measurement%20Manual.pdf>. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.

Escobar, A. 2010. "Latin America at a Crossroad." *Cultural Studies*, Vol. 24, No. 1, pp. 1-65. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09502380903424208?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 28. 2. 2020.

Eshach, H, 2007. "Bridging In-School and Out-of-School Learning: Formal, Non-Formal, and Informal Education." *Journal of Science Education and Technology*, Vol. 16, No. 2, pp. 171-190. [online] Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/pdf/40188686.pdf?ab_segments=0%2Fbasic_SYC-5055%2Ftest&reqid=search%3Aff82c604b370dc75b57fd424571b297a. Ověřeno ke dni: 3. 3. 2020.

Evropská charta sportu. 1992. [online] Dostupné z: <http://www.cuscz.cz/files/291NjZ.pdf>. Ověřeno ke dni: 25. 8. 2019.

Flemer, L., Valjent, Z. 2010. „Socializace sportem.“ *Studia Sportiva*, Vol. 4, No. 1, s. 75-91. [online] Dostupné z: https://www.utvs.cvut.cz/lectors/zv_socializace_sportem.pdf. Ověřeno ke dni: 20. 6. 2020.

Fotbal pro rozvoj. Nedatováno. [online] Dostupné z: <https://www.fotbal.je/>. Ověřeno ke dni: 29. 8. 2019.

Fotbal pro rozvoj. 2020. Interní dokumenty. [e-mail]

Fousková, D. a kol. 2014. „Již 10 let kopeme za lepší svět!“ *Cesta světem. Zpravodaj neziskové organizace INEX-SDA*, zima 2015/2016, s. 24-30. [online] Dostupné z: <https://www.inexsda.cz/docs/15-zpravodaj-2015.pdf>. Ověřeno ke dni: 31. 8. 2019.

Fox, L., Hebel, M., Meijers, B., Springborg, G. 2014. *Football3 handbook. How to use football for social change*. Berlín: Streetfootballworld, 64 p.

- Fraser-Thomas, J. L., Côté, J., Deakin, J. 2005. "Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development." *Physical Education & Sport Pedagogy*, Vol. 10, No. 1, pp. 19-40. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1740898042000334890?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 10. 3. 2020.
- Fukuda-Parr, S. 2003. "The Human Development Paradigm: Operationalizing Sen's Ideas on Capabilities." *Feminist Economics*, Vol. 9, No. 2-3, pp. 301-317. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1354570022000077980?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 2. 3. 2020.
- Gannett, K. R., Kaufman, Z. A., Clark, M. A., McGarvey, S. T. 2014. "Football with three 'halves': A qualitative exploratory study of the football3 model at the Football for Hope Festival 2010." *Journal of Sport for Development*, Vol. 2, No. 3, 13 p. [online] Dostupné z: <https://jsfd.files.wordpress.com/2014/09/gannett-2014-jsfd-football-3-halves.pdf>. Ověřeno ke dni: 10. 3. 2020.
- Gibbons, S. L., Ebbeck, V., Weiss, M. R. 1995. "Fair Play for Kids: Effects on the moral development of children in physical education." *Research Quarterly for Exercise and Sport*, Vol. 66, No. 3, pp. 247-255. [online] Dostupné z: <https://search.proquest.com/docview/218492270?pq-origsite=gscholar>. Ověřeno ke dni: 12. 7. 2019.
- Giulianotti, R. 2012. "The Sport for Development and Peace Sector: An Analysis of its Emergence, Key Institutions, and Social Responsibilities." *The Brown Journal of World Affairs*, Vol. 18, No. 2, pp. 279-293. [online] Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/pdf/24590877.pdf?ab_segments=0%2Fbasic_SYC-5055%2Ftest&refreqid=search%3A287480356d4bc161e189e023529867dc. Ověřeno ke dni: 6. 3. 2020.
- GIZ: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH. Nedatováno. Sport for development. *Giz.de*. [online] Dostupné z: <https://www.giz.de/en/world-wide/42673.html>. Ověřeno ke dni: 28. 8. 2019.
- Gould, D., Carson, S. 2008. "Life skills development through sport: current status and future directions." *International Review of Sport and Exercise Psychology*, Vol. 1, No. 1, pp. 58-78. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17509840701834573>. Ověřeno ke dni: 28. 8. 2019.
- Gozzoli, C., D'Angelo, C., Confalonieri, E. 2013. "Evaluating sport projects which promote social inclusion for young people: a case study." *Revista Iberoamericana de Psicología del*

Ejercicio y el Deporte, Vol. 8, No. 1, pp. 153-172. [online] Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/251573721_Evaluating_sport_projects_which_promote_social_inclusion_for_young_people_a_case_study. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.

Graeff, B. 2020. *Capitalism, Sport Mega Events and the Global South*. New York: Routledge, 194 p.

Greenfield, P. M. 2009. "Linking Social Change and Development Change: Shifting Pathways of Human Development." *Developmental Psychology*, Vol. 45, No. 2, pp. 401-418. [online] Dostupné z: <https://greenfieldlab.psych.ucla.edu/wp-content/uploads/sites/168/2019/01/47-Greenfield-Theory-of-Social-Change-and-Human-Development-2009.pdf>. Ověřeno ke dni: 26. 2. 2020.

Habte, A. 1985. *Foreword*. In Psacharopoulos, G., Woodhall, M. 1985. *Education for Development. An Analysis of Investment Choices*. New York: Oxford University Press. 348 p. [online verze] Dostupné z: <http://documents.worldbank.org/curated/en/477701468137718173/pdf/multi-page.pdf>. Ověřeno ke dni: 4. 5. 2019.

Hasselgård, A. 2015. "Norwegian Sports Aid: Exploring the Norwegian 'Sport for Development and Peace' Discourse." *Forum for Development Studies*, Vol. 42, No. 1, pp. 1-25. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/08039410.2014.1001434?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 6. 3. 2020.

Hartmann, D., Kwauk, C. 2011. "Sport and Development: An Overview, Critique, and Reconstruction." *Journal of Sport and Social Issues*, Vol. 35, No. 3, pp. 284-305. [online] Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0193723511416986>. Ověřeno ke dni: 28. 8. 2019.

Havlíčková, D., Žárská, K. 2012. *Kompetence v neformálním vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. 22 s. [online verze] Dostupné z: <https://1url.cz/eMjRL>. Ověřeno ke dni: 6. 5. 2019.

Hayhurst, L. M. 2011. "Corporatising Sport, Gender and Development: postcolonial IR feminism, transnational private governance and global corporate social engagement." *Third World Quarterly*, Vol. 32, No. 3, pp. 531-549. [online] Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/pdf/41300323.pdf?ab_segments=0%2Fbasic_SYC-4946%2Fcontrol&refreqid=search%3A6746434b3bcafa6f46188d6da331d600. Ověřeno ke dni: 6. 3. 2020.

Hendl, J. 2016. *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 4. vydání, 440 s.

Hofmann, A. 31. 10. 2019. Rozhovor.

Hofmann, A. 24. 1. 2020. Hlavní cíle Ligy férového fotbalu. [email]

Holt, N. (ed.). 2008. *Positive Youth Development*. New York: Routledge, 137 p. [online verze]
Dostupné z: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.9870&rep=rep1&type=pdf>. Ověřeno ke dni: 31. 5. 2020.

Holt, N., Tamminen, K. A., Tink, L. N., Black, D. E. 2009. "An interpretive analysis of life skills associated with sport participation." *Qualitative Research in Sport and Exercise*, Vol. 1, No. 2, pp. 160-175. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19398440902909017?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 29. 5. 2020.

Hornáková, M. 2006. „Inklúzia – nové slovo, alebo aj nový obsah?“ *Efeta – otvor sa*, roč. 16, č. 1, s. 2-4. [online] Dostupné z: http://www.efeta.sk/upload/oldies/efeta_2006_1.pdf. Ověřeno ke dni: 15. 7. 2019.

Ibrahim, S. 2017. "How to Build Collective Capabilities: The 3C-Model for Grassroots-Led Development." *Journal of Human Development and Capabilities*, Vol. 18, No. 2, pp. 197-222. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19452829.2016.1270918?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 2. 3. 2020.

INEX-SDA. 2020. O nás. [online] Dostupné z: <https://www.inexsda.cz/o-nas/>. Ověřeno ke dni: 25. 4. 2020.

Institute for Human Rights and Business. 2018. "Rights Through Sport: Mapping "Sport For Development And Peace"." [online] Dostupné z: https://www.ihrb.org/uploads/reports/Rights_Through_Sport_-_Mapping_SDP%2C_IHRB_April_2018.pdf. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.

