

Univerzita Palackého v Olomouci  
Fakulta tělesné kultury

SPOKOJENOST A MOTIVACE ADOLESCENTŮ V ODDÍLECH  
OLOMOUCKÉHO KRAJE

Diplomová práce  
(bakalářská)

Autor: Lucie Pacnerová, Rekreatologie  
Management volného času  
Vedoucí práce: Mgr. Radek Hanuš, Ph.D.  
Olomouc 2014

**Jméno a příjmení autora:** Lucie Pacnerová

**Název bakalářské práce:** Spokojenost a motivace adolescentů v oddílech Olomouckého kraje

**Pracoviště:** Katedra rekreologie

**Vedoucí práce:** Mgr. Radek Hanuš, Ph.D.

**Rok obhajoby diplomové práce:** 2014

**Abstrakt:**

Práce se zabývá motivací a spokojeností adolescentů v oddílech Olomouckého kraje zaměřujících svou činnost na pobyt a výchovu v přírodě. Seznamuje se základními rysy a vývojovými úkoly období adolescence, vysvětluje podstatu volnočasové výchovy, informuje o sdruženích zaštiťujících činnost oddílů Olomouckého kraje a objasňuje podíl motivace na celkové spokojenosti adolescentů. Praktická část práce zahrnuje postup a výsledky empirického šetření spokojenosti a motivace adolescentů v tábornických a turistických oddílech Olomouckého kraje.

**Klíčová slova:**

adolescence, volný čas, oddíl, motivace, spokojenost, Olomoucký kraj

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

**Author's first and Surname:** Lucie Pacnerová

**Title of the master thesis:** Satisfaction and motivation of adolescents in children and youth clubs in the Olomouc region

**Department:** Department of recreology

**Supervisor:** Mgr. Radek Hanuš, Ph.D.

**The year of presentation:** 2014

**Abstract:**

The thesis deals with motivation and satisfaction of adolescents of the Olomouc region children and youth clubs which focus their activities on education in nature. It introduces the basic features and developmental stages of adolescence, explains the essence of leisure education, informs about children and youth associations of the Olomouc region, and it explains what role motivation plays in the overall satisfaction of adolescents. The practical part includes the methodology and results of an empirical research on satisfaction and motivation of adolescents in outdoor children and youth clubs in the Olomouc region.

**Keywords:**

adolescence, leisure time, children and youth club, motivation, satisfaction, the Olomouc region

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Radka Hanuše, Ph.D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne

.....

Děkuji Mgr. Radku Hanušovi, PhD. za pomoc a cenné rady, které mi poskytl při zpracování bakalářské práce.

# Obsah

1 ÚVOD .....	9
2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA .....	11
2.1 Adolescence.....	11
2.1.1 Pojem adolescence a její věkové vymezení .....	11
2.1.2 Charakteristika období adolescence.....	12
2.1.3 Socializace .....	13
2.1.4 Vrstevnické skupiny.....	14
2.1.5 Sebepojetí.....	15
2.1.6 Nebezpečí adolescentního období.....	16
2.2 Volný čas .....	17
2.2.1 Definice volného času.....	17
2.2.2 Vývoj volného času.....	18
2.2.3 Zájem .....	19
2.2.4 Zájmová činnost.....	20
2.2.5 Výchova ve volném čase .....	21
2.2.6 Výchova v přírodě.....	22
2.2.7 Zážitek a prožitek jako nástroj výchovy ve volném čase.....	23
2.3 Organizace působící v oblasti výchovy v přírodě.....	24
2.3.1 Sdružení dětí a mládeže .....	25
2.3.2 Junák – Svaz skautů a skautek .....	25
2.3.3 Pathfinder .....	25
2.3.4 Asociace turistických oddílů mládeže ČR (A-TOM) .....	25
2.3.5 Pionýr.....	26
2.3.6 Duha.....	26
2.3.7 Mladí ochránci přírody (MOP) .....	26
2.3.8 Royal Rangers .....	26
2.3.9 Hnutí brontosaurus.....	27
2.4 Osobnost pedagoga volného času a vychovatele.....	27
2.4.1 Vymezení pojmu pedagog .....	27
2.4.2 Požadavky na osobnost pedagoga (vedoucího, vůdce, ...).....	27
2.5 Motivace .....	29
2.5.1 Pojem motivace a teoretické přístupy. ....	29

2.5.2 Motiv.....	31
2.5.3 Motivování zájmových činností.....	32
2.5.4 Pravidla motivace.....	33
2.5.5 Motivování mladých vedoucích a instruktorů .....	34
2.6 Vzájemná komunikace .....	35
2.6.1 Efektivní komunikace .....	35
2.6.2 Zpětná vazba .....	36
2.6.3 Cílená zpětná vazba .....	36
3 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	39
3.1 Cíl práce.....	39
3.2 Dílčí cíle .....	39
3.3 Úkoly práce.....	39
3.4 Výzkumné otázky .....	39
3.5 Hypotézy.....	39
4 METODIKA.....	40
4.1 Použité metody .....	40
4.1.1 Dotazníkové šetření .....	40
4.1.2 Matematicko-statistická metoda .....	41
4.2 Soubor respondentů .....	41
4.2.1 Rozdělení respondentů do porovnávaných skupin.....	42
4.2.2 Členění respondentů z hlediska věku a doby působnosti v oddíle.....	43
4.3 Procedura sběru dat .....	43
5 VÝSLEDKY .....	44
5.1 Spokojenost a důležitost jednotlivých faktorů v průběhu adolescence .....	44
5.1.1 Faktor – Zázemí oddílu.....	44
5.1.2 Faktor – Členské výhody .....	45
5.1.3 Faktor – Odměňování .....	45
5.1.4 Faktor – Vedení a řízení.....	46
5.1.5 Faktor – Mezilidské vztahy.....	47
5.1.6 Faktor – Uznání.....	47
5.1.7 Faktor – Odpovědnost.....	48
5.1.8 Faktor – Seberealizace .....	48
5.1.9 Faktor – Péče o rozvoj členů.....	49

5.1.10 Faktor – Programová náplň.....	50
5.1.11 Faktor – Image oddílu.....	50
5.2 Celková spokojenost.....	51
5.3 Hierarchie motivačních faktorů v průběhu adolescence.....	51
6 DISKUSE A ZÁVĚRY .....	53
7 SOUHRN .....	55
8 SUMMARY .....	56
Referenční seznam .....	57
Seznam tabulek obrázků a grafů .....	59
PŘÍLOHY .....	60



## 1 ÚVOD

V roce 1985 bylo mojí mamince tolik let, kolik je mě nyní. V té době založila zájmový turistický oddíl pro děti a mládež, zaměřený na výchovu a pobyt v přírodě. Já jsem díky tomu mohla jako šestileté městské dítě zažívat výpravy plné zábavy, kamarádů a neopakovatelných zážitků. V tomtéž roce jsem mohla prožít svůj první tábor, prvních čtrnáct dní strávených pod plachtovou střechou, první noční hlídku a první táborový oheň. Tyto zážitky se nesmazatelně vtisknou do paměti každého dítěte. Je-li pak členem oddílu a může prožívat takové chvíle častěji, bude jimi ovlivněn po celý život, i když si to sám ani nemusí uvědomovat.

Existence nejen tábornických a turistických oddílů je ovšem závislá na svých dospívajících členech. Ti přejímají roli vedoucích a jejich úkolem je předávat dál to, co jako malí sami dostali a co se naučili. Neochota, či obava přijímat vyšší míru odpovědnosti a nároků na ně kladených, se však stává současným problémem oddílů dětí a mládeže. To mohu potvrdit i z osobní zkušenosti. Může se však jednat jen o můj subjektivní pocit způsobený prohlubující se věkovou propastí mezi mnou a dospívajícími členy oddílu. Tyto úvahy mě vedly k hledání odpovědi na otázku: „Proč se některé oddíly potýkají s nedostatkem schopných a nadšených vedoucích a jiné ne?“ Příčina neúspěchu v práci s adolescenty se bude pravděpodobně v každém oddíle lišit. Přesto si myslím, že mnohým chybám bychom se jako vedoucí mohli vyvarovat, kdybychom měli k dispozici výsledky výzkumů, nebo publikace zabývající se touto problematikou. Těch je ale v současné době minimum, proto jsem nemohla vycházet ze žádných dříve sesbíraných dat a porovnat je s výsledky své práce. Z tohoto důvodu považuji výzkum spokojenosti adolescentů v tábornických a turistických oddílech Olomouckého kraje, za „odrazový můstek“ k dalším výzkumům v oblasti práce s mládeží ve volném čase.