Jacobs, J. M., Wright, P. M. 2018. "Transfer of Life Skills in Sport-Based Youth Development Programs: A Conceptual Framework Bridging Learning to Application." *Quest*, Vol. 70, No. 1, pp. 81-99. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00336297.2017.1348304?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 16. 3. 2020.

Jalloh, A. 2013. "African leisure: a framework for development through leisure." *World Leisure Journal*, Vol. 55, No. 1, pp. 96-105. [online] Dostupné z:

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/04419057.2012.761892?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 12. 3. 2020.

Joanou, J. P. 2009. "The bad and the ugly: ethical concerns in participatory photographic methods with children living and working on the streets of Lima, Peru." *Visual Studies*, Vol. 24, No. 3, pp. 214-223. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14725860903309120?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 15. 3. 2020.

Johnson, C., Peters Jr., R. J. 2014. "Lack of Enjoyment Reduces the Motivation to Succeed in Sport." *Journal of Sports Science and Medicine*, Vol. 13, No. 2, pp. 454-455. [online] Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3990905/>. Ověřeno ke dni: 20. 6. 2020.

Jolly, R. 2010. "Employment, Basic Needs and Human Development: Elements for a New International Paradigm in Response to Crisis." *Journal of Human Development and Capabilities*, Vol. 11, No. 1, pp. 11-36. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19452820903504573?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 25. 2. 2020.

Jolly, R., Basu Ray, D. 2007. "Human Security – National Perspectives and Global Agendas: Insights from National Human Development Reports." *Journal of International Development*, Vol. 19, No. 4, pp. 457-472. [online] Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/jid.1382>. Ověřeno ke dni: 25. 4. 2020.

Kesa, L. 2014. "Hydropower Development, Economic Growth and Social Equality: Mekong Region." *S. Rajaratnam School of International Studies*, 12 p. [online] Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/pdf/resrep17177.pdf?ab_segments=0%2Fbasic%2F4946%2Fcontrol&refreqid=search%3A67e5b80faeff90f9ce33e49074ab3baf. Ověřeno ke dni: 26. 2. 2020.

Kicken ohne Grenzen. 2019. [online] Dostupné z: <http://www.kicken-ohne-grenzen.at/>. Ověřeno ke dni: 29. 8. 2019.

KICKFAIR. 2017. Evaluation Report KICKFAIR Same same but different: Global learning through football! *KICKFAIR*, 15 s. [online] Dostupné z: <https://www.kickfair.org/wp/wp-content/uploads/2017/02/Evaluationsreport FFH END web.pdf>. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.

Kidd, B. 2011. "Cautions, Questions and Opportunities in Sport for Development and Peace." *Third World Quarterly*, Vol. 32, No. 3, pp. 603-609. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01436597.2011.573948?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 7. 3. 2020.

- Kilby, P. 2012. "The Changing Development Landscape in the First Decade of the 21st Century and its Implications for Development Studies." *Third World Quarterly*, Vol. 33, No. 6, pp. 1001-1017. [online] Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/pdf/41507220.pdf?ab_segments=0%2Fbasic_SYC-4946%2Fcontrol. Ověřeno ke dni: 28. 2. 2020.
- Kolář, J. 2013. *Práce s reflexí u lektorů osobnostně sociálního rozvoje*. Brno: Masarykova Univerzita, 260 s.
- Krbcová, T., Venclíková, V. (a kol.). 2014. *Jak se zapojit do neformálního vzdělávání mládeže s grantovou podporou programu Erasmus+: Mládež v akci*. Dům zahraniční spolupráce. 65 s. [online verze] Dostupné z: <http://www.naerasmusplus.cz/admin/file/1097/Jak%20se%20zapojit...%20E+%20Mlade%C5%BE%20v%20akci.pdf>. Ověřeno ke dni: 6. 5. 2019.
- Krýdová, T. 29. 10. 2019. Rozhovor.
- Kunová, A. 2017. Závěrečná zpráva k vyhodnocení projektů zahraniční rozvojové spolupráce ČR realizovaných v rámci dotačního titulu „Globální rozvojové vzdělávání a osvěta.“ [online] Dostupné z: https://www.mzv.cz/file/2647902/Zaverecna_zprava_INEX_SDA.pdf. Ověřeno ke dni: 19. 3. 2020.
- Laureus Sport for Good Foundation, Commonwealth Secretariat. 2018. "Sport for Development: The Road to Evidence." 11 p. [online] Dostupné z: <https://www.sportanddev.org/sites/default/files/downloads/roadtoevidence.pdf>. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.
- Leal, P. A. 2007. "Participation: The Ascendancy of a Buzzword in the Neo-Liberal Era." *Development in Practice*, Vol. 17, No. 4/5, pp. 539-548. [online] Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/pdf/25548251.pdf?refreqid=excelsior%3A0436ae5f4a66bb4c3f8069e2a01c625e>. Ověřeno ke dni: 24. 2. 2020.
- Lee, S. J., Lee, K. S. 2016. "The complex relationship between government and NGOs in international development cooperation: South Korea as an emerging donor country." *International Review of Public Administration*, Vol. 21, No. 4, pp. 275-291. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/12294659.2016.1242259?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 25. 2. 2020.
- Levermore, R. 2008. "Sport in International Development: Time to Treat it Seriously?" *The Brown Journal of World Affairs*, Vol. 14, No. 2, pp. 55-66. [online] Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/pdf/24590713.pdf?refreqid=excelsior%3Ad0f3b7a167bf47b436bd0af9762cac71>. Ověřeno ke dni: 1. 9. 2019.

Levermore, R. 2009. *Sport-in-International Development: Theoretical Frameworks*. In Levermore, R., Beacom, A. (eds.). *Sport and International Development*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 26-54.

Levermore, R. 2011. "Evaluating sport-for-development: approaches and critical issues." *Progress in Development Studies*, Vol. 11, No. 4, pp. 339-353. [online] Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/146499341001100405>. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.

Levermore, R., Beacom, A. 2009. *Sport and Development: Mapping the Field*. In Levermore, R., Beacom, A. (eds.). *Sport and International Development*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 1-25.

Lopez, A., Yoder, J. R., Brisson, D., Lechuga-Pena, S., Jenson, J. M. 2014. "Development and Validation of a Positive Youth Development Measure: The Bridge-Positive Youth Development." *Research on Social Work Practice*, Vol. 25, No. 6, pp. 726-736. [online] Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1049731514534899>. Ověřeno ke dni: 4. 3. 2020.

Lusk, M. 2010. "International social development and counter-development." *Journal of Comparative Social Welfare*, Vol. 26, No. 2-3, pp. 165-176. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17486831003687444?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 24. 2. 2020.

Manley, A., Morgan, H., Atkinson, J. 2016. "'Mzungu!': implications of identity, role formation and programme delivery in the sport for development movement." *International Journal of Sport Policy and Politics*, Vol. 8, No. 3, pp. 383-402. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19406940.2014.962072?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 7. 3. 2020.

Martináková, L. 2019. Terénní deník.

McNeill, D. 2007. "'Human Development': The Power of the Idea." *Journal of Human Development*, Vol. 8, No. 1, pp. 5-22. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14649880601101366?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 26. 2. 2020.

McSweeney, M., Kikulis, L., Thibault, L., Hayhurst, L., van Ingen, C. 2019. "Maintaining and disrupting global-North hegemony/global-South dependence in a local African sport for development organisation: the role of institutional work." *International Journal of Sport Policy and Politics*, Vol. 11, No. 3, pp. 521-537. [online] Dostupné z:

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19406940.2018.1550797?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 7. 3. 2020.

Miovský, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 332 s.

Mitchell, G. E. 2014. "Why Will We Ever Learn?" *Public Performance & Management Review*, Vol. 37, No. 4, pp. 605-631. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2753/PMR1530-9576370404?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.

Mlynářová, K. 2016a. Návrh PR aktivit pro projekt Fotbal pro rozvoj. *Diplomová práce*. Vedoucí diplomové práce: Mgr. William Morea Crossan, Ph.D., 101 s. [online] Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/1596/DPTX_2014_2_11510_0_446561_0_168227.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Ověřeno ke dni: 31. 8. 2019.

Mlynářová, K. 2016b. INEX – Sdružení dobrovolných aktivit: V Praze odstartuje 1. ročník Nízkoprahové ligy férového fotbalu. *Tisková zpráva*. [online] Dostupné z: <https://ekolist.cz/cz/zpravodajstvi/tiskove-zpravy/v-praze-odstartuje-1-rocnik-nizkoprahove-ligy-feroveho-fotbalu>. Ověřeno ke dni: 31. 8. 2019.