V teoretické části vymezím pojem adolescence. Ten je stěžejní k pochopení důležitosti a složitosti vývojových úkolů tohoto období, k nimž patří odpoutání se od vlivu rodiny, přijímání odpovědnosti a hledání vlastní identity. Jedna kapitola je věnována problematice volného času, zejména jeho důležitosti z hlediska vzniku rizikového či patologického chování. Hovoříme-li o výchově, je nezbytné věnovat se i osobnosti pedagoga, motivaci a motivačním prostředkům, které jsou významným faktorem ovlivňujícím spokojenost vychovávaných jedinců.

Praktická část pak bude zaměřena na vlastní výzkum spokojenosti a motivace adolescentů v tábornických a turistických oddílech Olomouckého kraje. Porovnávají budou skupiny

adolescentů vymezené věkem 15. -18. let (jedinci v první polovině období adolescence) a 19. – 22. let (jedinci v druhé polovině období adolescence). Cílem práce je zjistit celkovou a dílčí spokojenost členů oddílů v tomto věku s oddílovou činností. Dále pak bude sestavena a porovnána hierarchie motivačních faktorů obou skupin.

*„Chceš-li postavit loď, nesmíš poslat muže, aby sehnali dřevo a připravovali nástroje, ale nejprve musíš ve svých mužích vzbudit touhu po nekonečných dálkách otevřeného moře.“*

(Saint Antoine De Exupéry)

## 2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

### 2.1 Adolescence

Tato kapitola zachycuje základní charakteristiky období adolescence včetně vývojových úkolů, které jsou pro toto období typické. Seznamuje nás s procesem socializace a budováním vlastní identity. Objasňuje důležitost vlivu vrstevnických skupin a upozorňuje na nebezpečí tohoto období.

#### 2.1.1 Pojem adolescence a její věkové vymezení

Období adolescence bývá nejčastěji definováno jako období, které začíná pohlavním dospíváním a končí dospělostí. Oba tyto hraniční body jsou u každého člověka individuální. Nelze stanovit jednotnou věkovou hranici pro všechny jedince, kdy začíná docházet k tělesným, pohlavním a hormonálním změnám. A stejně tak není možné určit věk, kdy se člověk stává dospělým. Tato osobní individualita každého člověka je nejspíš i důvodem, proč jednotliví autoři vymezují období dospívání různým způsobem.

Vágnerová (2012, 323-324) např. dělí toto období na dvě fáze: ranou adolescenci, která bývá častěji označována jako pubescence a zahrnuje období 11. - 15. let. Dále pak pozdní adolescenci věkově vymezenou 15. – 20. rokem života.

Macek (2003) pak považuje za příhodné rozdělit období dospívání na tři fáze: časnou (ranou) adolescenci, která je věkově vymezena 10. – 13. rokem, střední adolescenci ohraničenou 14. – 16. rokem života a pozdní adolescenci zahrnující období od 17. do 20. let.

Langmeier a Krejčířová (2006, 143) se zase přiklánějí k dělení období dospívání na období pubescence (11. – 15. let) a jako adolescenci označují následující období, které je ukončeno dosažením 20. – 22. let. Tato skupina bývá také označována jako dorost, mladiství nebo teenagers.

Další charakteristiky tohoto období lze najít také např. u Říčana, Příhody a Čačky, kteří období adolescence vymezují obdobným způsobem. Cílem této práce je průzkum spokojenosti dospívajících členů oddílů ve věku 15. – 22. let s činností tábornických a turistických oddílů v Olomouckém kraji. S ohledem na výše uvedené, by takto vymezené období mohlo být označováno jako adolescence, střední adolescence nebo také pozdní adolescence. My budeme, pro zkoumanou skupinu užívat termín adolescence. V následujících charakteristikách tohoto období, proto soustředíme svou pozornost především na

dospívající ve věku 15. – 22. let, i když tato hranice může být pro ucelený náhled do problematiky překročena.

### **2.1.2 Charakteristika období adolescence**

Jednotlivé charakteristiky tohoto období se liší dle toho, zda je na ně nahlíženo z hlediska biologického, sociologického nebo psychologického. Všechna tato hlediska zohledňuje Vágnerová (2012, 324-325), která vymezuje počátek období adolescence z biologického hlediska „... pohlavním dozráním, v této době nejčastěji dochází k prvnímu pohlavnímu styku. Pozdní adolescence je především dobou komplexnější psychosociální proměny, mění se osobnost dospívajícího i jeho společenské pozice. Důležitým sociálním mezníkem je ukončení profesní přípravy...“

Pokud bychom na adolescenci nenahlíželi komplexně, ale pouze z hlediska sociologie, mohli bychom ji dle Jedličky (2011) považovat za přechodnou fázi, která spojuje dvě životní období. První je to období, kdy je o jedince pečováno jinými osobami, ale na druhé straně je jimi i omezován. V druhém období, pak dochází k osamostatnění a odpoutání se od jejich vlivu.

Z biologického hlediska je pro adolescenci charakteristický plný rozvoj pohlavních znaků, zpomalení růstu a ukončení tělesného vývoje. Zatímco v pubertě se především díky rychlému růstu pohybuje jedinec disharmonicky a nemotorně, v adolescentním věku se tato neobratnost ztrácí a pohyby se opět stávají harmonickými. Narůstá také svalová síla a dochází k plnému rozvoji pohlavních znaků. Tělo dívek a chlapců bývá v tomto období považováno za ideál ženské a mužské krásy (Kuric, Rybářová, Švancara & Vašina, 1986). „Tělesná proměna je signálem dospívání. Vlastní zevnějšek je součástí identity, a proto bývá tato změna intenzivně prožívána“ (Vágnerová, 2012, 326). Autorka dále uvádí, že tělesný vzhled podporuje pocit jistoty, může být oporou sebevědomí nebo naopak snižovat sebedůvěru. Zevnějšek slouží jako prostředek pomáhající k dosažení žádoucí prestiže. Pokud se adolescent líbí sobě i jiným, dává mu to pocit větší hodnoty. V opačném případě, má-li v tomto ohledu nějaký hendikep a je okolím vnímán negativně, může trpět nedostatkem sebedůvěry a úzkostí. Ve vypjatých situacích, kdy hraje zevnějšek nějakou roli, pak může v krajních případech ventilovat svůj vztek agresí namířenou proti sobě samému.

K nejvýznamnějším změnám dochází v oblasti psychického vývoje. „Kognitivní vývoj je výsledkem interakce zrání a učení. Teprve tehdy, když je dospívající z neurofyziologického hlediska dostatečně zralý a díky systematickému vzdělávání získal potřebné zkušenosti, může

dále rozvíjet své poznávací schopnosti“ (Vágnerová, 2012, 332). V období dospívání dosahuje vývoj inteligence svého kvantitativního vrcholu a dochází k proměně celého způsobu myšlení. Dospívající dokáže pracovat s abstraktnějšími pojmy. Při řešení problému se nespokojí s jediným řešením, ale přemýšlí o dalších alternativách. Dokáže používat logické operace, atd. Tato proměna umožňuje nové nahlížení na morální hodnocení. Díky novému způsobu myšlení je adolescent schopen vnímat své pocity, svůj život i myšlenky jiným způsobem, který mu umožňuje jejich analýzu a kritické posuzování. Skutečnost, že člověk zaměřuje svou pozornost na vlastní pocity, myšlenky a jednání, je považována za důležitý znak dospívání (Langmeier & Krejčířová, 2006). Mimo rozvoje abstraktního a logického myšlení uvádí Macek (2003) i změnu charakteristiky paměti. S přibývajících životními zkušenostmi narůstá i množství informací ukládajících se v dlouhodobé paměti. S narůstáním sebereflexe se zvyšuje i míra osobního vlivu na tom, které informace budou uloženy. Adolescent je schopen uvažovat ve variantách a uvědomuje si efektivnost svých rozhodnutí při řešení problémů, což zvyšuje pocit vlastní hodnoty. Jeho úvahy se zaměřují na budoucnost, ale důležitou je i přítomnost a minulost.