Moreland, A. D., Dumas, J. E. 2007. "Evaluating Child Coping Competence: Theory and Measurement." *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 17, No. 3, pp. 437-454. [online] Dostupné z: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs10826-007-9165-y.pdf>. Ověřeno ke dni: 1. 6. 2019.

Mossman, G. J., Cronin, L. D. 2019. "Life skills development and enjoyment in youth soccer: The importance of parental behaviours." *Journal of Sports Sciences*, Vol. 37, No. 8, pp. 850-856. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02640414.2018.1530580>. Ověřeno ke dni: 16. 3. 2020.

Moustakas, L., Springborg, G. 2018. *Football3 trainer manual*. Berlin: streetfootballworld, 75 p. [online] Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/329610850_football3_Trainer_Manual. Ověřeno ke dni: 31. 8. 2019.

Moustakas, L. 2019. ENSE kicks off football3 for all. [online] Dostupné z: http://sporteducation.eu/ense-kicks-off-football3-for-all?fbclid=IwAR0q_rEuJDnb-F0-sKiNKwznT9i_vCFAAIM2DLpnYgQZH2_t8oHfCg2grJM. Ověřeno ke dni: 31. 8. 2019.

MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2013-2020a. Zájmové a neformální vzdělávání. [online] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-a-neformalni-vzdelavani>. Ověřeno ke dni: 5. 5. 2019.

MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2013-2020b. Neformální vzdělávání. [online] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/neformalni-vzdelavani-1>. Ověřeno ke dni: 5. 5. 2019.

MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2013-2020c. Projekt klíče pro život. [online] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/narodni-projekt-klice-pro-zivot-3>. Ověřeno ke dni: 15. 7. 2019.

Naidu, V. 2019. *Development Assistance Challenges*. In Firth, S., Naidu V. (eds.). *Understanding Oceania*. ANU Press, pp. 259-286. [online verze] Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/pdf/j.ctvk8vzcb.18.pdf?ab_segments=0%2Fbasic%2Fcontrol. Ověřeno ke dni: 28. 2. 2020.

Národní informační portál o CSR. 2015. CSR v ČR. [online] Dostupné z: <https://www.narodniportal.cz/csr-v-cr/>. Ověřeno ke dni: 5. 12. 2019.

Ncube, L. 2014. "The interface between football and ethnic identity discourses in Zimbabwe." *Critical African Studies*, Vol. 6, No. 2-3, pp. 192-210. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/21681392.2014.951153?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 9. 3. 2020.

Novosádová, M., Příšovská, L. 2019. *Úvod do neformálního vzdělávání*. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 82 s. [online verze] Dostupné z: <https://www.dzs.cz/file/8916/Uvod%20do%20neform%C3%A1ln%C3%ADho%20vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20final.pdf>. Ověřeno ke dni: 20. 9. 2019.

NSP: Národní soustava povolání. Nedatováno. *Měkké kompetence – popis obsahu a úrovně*. Ministerstvo práce a sociálních věcí, 17 s. [online] Dostupné z: https://nsp.cz/downloads/Priloha_c10_manualu.pdf. Ověřeno ke dni: 1. 6. 2019.

NÚV: Národní ústav pro vzdělávání. 2011-2020a. Rozvoj vzdělávání. [online] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rv>. Ověřeno ke dni: 4. 5. 2019.

NÚV: Národní ústav pro vzdělávání. 2011-2020b. Neformální vzdělávání. [online] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/analyzy-trhu-prace-rozvoj-kvalifikaci-dalsiho-vzdelavani/neformalni-vzdelavani>. Ověřeno ke dni: 5. 5. 2019.

OECD. 2005. *The Definiton and Selection of Key Competencies. Executive Summary*. 19 p. [online] Dostupné z: <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>. Ověřeno ke dni: 15. 7. 2019.

OECD. Nedatováno. *Definition and Selection of Competencies (DeSeCo)*. [online] Dostupné z: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>. Ověřeno ke dni: 15. 7. 2019.

Opršal, Z. 2014a. *Mezinárodní rozvojová spolupráce: vybrané aspekty*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 98 s.

Opršal, Z. 2014b. *Rozvojová spolupráce*. In Nováček, P. (ed.). *Rozvojová studia – vybrané kapitoly*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 27-44.

Parker, A., Morgan, H., Farooq, S., Moreland, B., Pitchford, A. 2019. "Sporting intervention and social change: football, marginalised youth and citizenship development." *Sport, Education and Society*, Vol. 24, No. 3, pp. 298-310. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13573322.2017.1353493?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 9. 3. 2020.

Paul Schafer, D. 2000. "A new model of development for the new millennium." *World Futures: Journal of General Evolution*, Vol. 55, No. 4, pp. 293-328. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02604027.2000.9972785?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 23. 2. 2020.

Pelenc, J., Lompo, M. K., Ballet, J., Dubois, J.-L. 2013. "Sustainable Human Development and the Capability Approach: Integrating Environment, Responsibility and Collective Agency." *Journal of Human Development and Capabilities*, Vol. 14, No. 1, pp. 77-94. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19452829.2012.747491?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 13. 3. 2020.

Peppin Vaughan, R. 2016. "Education, Social Justice and School Diversity: Insights from the Capability Approach." *Journal of Human Development and Capabilities*, Vol. 17, No. 2, pp. 206-224. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19452829.2015.1076775?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 3. 3. 2020.

Pešek, T., Škrabský, T., Novosádová, M., Dočkalová, J. 2019. *Slabikář neformálního vzdělávání v práci s mládeží*. Asociace neformálního vzdělávání, 191 s. [online verze] Dostupné z: https://www.slabikarnfv.eu/slabilkar_digital_cs.pdf. Ověřeno ke dni: 20. 10. 2019.

Pierce, S., Gould, D., Camiré, M. 2017. "Definition and model of life skills transfer." *International Review of Sport and Exercise Psychology*, Vol. 10, No. 1, pp. 186-211. [online] Dostupné z:

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1750984X.2016.1199727?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 16. 3. 2020.

Pierce, S., Kendellen, K., Camiré, M., Gould, D. 2018. "Strategies for coaching for life skills transfer." *Journal of Sport Psychology in Action*, Vol. 9, No. 1, pp. 11-20. [online] Dostupné z:

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/21520704.2016.1263982?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 16. 3. 2020.

Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. 2013. *Pedagogický slovník*, 7. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 400 s.

Rao, N. 2000. "'Neocolonialism' or 'Globalization'?: Postcolonial Theory and the Demands of Political Economy." *Interdisciplinary Literary Studies*, Vol. 1, No. 2, pp. 165-184. [online] Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/pdf/41209050.pdf?ab_segments=0%2Fbasic_SYC-4946%2Fcontrol. Ověřeno ke dni: 28. 2. 2020.

RheinFlanke. 2016. [online] Dostupné z: <http://www.rheinflanke.de/>. Ověřeno ke dni: 29. 8. 2019.

Rich, T. S., Recker, S. 2013. "Understanding Sino-African Relations: Neocolonialism or a New Era?" *Journal of International and Area Studies*, Vol. 20, No. 1, pp. 61-76. [online] Dostupné z:

https://www.jstor.org/stable/pdf/43111515.pdf?ab_segments=0%2Fbasic_SYC-4946%2Fcontrol. Ověřeno ke dni: 28. 2. 2020.

Rivarola Puntigliano, A. 2017. "21st century geopolitics: integration and development in the age of 'continental states'." *Territory, Politics, Governance*, Vol. 5, No. 4, pp. 478-494. [online]

Dostupné z:

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/21622671.2016.1220867?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 23. 2. 2020.

Robeyns, I. 2005. "The Capability Approach: a theoretical survey." *Journal of Human Development*, Vol. 6, No. 1, pp. 93-117. [online] Dostupné z:

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/146498805200034266?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 2. 3. 2020.

Romi, S., Schmida, M. 2009. "Non-formal education: a major educational force in postmodern era." *Cambridge Journal of Education*, Vol. 39, No. 2, pp. 257-273. [online] Dostupné z:

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03057640902904472?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 3. 3. 2020.

Rowe, W. G., Guerrero, L. (eds.). 2018. *Cases in Leadership*. SAGE Publications, Inc. Fifth edition, 456 p. [online verze kapitoly] Dostupné z: https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/33554_Chapter1.pdf. Ověřeno ke dni: 1. 6. 2019.

RPIC-VIP. 2011-2020. *Kompetence které žáci potřebují*. [online] Dostupné z: <http://www.kompetenceprozivot.cz/kompetence-ktere-zaci-potrebuji/>. Ověřeno ke dni: 31. 5. 2019.

Říčan, P. 2004. *Cesta životem*. Praha: Portál, 392 s.

Sachs, J. D. 2001. "The strategic significance of global inequality." *Washington Quarterly*, Vol. 24, No. 3, pp. 185-198. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1162/01636600152102331?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 24. 2. 2020.

Sagar, A. D., Najam, A. 1999. "Shaping Human Development." *Third World Quarterly*, Vol. 20, No. 4, pp. 743-751. [online] Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/pdf/3993586.pdf?ab_segments=0%2Fbasic_SYC-5055%2Ftest&ref-reqid=search%3A4f58975689585c2547af8897c81e405e. Ověřeno ke dni: 1. 3. 2020.

SARI: Sport Against Racism Ireland. 2009. [online] Dostupné z: <https://www.sari.ie/>. Ověřeno ke dni: 29. 8. 2019.

SDGF: Sustainable Development Goals Fund. 2018. UN presents a new toolkit for action on how sports can contribute to achieve SDGs. [online] Dostupné z: <https://www.sdgfund.org/un-presents-new-toolkit-action-how-sports-can-contribute-achieve-sdgs>. Ověřeno ke dni: 1. 9. 2019.

SDGs: Sustainable Development Goals. Nedatováno. Quality Education: Why it matters. [online] Dostupné z: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/wp-content/uploads/2018/09/Goal-4.pdf>. Ověřeno ke dni: 4. 5. 2019.

SDP IWG: Sport for Development & Peace International Working Group. 2008. *Harnessing the Power of Sport for Development and Peace: Recommendations to Governments*. Toronto: Right to Play, 304 p. [online] Dostupné z: https://www.youthpolicy.org/library/wp-content/uploads/library/2008_Harnessing_Power_Sport_Development_Peace_Eng.pdf?fbclid=IwAR1Wvgq_o9jpOnGt2qavygf9P73mnIp91FFmNiS9TWfaiG90JMpnwuYj5Q0. Ověřeno ke dni: 31. 8. 2019.

Sedláček, M. 2007. *Případová studie*. In Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, s. 96-112. [online verze] Dostupné z:

<https://www.bookport.cz/kniha/kvalitativni-vyzkum-v-pedagogickych-vedach-3165/>.

Ověřeno ke dni: 27. 5. 2020.

SFW: Streetfootballworld. Nedatováno – a. About us. [online] Dostupné z: <https://www.streetfootballworld.org/who-we-are/our-purpose>. Ověřeno ke dni: 29. 8. 2019.

SFW: Streetfootballworld. Nedatováno – b. Our story. [online] Dostupné z: <https://www.streetfootballworld.org/who-we-are/our-story>. Ověřeno ke dni: 29. 8. 2019.

Schlenker, M., Braun, P. Nedatováno. *Scoring For the Future. Developing Life Skills For Employability Through Football*. Berlin: streetfootballworld. [online verze] Dostupné z: https://www.streetfootballworld.org/sites/default/files/Scoring%20for%20the%20Future_Empoyability%20Toolkit_ENG.pdf. Ověřeno ke dni: 19. 3. 2020.

Schulenkorf, N. 2012. "Sustainable Community Development through Sport and Events: A Conceptual Framework for Sport-for-Development Projects." *Sport Management Review*, Vol. 15, No. 1, pp. 1-12. [online] Dostupné z: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1441352311000465?to-ken=8858B7F0CC42F6BA25829F59C2FECE58770BE-BEA626C33058797BC5F27BBD4C7CB06EB5E0DF1F427432546AEC5D99B26>. Ověřeno ke dni: 28. 8. 2019.

Sjöstedt, M. 2013. "Aid Effectiveness and the Paris Declaration: A Mismatch between Ownership and Results-based Management?" *Public Administration and Development*, Vol. 33, No. 2, pp. 143-155. [online] Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/pad.1645>. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.

SIMAR. 2020. Dotazování dětí a mládeže. [online] Dostupné z: <https://simar.cz/standardy/kvalitativni-standardy/dotazovani-deti-a-mladeze.html>. Ověřeno ke dni: 6. 3. 2020.

Slepička, P., Mudrák, J. 2013. „Psychosociální aspekty rizikového chování sportujících dětí." *Studia Sportiva*, č. 2, s. 85-93. [online] Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/323146972_Psychosocialni_aspekty_rizikoveho_chovani_sportujicich_deti. Ověřeno ke dni: 29. 5. 2020.

Sobotková, V. N. a kol. 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada Publishing, a.s., 152 s.

- Sobotová, L., Šafaříková, S., González Martínez, M. A. 2016. "Sport as a tool for development and peace: tackling insecurity and violence in the urban settlement Cazucá, Soacha, Colombia." *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, Vol. 8, No. 5, pp. 519-534. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/2159676X.2016.1214616>. Ověřeno ke dni: 28. 8. 2019.
- Soják, P. 2017. *Osobnostní a sociální rozvoj, aneb, Strom, mozaika a vzducholod'*. Praha: Grada, 205 s.
- Spaaij, R. 2009. "The social impact of sport: diversities, complexities and contexts." *Sport in Society*, Vol. 12, No. 9, pp. 1109-1117. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17430430903137746?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.
- Spaaij, R., Jeanes, R. 2013. "Education for social change? A Freirean critique of sport for development and peace." *Physical Education and Sport Pedagogy*, Vol. 18, No. 4, pp. 442-457. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17408989.2012.690378>. Ověřeno ke dni: 28. 8. 2019.
- Spaaij, R., Schulenkorf, N., Jeanes, R., Oxford, S. 2018. "Participatory research in sport-for-development: Complexities, experiences and (missed) opportunities." *Sport Management Review*, Vol. 21, No. 1, pp. 25-37. [online] Dostupné z: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1441352317300396?to-ken=679782446D0A74FE5EA0316D9E65E445E45E4EAD58F114F6871184D527D7EB5ABD8DBF83CD198A3BCE95EDF2280FEAD7>. Ověřeno ke dni: 28. 8. 2019.
- Stewart, F. 2019. "The Human Development Approach: An Overview." *Oxford Development Studies*, Vol. 47, No. 2, pp. 135-153. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13600818.2019.1585793?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 1. 3. 2020.
- Svensson, P. G., Woods, H. 2017. "A systematic overview of sport for development and peace organisations." *Journal of Sport and Development*, Vol. 5, No. 9, pp. 36-48. [online] Dostupné z: https://jsfd.files.wordpress.com/2017/09/svensson_2017_jsfd_a-systematic-overview-of-sport-for-development-and-peace-organisations.pdf. Ověřeno ke dni: 7. 3. 2020.
- Šafaříková, S. 2012. „Sport a rozvoj – koncept a potenciál pro vzdělávání.“ *Česká kinantropologie*, Vol. 16, No. 4, p. 11-28. [online] Dostupné z: <http://www.jvsystem.net/app34/download/Ceska-Kinatropologie-2012-04.pdf#page=11>. Ověřeno ke dni: 25. 8. 2019.

Šafaříková, S. 2014. *Sport a rozvoj – využívání sportu v rozvojové problematice*. In Nováček, P. (ed.). *Rozvojová studia – vybrané kapitoly*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 149-165.

Šed'ová, K. 2007a. *Proces kvalitativního výzkumu a jeho plánování*. In Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, s. 51-82. [online verze] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/kvalitativni-vyzkum-v-pedagogickych-vedach-3165/>. Ověřeno ke dni: 2. 5. 2020.

Šed'ová, K. 2007b. *Analýza kvalitativních dat*. In Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, s. 207-247. [online verze] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/kvalitativni-vyzkum-v-pedagogickych-vedach-3165/>. Ověřeno ke dni: 20. 5. 2020.

Švýcarská akademie pro rozvoj. 2010. *Sport & Development A summary of SAD's experiences and good practices*. *Swiss Academy for Development*, 24 p. [online] Dostupné z: https://www.sportanddev.org/sites/default/files/downloads/sad_sport_and_development_2010_1.pdf. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.

Tacon, R. 2007. "Football and social inclusion: Evaluating social policy." *Managing Leisure*, Vol. 12, No. 1, pp. 1-23. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13606710601056422?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 9. 3. 2020.

Theokas, C., Danish, S., Hodge, K., Heke, I., Forneris, T. 2008. *Enhancing life skills through sport for children and youth*. In Holt, N. (ed.). *Positive Youth Development Through Sport*. New York: Routledge, pp. 71-81. [online verze] Dostupné z: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.9870&rep=rep1&type=pdf>. Ověřeno ke dni: 27. 8. 2019.