### **2.1.3 Socializace**

Změna v uvažování, která vede myšlenky více do vlastního nitra, uvědomování si nových skutečností a obavy z budoucnosti, to vše úzce souvisí s procesem socializace, v němž mladý člověk prostřednictvím interakce s okolím hledá především sám sebe.

Za důležité v procesu socializace považuje Vágnerová (2012) ukončení povinné školní docházky následované volbou zaměstnání nebo dalšího studia. Toto rozhodnutí určuje, kdy se jedinec stane ekonomicky nezávislým, což bývá vnímáno jako jistý stupeň dospělosti. Obdržením občanského průkazu pak dosáhne dospívající vyššího společenského statusu. Ten můžeme dle Langmeiera a Krejčířové (2006, 164) chápat jako „...soubor práv a povinností, které určují postavení jedince ve společenské hierarchii.“ Dosažením 18ti let se pak stává zletilým a způsobilým k právním úkonům. Je to období, v němž se jedinec snaží najít své postavení z hlediska profesní role (Vágnerová, 2012). „Sociální rolí se zpravidla rozumí chování odpovídající určité pozici ve společnosti“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, 164). S nástupem do zaměstnání se dostává adolescent do nového prostředí, kterému se musí přizpůsobit a v němž musí dodržovat určitá pravidla. Ke konci období adolescence je dle Vágnerové (2012) jedinec stále častěji akceptován jako dospělý a současně od něho okolí vyžaduje i odpovídající chování a zodpovědnost. S množstvím hodnot a neujasněnými

prioritami mívají adolescenti často problém. Potřebují jasně stanovený systém hodnot, které by jednoznačně určovaly, co je a není dobré. „V současné složité a rychle se měnící společnosti se však postavení jedinců často pronikavě a nepředvídaně mění a mezi rolí a statusem vzniká někdy větší, jindy menší rozpor“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, 164). V důsledku různých očekávání se adolescenti snaží hledat jediné správné hodnoty a normy, které jsou trvale platné (Vágnerová, 2012). V této souvislosti Langmeier a Krejčířová (2006, 162) uvádějí, že adolescenti mají sklon „...vnímat svět černobíle a odmítat možnost jakéhokoliv kompromisu; v přijetí kompromisu vidí projev polovičatosti, pohodlnosti nebo zbabělosti.“ Autoři dále uvádějí, že se jejich kritika v morálním ohledu týká spíše okolí, než jich samotných. Vnímání morálky jako morálky absolutní dostává adolescenty do častých sporů s okolím. Neochotu přijmout obecně uznávané hodnoty a normy označuje Vágnerová (2012) jako *antiidentifikaci* s platným společenským řádem. Může to být z jejich strany způsob protestu proti společnosti, která jim neumožňuje získat přijatelnou společenskou pozici. Stejně tak to může být způsobeno i potřebou potvrdit si moc vlastního rozhodnutí. Jedlička (2011) uvádí, že si potřebují ověřit platnost společenských pravidel a experimentují s jejich porušováním. Dostávají se tak do konfliktů s okolím. To sice není pro rodiče a ostatní vychovatele příjemné, ale je to nezbytné k uvědomění si existence jistých hranic, které není radno překračovat. Záměrem je dle Vágnerové (2012) šokovat, a tím získat aspoň nějakou reakci okolí.

Jeden z hlavních vývojových úkolů dospívání je osamostatnit se a uvolnit se ze závislosti na rodičích. Tento proces probíhá tím jednodušeji, čím silnější a méně konfliktní vztahy byly v rodině navázány. Ale ani optimální podmínky nezaručují, že tento proces proběhne hladce. Někde se rodiče snaží udržet závislost dětí na nich co nejdéle, jindy zase tento proces urychlí a dítě není na osamostatnění dostatečně zralé. Obojí může způsobit obtíže projevující se nenávisí a pohrdáním rodiči, odmítáním nových vztahů nebo uzavřením se do svého světa (Langmeier & Krejčířová, 2006). Konfliktnost adolescence není dle Macka (2003) tak jednoznačná. To, jakým způsobem dospívání probíhá, je ovlivněno faktory kulturními, společenskými a individualitou rodinného prostředí. Většina současných adolescentů tvrdí, že si s rodiči spíše rozumí, než by s nimi měli konflikty. Ti, kteří vypovídají o častých sporech a konfliktech, je mívali často i v dětství.