Thorpe, H. 2016. "Action sport for youth development: critical insights for the SDP community." *International Journal of Sport Policy and Politics*, Vol. 8, No. 1, pp. 91-116. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/19406940.2014.925952?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 7. 3. 2020.

Tiessen, R. 2011. "Global Subjects or Objects of Globalisation? The promotion of global citizenship in organisations offering sport for development and/or peace programmes." *Third World Quarterly*, Vol. 32, No. 3, pp. 571-587. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01436597.2011.573946>. Ověřeno ke dni: 8. 3. 2020.

- Toson, A. L.-M., Burrello, L. C., Knollman, G. 2013. "Educational justice for all: the capability approach and inclusive education leadership." *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 17, No. 5, pp. 490-506. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13603116.2012.687015?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 3. 3. 2020.
- Trejo, F. S. M., Norman, M., Jaccoud, C. 2014. "Encounters on the Field: Observations of the Football-3-Halves Festival at the Euro Cup 2016." *Sociology of Sport Journal*, Vol. 35, pp. 367-374. [online] Dostupné z: https://www.academia.edu/41523533/Encounters_on_the_Field_Observations_of_the_Football-3-Halves_Festival_at_the_Euro_Cup_2016_in_France. Ověřeno ke dni: 23. 4. 2020.
- UNICEF. 1991. A UNICEF Guide for Monitoring and Evaluation Making a Difference? [online] Dostupné z: http://library.cphs.chula.ac.th/Ebooks/ReproductiveHealth/A%20UNICEF%20Guide%20for%20Monitoring%20and%20Evaluation_Making%20a%20Difference.pdf. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.
- UNICEF. 2004. *Sport, recreation and play*. [online verze] Dostupné z: https://www.unicef.org/publications/files/5571_SPORT_EN.pdf. Ověřeno ke dni: 6. 3. 2020.
- United Nations. 2005. *Report on the International Year of Sport and Physical Education*. Geneva: United Nations, 423 p. [online] Dostupné z: http://www.toolkitsportdevelopment.org/html/resources/20/2066E73C-CFEF-4FA9-9345-C9E6FED8D7D2/Report%20IYSP%202005.pdf?fbclid=IwAR3QP0A3xVttLrKy4_mY9mZCiubWQb4nLF5ZIMIn7EN99SJ087NYoD7tYp8. Ověřeno ke dni: 1. 9. 2019.
- United Nations. Nedatováno. Sustainable Development Goals: Goal 5: Achieve gender equality and empower all women and girls. [online] Dostupné z: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/gender-equality/>. Ověřeno ke dni: 12. 7. 2019.
- Van der Niet, A. G. 2010. "Football in post-Conflict Sierra Leone." *African Historical Review*, Vol. 42, No. 2, pp. 48-60. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17532523.2010.517396?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 9. 3. 2020.
- Veteška, J., Tureckiová, M. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, a.s., 160 s.

Vierimaa, M., Turnnidge, J., Bruner, M., Côté, J. 2017. "Just for the fun of it: coaches' perceptions of an exemplary community youth sport program." *Physical Education and Sport Pedagogy*, Vol. 22, No. 6, pp. 603-617. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17408989.2017.1341473>. Ověřeno ke dni: 20. 6. 2020.

Wamucii, P. 2011. "Walking the Extra Mile: Navigating Slum Identities Through Social Activism in Mathare, Kenya." *The Howard Journal of Communications*, Vol. 22, No. 2, pp. 183-199. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10646175.2011.567138?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 12. 3. 2020.

Watson, M. D. 2013. "The Colonial Gesture of Development: The Interpersonal as a Promising Site for Rethinking Aid to Africa." *Africa Today*, Vol. 59, No. 3, pp. 3-28. [online] Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/pdf/10.2979/africatoday.59.3.3.pdf?ab_segments=0%2Fbasic_SYC-5055%2Ftest. Ověřeno ke dni: 28. 2. 2020.

Welty Peachey, J., Burton, L. 2017. "Servant Leadership in Sport for Development and Peace: A Way Forward." *Quest*, Vol. 69, No. 1, pp. 125-139. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00336297.2016.1165123?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 6. 3. 2020.

Werquin, P. 2012. "The missing link to connect education and employment: recognition of non-formal and informal learning outcomes." *Journal of Education and Work*, Vol. 25, No. 3, pp. 259-278. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13639080.2012.687574?needAccess=true&instName=Masaryk+University>. Ověřeno ke dni: 31. 8. 2019.

Whitley, M. A., Hayden, L. A., Gould, D. 2016. "Growing up in the Kayamandi Township: II. Sport as a setting for the development and transfer of desirable competencies." *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, Vol. 14, No. 4, pp. 305-322. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1612197X.2015.1036095?needAccess=true>. Ověřeno ke dni: 16. 3. 2020.

Winston, B. E., Patterson, K. 2006. "An Integrative Definition of Leadership." *International Journal of Leadership Studies*, Vol. 1, No. 2, pp. 6-66. [online] Dostupné z: https://www.regent.edu/acad/global/publications/ijls/new/vol1iss2/winston_patterson.doc/winston_patterson.pdf. Ověřeno ke dni: 1. 6. 2019.

Woodcock, A., Cronin, Ó., Forde, S. 2012. "Quantitative evidence for the benefits of Moving the Goalposts, a Sport for Development project in rural Kenya." *Evaluation and Program Planning*, Vol. 35, No. 3, pp. 370-381. [online] Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S014971891200002X>. Ověřeno ke dni: 17. 3. 2020.

Yasunaga, M. 2014. *Non-formal education as a means to meet learning needs of out-of-school children and adolescents*. New York, NY: UNICEF and UNESCO Institute for Statistics, 26 p. [online verze] Dostupné z: <http://ais.volumesquared.com/wp-content/uploads/2015/01/OOSC-2014-Non-formal-education-for-OOSC-final.pdf>. Ověřeno ke dni: 3. 3. 2020.

Zarrett, N., Lerner, R. M., Carrano, J., Fay, K., Peltz, J. S., Li, Y. 2008. *Variations in adolescent engagement in sports and its influence on positive youth development*. In Holt, N. (ed.). *Positive Youth Development Through Sport*. New York: Routledge, pp. 9-23. [online] Dostupné z: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.9870&rep=rep1&type=pdf>. Ověřeno ke dni: 21. 6. 2020.

Přílohy

Příloha A: Informovaný souhlas pro koordinátory FPR.

Dobrý den,

byl/a jste zkontaktován/a k rozhovoru za účelem získání dat a informací pro kvalitativní výzkum k diplomové práci Bc. Lenky Martinákové s názvem *Hodnocení projektu Fotbal pro rozvoj ve vybraných lokalitách*. Výzkum probíhá v rámci magisterského studia na Přírodovědecké fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, v oboru Mezinárodní rozvojová studia.

Cílem výzkumu je zjistit, jak jsou díky Lize férového fotbalu organizované v rámci projektu Fotbal pro rozvoj rozvíjeny kompetence či dovednosti účastníků (hráčů) ligy a jak se tyto nabyté kompetence či dovednosti projevují mimo hřiště. Zároveň se výzkum zabývá očekáváním koordinátorů ligy a dalším cílem práce následně bude porovnání těchto očekávání s tím, jak přínos ligy vnímají samotní hráči.

Vaše spolupráce na výzkumu je dobrovolná. Účast na výzkumu spočívá v nahrávaném rozhovoru, který potrvá zhruba 1 hodinu. Vaše identita zůstane v plné anonymitě. Po dodatečném zpracování poslouží výsledky této diplomové práce vedení Fotbalu pro rozvoj jako podklad pro hodnocení projektu.

V případě dotazů týkajících se tohoto projektu se můžete obrátit na jeho hlavní řešitelku, Bc. Lenku Martinákovou (737 433 662 nebo martinakovalena@gmail.com). V případě dalších otázek či ověření výzkumu se můžete obrátit na vedoucí této diplomové práce, Mgr. Simonu Šafaříkovou, Ph.D. (585 634 986 nebo simona.safarikova@upol.cz).

Svým podpisem zde souhlasíte se svou účastí na tomto výzkumu.

Jméno respondenta/respondentky:

Jméno řešitelky výzkumu:

Bc. Lenka Martináková

Podpis:

Podpis:

Příloha B: Informovaný souhlas pro trenéry LFF.

Dobrý den,

byl/a jste zkontaktován/a kvůli spolupráci za účelem získání dat a informací pro kvalitativní výzkum k diplomové práci Bc. Lenky Martinákové s názvem *Hodnocení projektu Fotbal pro rozvoj ve vybraných lokalitách*. Výzkum probíhá v rámci magisterského studia na Přírodovědecké fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, v oboru Mezinárodní rozvojová studia.

Cílem výzkumu je zjistit, jak jsou díky Lize férového fotbalu organizované v rámci projektu Fotbal pro rozvoj rozvíjeny kompetence či dovednosti účastníků (hráčů) ligy a jak se tyto nabyté kompetence či dovednosti projevují mimo hřiště. Zároveň se výzkum zabývá očekáváním koordinátorů ligy a trenérů a dalším cílem práce následně bude porovnání těchto očekávání s tím, jak přínos ligy vnímají samotní hráči.

Výsledky diplomové práce poslouží vedení Fotbalu pro rozvoj jako podklad pro hodnocení projektu.

Vaše spolupráce na výzkumu je dobrovolná. Účast na výzkumu spočívá v nahrávaném rozhovoru, který potvrá cca 45-60 minut, a ve Vaší přítomnosti při skupinovém rozhovoru (fokusní skupině) s týmem. Vaše identita zůstane v plné anonymitě. Po dodatečném zpracování poslouží výsledky této diplomové práce vedení Fotbalu pro rozvoj jako podklad pro hodnocení projektu.

V případě dotazů týkajících se tohoto projektu se můžete obrátit na jeho hlavní řešitelku, Bc. Lenku Martinákovou (737 433 662 nebo martinakovalena@gmail.com). V případě dalších otázek či ověření výzkumu se můžete obrátit na vedoucí této diplomové práce, Mgr. Simonu Šafaříkovou, Ph.D. (585 634 986 nebo simona.safarikova@upol.cz).

Svým podpisem zde souhlasíte se svou účastí na tomto výzkumu.

Jméno respondenta/respondentky:

Jméno řešitelky výzkumu:

Bc. Lenka Martináková

Podpis:

Podpis:

Příloha C: Informovaný souhlas pro trenéry LFF jako dozírající osoby.

Dobrý den,

obracím se na Vás jako na dozorující osobu v NZDM a jako na trenéra týmu za účelem získání dat a informací pro kvalitativní výzkum k diplomové práci Bc. Lenky Martinákové s názvem *Hodnocení projektu Fotbal pro rozvoj ve vybraných lokalitách*. Výzkum probíhá v rámci magisterského studia na Přírodovědecké fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, v oboru Mezinárodní rozvojová studia. Vy, jakožto dozorující osoba volnočasového centra, můžete udělit souhlas s účastí dětí a mládeže, které máte na starost, ve výzkumu.

Cílem výzkumu je zjistit, jak jsou díky Lize férového fotbalu, která je organizovaná v rámci projektu Fotbal pro rozvoj, rozvíjeny kompetence či dovednosti účastníků (hráčů) a jak se tyto nabyté kompetence či dovednosti projevují mimo hřiště.

Výsledky diplomové práce poslouží vedení Fotbalu pro rozvoj jako podklad pro hodnocení projektu.

Spolupráce dětí a mládeže na výzkumu je dobrovolná a jejich účast na výzkumu spočívá ve dvou rozhovorech. První proběhne s celým týmem najednou, pak budou hráči požádáni, aby splnili úkol, kdy za pomoci svého telefonu nebo telefonu rodiče nebo foťáku nafotí v určitém čase všechno, co mají spojené s fotbalem. Následovat bude druhý rozhovor. Identita každého účastníka zůstane v plné anonymitě, nikde nebudou uváděna žádná jména, který by mohla být spojená s informacemi získanými v rozhovorech.

V případě dotazů týkajících se tohoto projektu se můžete obrátit na jeho hlavní řešitelku, Bc. Lenku Martinákovou (737 433 662 nebo martinakovalena@gmail.com). V případě dalších otázek či ověření výzkumu se můžete obrátit na vedoucí této diplomové práce, Mgr. Simonu Šafaříkovou, Ph.D. (simona.safarikova@upol.cz).

Svým podpisem zde souhlasíte s účastí svých svěřenců na tomto výzkumu.

Jméno respondenta/respondentky:

Jméno řešitelky výzkumu:

Bc. Lenka Martináková

Podpis:

Podpis:

Příloha D: Informovaný souhlas pro hráče LFF starší 15 let.

Dobrý den,

byl/a jste zkontaktován/a kvůli spolupráci za účelem získání dat a informací pro kvalitativní výzkum k diplomové práci Bc. Lenky Martinákové s názvem *Hodnocení projektu Fotbal pro rozvoj ve vybraných lokalitách*. Výzkum probíhá v rámci magisterského studia na Přírodovědecké fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, v oboru Mezinárodní rozvojová studia.

Cílem výzkumu je zjistit, jak jsou díky Lize férového fotbalu organizované v rámci projektu Fotbal pro rozvoj rozvíjeny kompetence či dovednosti vás, účastníků (hráčů) ligy, a jak se tyto nabyté kompetence či dovednosti projevují mimo hřiště. Zároveň se výzkum zabývá očekáváním koordinátorů ligy a trenérů a dalším cílem práce následně bude porovnání těchto očekávání s tím, jak přínos ligy vnímají samotní hráči.

Výsledky diplomové práce poslouží vedení Fotbalu pro rozvoj jako podklad pro hodnocení projektu.

Vaše spolupráce na výzkumu je dobrovolná a Vaše účast na výzkumu spočívá ve dvou rozhovorech. První proběhne s celým týmem najednou, pak budete požádán/a, abyste splnil/a úkol, kdy za pomoci svého telefonu nebo telefonu rodiče nebo foťáku nafotíte v určitém čase všechno, co máte spojené s fotbalem. Následovat bude druhý rozhovor. Vaše identita zůstane v plné anonymitě, nikde nebudou uváděna žádná jména, která by mohla být spojena s informacemi získanými v rozhovorech.

V případě dotazů týkajících se tohoto projektu se můžete obrátit na jeho hlavní řešitelku, Bc. Lenku Martinákovou (737 433 662 nebo martinakovalena@gmail.com). V případě dalších otázek či ověření výzkumu se můžete obrátit na vedoucí této diplomové práce, Mgr. Simonu Šafaříkovou, Ph.D. (simona.safarikova@upol.cz).

Svým podpisem zde souhlasíte se svou účastí na tomto výzkumu.

Jméno respondenta/respondentky:

Jméno řešitelky výzkumu:

Bc. Lenka Martináková

Podpis:

Podpis:

Příloha E: Informovaný souhlas pro rodiče hráčů LFF mladších 15 let.

Vážení rodiče,

byli jste zkontaktováni kvůli spolupráci za účelem získání informací pro výzkum k diplomové práci Bc. Lenky Martinákové s názvem *Hodnocení projektu Fotbal pro rozvoj ve vybraných lokalitách*. Výzkum probíhá v rámci magisterského studia na Přírodovědecké fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

Cílem výzkumu je zjistit, jak jsou díky Lize férového fotbalu, které se Vaše dítě účastní a která je organizovaná v rámci projektu Fotbal pro rozvoj, rozvíjeny kompetence či dovednosti účastníků (hráčů) a jak se tyto kompetence či dovednosti projevují mimo hřiště.

Výsledky diplomové práce poslouží vedení Fotbalu pro rozvoj jako podklad pro hodnocení projektu.

Spolupráce Vašeho dítěte na výzkumu je dobrovolná a jeho účast na výzkumu spočívá ve dvou rozhovorech. První proběhne s celým týmem najednou, pak bude Váš potomek požádán, aby splnil úkol, kdy za pomoci svého nebo Vašeho telefonu nebo foťáku nafotí v určitém čase všechno, co má spojené s fotbalem. Následovat bude druhý rozhovor. Identita Vašeho dítěte zůstane v plné anonymitě, nikde nebudou uváděna žádná jména, která by mohla být spojena s informacemi získanými v rozhovorech. Informace získané touto cestou jsou určeny pouze pro potřeby tohoto výzkumného projektu.

V případě dotazů týkajících se tohoto projektu se můžete obrátit na jeho hlavní řešitelku, Bc. Lenku Martinákovou (737 433 662 nebo martinakovalena@gmail.com). V případě dalších otázek či ověření výzkumu se můžete obrátit na vedoucí této diplomové práce, Mgr. Simonu Šafaříkovou, Ph.D. (simona.safarikova@upol.cz).

Svým podpisem zde souhlasíte s účastí svého dítěte na tomto výzkumu.