#### **2.1.4 Vrstevnické skupiny**

Se snahou osamostatnit se od rodiny souvisí i navazování nových vztahů s vrstevníky. Ty mu „...dávají jistotu, kterou ztrácí odpoutáváním se od rodiny, ale připravují ho také pro nové

trvalé emoční vztahy v dospělosti“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, 154). Ve společnosti vrstevníků získávají dospívající nové zkušenosti, řeší nově vzniklé situace a učí se různým sociálním strategiím. Vrstevnická skupina je prostředím, kde může dospívající srovnávat své chování a názory s vrstevníky, což mu poskytuje užitečnou zpětnou vazbu. Učí se tak lépe porozumět druhým i sám sobě (Vágnerová 2012).

Pokud je adolescent ve chvíli úspěchu oceněn svými vrstevníky a naopak získá-li od nich podporu v období, kdy se mu příliš nedaří, je schopen lépe se vyrovnávat s neúspěchy. Začíná si více uvědomovat své schopnosti a narůstá jeho sebevědomí (Jedlička, 2011). Vliv vrstevnické skupiny dle Vágnerové (2012) ke konci adolescence upadá. Starší adolescenti bývají vůči ní kritičtější a odpoutávají se z jejího vlivu. Začínají vyhledávat spíše individuální vztahy a příslušnost k nějaké skupině ztrácí na významu. Více spoléhají na vlastní názory a dokážou oponovat nejen rodičům, ale i přátelům. Problémy řeší zralejším způsobem a nedochází tolik ke konfliktům s okolím.

### **2.1.5 Sebepečetí**

Adolescence je období spojené s hledáním vlastní identity. Dospívající se snaží zjistit, kým a jací jsou, ujasnit si hodnoty a životní očekávání, určit si vlastní priority. Aby toho byli schopni, musí dle Langmeiera a Krejčířové (2006) odhalit vlastní možnosti a uvědomit si svou jedinečnost včetně přijetí některých nedostatků, což je pro dospívající obtížný úkol obzvláště v případech, trpí-li nějakým hendikepem. Mladý člověk v tomto období začíná více vnímat, jak na něj ostatní reagují, zajímá ho, co si o něm druzí myslí, a to ovlivňuje jeho posuzování sebe sama. V souvislosti se změnou vztahu k sobě samému Vágnerová (2012) uvádí, že na začátku období adolescence sebeúcta klesá a později spolu s rozvojem nových kompetencí a získáváním zkušeností opět narůstá. Na konci tohoto období si je jedinec více vědom toho, kým je. To potvrzuje i Macek (2003), který uvádí, že je získávání kompetencí především v naší kultuře úzce propojeno s úrovní celkového sebehodnocení.

„Nalézt vlastní jedinečnost znamená odlišit se jasně od druhých, toto nalézání je proto spojeno s již uvedenou snahou získat stále větší samostatnost, nezávislost na rodičích a společenské uplatnění“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, 163). Tím, že člověk opouští staré jistoty, je vržen do zmatku a nejistoty. To přináší na jedné straně vzrušení a dobrodružství, ale na druhé straně také bolestné opouštění dětství, únavu a pocit prázdnoty. Dospívající mohou tyto pocity maskovat přílišnou aktivitou a suverenitou, ale tím bychom se jako vychovatelé neměli nechat zmást (Říčan, 1989). Dál také uvádí, že identitu člověk nehledá a neutváří

pouze v období adolescence, ale po celý život. Adolescence je ovšem období, kdy člověk o svou identitu nejvíce zápasí a to nejen s okolím, ale i sám se sebou.