Jméno respondenta/respondentky:

Jméno řešitelky výzkumu:

Bc. Lenka Martináková

Podpis rodiče:

Podpis:

Příloha F: Otázky do fokusní skupiny s hráči

- 1) Co je pro vás fotbal?
- 2) Jak dlouho ho hraje?
- 3) Jak vypadá váš fotbal? Jak ho hraje?
- 4) Proč ho takhle hraje? K čemu to je?
- 5) Co vás na tom baví nebo nebaví?
- 6) Který fotbal máte raději – tenhle nebo normální? Proč?
- 7) Pokud normální: Proč tenhle stále hraje?
- 8) Jak probíhají tréninky?
- 9) Jak probíhají turnaje?
- 10) Co vás tam baví nejvíc a co vás nebaví?
- 11) Jak se vám hraje s ostatními týmy?
- 12) Znáte se s ostatními hráči? Máte kamarády v jiném týmu?
- 13) Jak si vytváříte pravidla? Navrhujete je všichni nebo jen někdo z vás?
- 14) Daří se vám prosazovat vlastní pravidla třeba proti silnějším soupeři? Jak to probíhá?
- 15) Jaká si nastavujete pravidla? Daří se vám je dodržovat? Jak?
- 16) Máte nějaké oblíbené férové pravidlo? Jaké? Proč ho považujete za férové?
- 17) A proč si myslíte, že se to dělá to nastavování pravidel? Jakou to má výhodu nebo nevýhodu?
- 18) Co se děje, když vidíte, že pravidla nejsou dodržována? Ať už je poruší váš spoluhráč nebo protivráč.
- 19) Jak se cítíte, když vidíte neférové chování, ale nikdo to neřeší?
- 20) Mluvíte o tom v pozápasové diskuzi? Jak to pak řešíte?
- 21) Co je pro vás tedy férovost?
- 22) Co si myslíte o těch diskuzích? K čemu jsou?
- 23) Máte možnost říct, co chcete? Jak to probíhá?
- 24) Zapojujete se do diskuzí všichni? Jak se v diskuzích cítíte?
- 25) Co má vliv na to, jestli se vyjádříte nebo ne?
- 26) Jaké máte pocity, když vyhrajete? A jaké když naopak prohrajete?
- 27) Pohádali jste se někdy s nějakým týmem? O čem to bylo a jak jste to vyřešili?
- 28) S kým řešíte vzniklý problém?
- 29) Co je podle vás lepší, když se na řešení domluvíte sami nebo když to za vás odpíská rozhodčí jako v normálním fotbale? Proč?
- 30) Hrajete v týmu – co to pro vás znamená? Cítíte se jako tým? Proč?
- 31) Máte kapitána? Proč a jak jste si jej/ji zvolili?
- 32) K čemu je dobré mít kapitána?

- 33) Co ta role vlastně znamená?
- 34) (Na kapitána) Baví tě ta role? Proč jsi roli přijal/a?
- 35) Přibíráte nové hráče? Co musí případně zájemce udělat, abyste jej vzali do týmu?
- 36) Vidím, že máte v týmu holky i kluky, jak se vám takhle spolu hraje?
- 37) Cítíte se všichni dostatečně zapojení?
- 38) Jaké to je hrát odděleně a dohromady? Můžete to srovnat? Je v tom nějaký rozdíl?
- 39) Vymýšlíte nějaké aktivity i mimo fotbal? Třeba ve škole nebo u vás v ulici? Ne nutně všichni dohromady.
- 40) Jak se vám líbí finále ligy v červnu, když přijíždějí i lidi ze zahraničí?
- 41) Povídáte si s nimi? Jak?
- 42) K čemu je to dobré, že k nám takhle přijedou?
- 43) Naučili jste se od nich něco? Co konkrétně?
- 44) Jak se staráte o hřiště? Jak vypadá, když z něj po turnaji odcházíte?
- 45) Jak se chovají týmy, když zrovna nehrají?
- 46) Cítíte se na hřišti bezpečně a můžete to srovnat s vaší čtvrtí/komunitou? Proč? 47) Z čeho to vychází?
- 48) Co vám účast v LFF přináší nebo bere?
- 49) Změnilo se pro vás něco od doby, kdy se účastníte LFF?
- 50) Co je váš nejlepší zážitek z LFF?

Přílohy G: Znění online Google formuláře pro hráče.

Dobrý den/ahoj,

jmenuji se Lenka Martináková, studuji na Univerzitě Palackého v Olomouci a píšu diplomovou práci, kde chci zjistit, jak vy - hráči - vnímáte celý projekt Ligy férového fotbalu. Zároveň spolupracuji s projektem Fotbal pro rozvoj ve snaze zjistit a zhodnotit, jak je Liga efektivní, jak funguje, jestli a co se v ní učíte. Výsledky mé diplomové práce tak poslouží vedení projektu, aby se mohla Liga férového fotbalu dále zlepšovat.

Ráda bych vás tedy poprosila o vyplnění následujících otázek, které se týkají převážně toho, co si myslíte o fotbale, který se hraje v Lize, o hracích dnech (turnajích), jak se vám hraje v týmu a podobně. Vaše účast v tomto výzkumu je dobrovolná a zcela anonymní (i v případě, že nějaké jméno zmíníte, já ho následně vymažu). Prosím snažte se zaznamenat své odpovědi ve větách, ne jedním slovem, moc mi to pomůže. Odpovídejte tak, jak to cítíte, upřímně, žádná odpověď není správně ani špatně. Pokud na něco nebudete chtít odpovědět, uveďte: Nechci odpovídat. Pokud nebudete znát odpověď, uveďte: nevím nebo neznám odpověď. Vyplnění dotazníku zabere cca 20-30 minut.

V každém případě vám chci upřímně poděkovat za váš čas a ochotu tento dotazník vyplnit.
S pozdravem

Lenka Martináková

1. Fotbal

1.1. Co pro tebe znamená fotbal?

1.2. Jak se hraje fotbal v Lize férového fotbalu? Prosím popiš co nejpřesněji

1.3. Proč myslíš, že se v Lize hraje fotbal takto, k čemu to je?

1.4. Co tě na fotbale v Lize baví a co tě nebaví?

1.5. Který fotbal máš radši: ten, který se hraje v Lize, nebo klasický a proč? Pokud máš radši klasický, proč se účastníš Ligy?

2. Hrací den

2.1. Prosím stručně popiš, jak vypadá hrací den (turnaj) Ligy férového fotbalu a co tě tam baví a co ne.

2.2. Co pro tebe znamená férovost nebo férové chování?

2.3. Jaké jsou tvé pocity, když vyhrajete a když prohrajete?

2.4. Jak vypadá hřiště, když přicházíte, a jak vypadá, když odcházíte?

3. Můj tým

- 3.1. Co pro tebe znamená být součástí týmu?
- 3.2. Jak si tvůj tým zvolil kapitána, co podle tebe ta role obnáší (co má kapitán dělat) a proč je dobré mít kapitána?
- 3.3. Otázka pro kapitána: proč jsi tuto roli přijal/a? Co to pro tebe znamená?
- 3.4. Co musí udělat člověk pro to, aby se dostal do vašeho týmu?
- 3.5. Pokud jsou ve tvém týmu holky i kluci, jak se ti hraje ve smíšeném týmu a jaký je rozdíl, jestli hrají odděleně nebo spolu?
- 3.6. Pokud v týmu nemáte holky a kluky dohromady, proč tomu tak je a dokážeš si představit hrát ve smíšeném týmu?
- 3.7. Trávíš se svým týmem čas i mimo fotbal? Jak?

4. Ostatní týmy

- 4.1. Jak se ti hraje s ostatními týmy v Lize a získal/a jsi tam nové kamarády? Jak?
- 4.2. Pohádal se někdy tvůj tým s jiným týmem? Pokud ano, proč a jak jste situaci vyřešili?
- 4.3. S kým jako tým řešíte případný problém a proč?
- 4.4. Myslíš, že je lepší, když se na řešení dokážete domluvit sami, nebo když je tam někdo, kdo to rozhodne za vás (rozhodčí) a proč?
- 4.5. Jak se chovají ostatní týmy, když zrovna nehrají?

5. Diskuze

- 5.1. Co si myslíš o předzápasové a pozápasové diskuzi a máš tam možnost říct, co chceš?
- 5.2. Jak probíhá taková diskuze (co se tam řeší) a zapojuje se do ní celý tým?
- 5.3. K čemu si myslíš, že je pozápasová diskuze?