### **2.1.6 Nebezpečí adolescentního období**

Vzhledem k množství a náročnosti úkolů dospívání, které mladého člověka v období adolescence čekají, není divu, že se je snaží nejrůznějšími způsoby odkládat nebo naopak urychlit. Tato netrpělivost, nebo v opačném případě obava z plnění jednotlivých vývojových úkolů, se pak může projevit různými druhy rizikového chování, a to buď ve vztahu k sobě samotnému, nebo k okolí.

Adolescenti touží uspokojovat své potřeby co nejrychleji a bez zbytečného čekání. Nemají dostatek trpělivosti, což se může projevat snahou o zkrácení doby, která je nezbytná pro dosažení stanovených cílů. Je-li dosažení vytyčené mety příliš obtížné, mohou v krajních případech reagovat specifickým způsobem, např. utéct z domova, snažit se o rychlé obohacení prostřednictvím automatů, okusit drogy, atd. (Vágnerová 2012). Dalším rizikem souvisejícím s obdobím adolescence jsou dle Macka (2003) poruchy příjmu potravy, které bývají způsobeny nedostatečnou ochotou a neschopností dospívajícího člověka splnit vývojové úkoly, které jsou pro toto období příznačné. Nejedná se tedy pouze o snahu přiblížit se svému ideálu krásy, ale jedná se spíše o poruchu vztahu k vlastnímu já.

Ve vztahu ke kriminalitě a delikventnímu chování Macek (2003) uvádí, že nelze jednoznačně říct, zda dochází k poklesu kriminality mladistvých, jak prokazují statistiky MV ČR z roku 2001. Upozorňuje na fakt, že oproti minulým létům se snížily i absolutní počty populace dospívajících, což může korespondovat i se sníženým počtem mladých delikventů. Hlavní rozdíl ve srovnání dnešní mladé generace s tou předchozí vidí v jiné osobní zkušenosti. Na počátku devadesátých let byla svoboda názorů, cestování, vzdělání a seberealizace oceňována jako něco nového, ale v současné době je toto vše považováno adolescenty za samozřejmost. S možností svobodného rozhodování o svém životě však kráčí ruku v ruce i vysoká míra osobní a sociální nejistoty.

Prevence sociálně patologických jevů je v současné době často diskutovaným tématem. V této souvislosti vzniká množství nových projektů, jejichž úkolem je minimalizace problémového chování mládeže. Z hlediska prevence je důležité, aby se děti i mladí lidé naučili využívat svůj volný čas smysluplným způsobem. K tomu velkou měrou pomáhají volnočasová sdružení dětí a mládeže, kluby a oddíly různého zaměření.



## 2.2 Volný čas

Pojem „čas“ se prolíná životem každého člověka. Rozdíl je v tom, jak ho každý jednotlivec vnímá, nakolik mu dovolí, aby ho pohltil, jak si ho umí zorganizovat a jakým způsobem ho umí využít. Chvilky, v nichž se můžeme věnovat činnostem, které si sami zvolíme, bývají označovány jako volný čas. Spolu s vývojem společnosti dochází i k vývoji volného času jak po stránce rozsahové, tak i obsahové. Následující kapitola se věnuje různým pohledům na definici volného času, stručnému historickému vývoji, zájmovým činnostem, výchově ve volném čase a výchově v přírodě. V závěru této kapitoly pak stručně charakterizujeme zážitek a prožitek, který je důležitým nástrojem výchovy ve volném čase.

### 2.2.1 Definice volného času

Vážanský (1994) uvádí, že z hlediska definování volného času, je možné jej chápat dvojím způsobem a to: *ve smyslu negativním*, kdy k těmto definicím patří ty, které popisují volný čas jako zbývající dobu, která nám zůstane, když pomineme studijní a pracovní povinnosti, veškeré činnosti související s chodem domácnosti a uspokojováním základních biologických potřeb. Tento způsob definování označuje Slepíčková (2005) jako *subjektivní pojetí volného času*. Příkladem může být definování volného času dětí a mládeže dle Pávkové, Hájka, Hofbauera, Hrdličkové a Pavlíkové (2002), kteří uvádějí, že se jedná o čas, do něhož není možné zahrnout vyučování a ostatní činnosti s ním spojené, péči o sebe a své osobní věci, činnosti spojené s chodem rodiny nebo výchovného zařízení, ani uspokojování základních biologických potřeb jako je např. jídlo, spánek, hygiena, atd.