6. Pravidla

- 6.1. Jak si jako tým vytváříte pravidla před zápasem, jak se vám daří je dodržovat a proč si myslíš, že se to dělá? K čemu to je nastavovat si vlastní pravidla?
- 6.2. Zapojujete se přitom všichni a jak se vám daří prosazovat pravidla proti silnějšímu soupeři?
- 6.3. Jaké je tvoje oblíbené férové pravidlo? Proč?
- 6.4. Co se děje, když nejsou nastavená pravidla dodržována?
- 6.5. Jak se cítíš, když vidíš neférové chování?

7. Finále Ligy

- 7.1. Jak se ti líbí červnové finále Ligy, když přijíždějí i dobrovolníci ze zahraničí?

7.2. K čemu si myslíš, že je dobré, že sem přijedou cizinci?

7.3. Povídáš si s nimi a naučil/a ses od nich něco? Co konkrétně?

8. Závěr

8.1. Co ti účast v Lize férového fotbalu přináší nebo bere?

8.2. Cítíš se v Lize bezpečně a čím to je?

8.3. Co se pro tebe změnilo od doby, co se účastníš Ligy?

Poděkování

Pokud jsi došel/a až sem, jsi naprosto úžasný/á! Vím, že otázek bylo hrozně moc, a já si nanejvýš vážím tvého času i ochoty.

Mockrát děkuji za vyplnění, tvoje odpovědi jsou pro mě i pro celý projekt Fotbal pro rozvoj i Ligu férového fotbalu cenným zdrojem informací, díky čemuž se můžeme dále zlepšovat.

Pokud budeš mít jakýkoliv dotaz nebo si svou účast případně rozmyslíš, můžeš ji zrušit, když mě kontaktuješ na mailu: martinakovalena@gmail.com a já tvé odpovědi nepoužiju.

Přeji ti krásný zbytek dne,

Lenka Martináková

Odkaz na OGF: <https://forms.gle/7W8gDRhBsQEtrrrA8>.

Příloha H: Otázky do rozhovoru s koordinátory.

- 1) Co pro vás fotbal znamená?
- 2) Jak dlouho se angažujete v projektu Fotbal pro rozvoj?
- 3) Proč jste se přidal/a k projektu?
- 4) Projekt má dvě části kampaň a ligu: v čem vidíte smysl kampaně?
- 5) V čem vidíte smysl Ligy férového fotbalu?
- 6) Co si myslíte o metodě fotbal3?
- 7) Co si myslíte, že by měl projekt přinést regionům, případně městům nebo čtvrtím, kde se hraje Liga?
- 8) Co si myslíte, že by měl přinést organizacím?
- 9) Co si myslíte, že by měl projekt přinést týmům, které se projektu účastní?
- 10) Co si myslíte, že si z projektu mají vzít jednotliví účastníci? Kam je má vést?
- 11) Jakým způsobem podle vás projekt rozvíjí hráče/týmy? Skrze jaké procesy?
- 12) Co tomu říkají hráči, že hrají fotbal takto? Jak se k tomu staví?
- 13) Považujete tento projekt za součást vzdělávání či učení se? Pokud ano, co by se měli účastníci naučit?
- 14) Jak byste porovnal tento projekt s učením/s přístupem ve škole/lách?
- 15) Jak si myslíte, že se to, co se hráči naučí na hřišti, přenáší mimo hřiště?
- 16) Co to podle vás ovlivňuje?
- 17) Jaké chování od nich očekáváte mimo hřiště? Co by si měli odnést ze hřiště do běžného života?
- 18) Můžete prosím sumarizovat silné stránky projektu?
- 19) V čem vidíte slabé stránky projektu (potažmo fotbalu3) a jak se dá s nimi pracovat?
- 20) Co byl pro vás nejsilnější moment, který jste zažil/a během projektu?
- 21) Co bylo naopak nejhorší, co jste zažil/a během hracích dnů Ligy?
- 22) Čeho byste v rámci projektu chtěl/a dosáhnout? / Jaké máte plány s projektem do budoucna?
- 23) Co je ideálním výstupem projektu?

Příloha I: Otázky do rozhovoru s trenéry.

- 1) Co pro vás fotbal znamená?
- 2) Jak dlouho se vy osobně angažujete v projektu Fotbal pro rozvoj?
- 3) Proč jste se přidal/a k projektu?
- 4) Jak dlouho máte tým, který se účastní LFF?
- 5) Proč jste se s týmem přidal/a k Lize?
- 6) Co si myslíte o LFF a každoroční kampani FpR?
- 7) Co si myslíte o metodě fotbal3?
- 8) Využíváte ji na svých trénincích? Jak?
- 9) Co si myslíte, že by měla LFF přinést vaší organizaci, potažmo komunitě nebo čtvrti?
- 10) Co si myslíte, že by měla přinést hráčům ve vašem týmu? / V čem je projekt rozvíjí? Co to dělá s hráči? Jaký to má vliv?
- 11) Co tomu říkají hráči, že hrají fotbal takto? Jak se k tomu staví?
- 12) Považujete tento projekt za součást vzdělávání či učení se? Pokud ano, co by se měli účastníci naučit v Lize?
- 13) Jak byste porovnal tento projekt s učením/s přístupem ve škole/lách?
- 14) Jak si myslíte, že se to, co se hráči naučí na hřišti, přenáší mimo hřiště?
- 15) Jaké chování od nich očekáváte mimo hřiště? Co by si měli odnést ze hřiště do běžného života?
- 16) Daří se jim to podle vás? Jak?
- 17) Co to podle vás ovlivňuje?
- 18) Můžete prosím sumarizovat silné stránky projektu?
- 19) V čem vidíte slabé stránky projektu (potažmo fotbalu3)?
- 20) Máte nějaký návrh, jak to zlepšit?
- 21) Co byl pro vás nejsilnější moment, který jste zažil/a se svým týmem během Ligy?
- 22) Co bylo naopak nejhorší, co jste se svými hráči zažil/a během Ligy?
- 23) Plánujete pokračovat se svým týmem v dalších ročnících?
- 24) Čeho byste v rámci Ligy chtěl/a se svým týmem dosáhnout?

Příloha J: Definice kompetencí rozvíjených v Lize férového fotbalu.

Komunikace: Komunikovat efektivně znamená být připraven a schopen se jasně a srozumitelně vyjadřovat, vědomě ostatním naslouchat a umět podat a přijmout zpětnou vazbu. Zahrnuje rovněž schopnost vytvářet argumenty a respektovat komunikačního partnera a jeho názory.

Spolupráce (týmovost): Spolupráce (týmovost) je schopnost jedince dobře vycházet s ostatními členy skupiny ve snaze co nejefektivněji dosáhnout společného cíle při vzájemném respektu.

Řešení problémů a konfliktů: Schopnost efektivně řešit problémy je založena na pochopení problému, na porozumění potřebám zúčastněných stran, nalezení různých řešení a odpovědnosti nějaké řešení vybrat. Je rovněž potřeba následně kriticky reflektovat zvolené řešení.

Samostatnost: Samostatnost je schopnost pracovat sám, rozhodovat se za sebe, přicházet s vlastními nápady a realizovat je bez nutnosti dohledu jiných lidí.

Vlastní iniciativa: Vlastní iniciativa odráží motivaci změnit něco ve svém životě nebo okolí, stát si za svým cílem a realizovat své nápady.

Schopnost vedení: Schopnost vést znamená, že člověk vytváří vizi a dokáže úspěšně ostatní lidi přimět pracovat tak, aby společného cíle dosáhli, tedy umí dávat ostatním instrukce, inspiruje je a motivuje je k výkonu.

Tolerance: Tolerance odráží ochotu zahrnout různé hráče do týmů nehledě na jejich původ, věk, pohlaví atd., využívat jejich silné stránky a respektovat ty slabé.

Férovost: Férovost či odpovědnost odkazuje na čestné a slušné chování jak sobě, tak k ostatním, včetně odpovědnosti k životnímu prostředí (kdy člověk svým chováním nepoškozují své okolí). Ve vztahu k sobě samému zahrnuje tato kompetence zdravé chování (přebírání odpovědnosti, dobrovolnictví atd.) a vyhýbání se rizikovému chování (konzumace alkoholu, drog apod.).

Seberozvoj: Seberozvoj pracuje s aspekty jako posilování sebevědomí, schopnost soustředit se, ochota učit se novým věcem atd. Zároveň je důležité pracovat na trpělivosti, sebekontrolě a zvládnutí zátěže, což odkazuje na schopnost umět se vyrovnat s různými výzvami pro sociálním (konstruktivním) způsobem. Důležitou součástí je sebereflexe, aby jedinec dokázal kriticky přemýšlet o svých činech.