*Ve smyslu pozitivním*, které chápe volný čas jako dobu, kterou může člověk svobodně využít k činnostem, v nichž se může realizovat bez ohledu na jakékoliv povinnosti. Definice tohoto typu označuje Slepíčková (2005) jako *objektivní pojetí volného času*.

Toto členění pak Slepíčková (2005) ještě rozvíjí o třetí možnost vysvětlení pojmu „volný čas“, a to z hlediska *holistického*, tedy *celostního*. Tento způsob definování považuje za nejvhodnější, protože umožňuje nahlížet na volný čas souhrnně, tedy jak z hlediska subjektivního, tak objektivního. Volný čas definovaný tímto způsobem umožňuje pochopit souvislosti mezi množstvím času, který lidé svým zálibám věnují, a důvody, proč tráví svůj volný čas právě tímto způsobem. To považuje za důležité z hlediska ovlivňování lidí k aktivnímu trávení volného času.

### 2.2.2 Vývoj volného času

Slepičková (2005) uvádí, že volný čas je spojen převážně se západní kulturou a je možné ho považovat za charakteristický znak moderní industriální společnosti. Dále uvádí, že prostor pro volný čas byl vytvořen rychlým vývojem, který lidem usnadnil jejich práci. Na druhé straně upozorňuje, že rychlý vývoj zrychluje i tempo života a je otázkou, jestli mají lidé skutečně dostatek volného času. Naproti tomu Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že volný čas existoval vždy a není pouze výsadou současnosti. V dřívější době byla pracovní činnost méně pravidelná, např. v období žní se pracovalo od rána do večera a naopak v zimním období jen několik hodin denně. Mimo to, že je dnes práce s volným časem rovnoměrněji rozložena, nabízí se i více možností, jakým způsobem lze volný čas efektivně využít. To, že volný čas není pouze výdobytkem moderní společnosti, potvrzuje i Vážanský (1994), který uvádí, že od antiky až po středověk byla pracovní doba přibližně 2500 hodin, což znamená, že 150-175 dnů v roce se nepracovalo. Z kvantitativního hlediska tedy považuje délku pracovní doby v tomto období za srovnatelnou s industriální společností. Upozorňuje však, že je třeba vzít v úvahu jinou životní úroveň a společenské rozvržení volného času a práce.

Tato zdánlivá nesouhra tvrzení pramení z toho, že jednotliví autoři srovnávají jiné etapy vývoje společnosti. Zatímco údaje uváděné Vážanským spadají do období antiky a středověku, Slepičková se orientuje na rozdíl mezi dnešní společností a společností v 18. století. Nicméně srovnání pracovních hodin a volného času v jednotlivých vývojových etapách společnosti je nejen zajímavé, ale i důležité k ucelenému náhledu na význam termínu volný čas. Ten porošel dlouhým vývojem a dnes má jinou obsahovou náplň než měl v předchozích staletích. Množství a pestrost aktivit, které můžeme v dnešní moderní společnosti využít, souvisí s ekonomickým, technickým a dalším vývojem společnosti.

Slepičková (2005) uvádí, že koncem 18. století v souvislosti se zkrácením pracovní doby narostlo množství volného času. Koncem 19. století se pracovní doba také zkrátila a mezi lety 1917 – 1921 byla v mnoha zemích uzákoněna osmihodinová pracovní doba. Dále se prodloužila délka dovolených a došlo tak k dalšímu navýšení podílu volného času. Na druhé straně spolu se současně zvýšenou produktivitou práce se začaly snižovat stavy zaměstnanců a zvyšovat nezaměstnanost. Nezaměstnaní lidé pak mají zdánlivě dostatek volného času, ale nemají prostředky k tomu, aby ho mohli příjemně využít. Velké nebezpečí nezaměstnanosti spatřuje Vážanský (1994) hlavně u mladistvých, kteří mohou díky svému pocitu neúspěšnosti snáze podlehnout depresím, pocitům zbytečnosti, které mohou vést k nenávisti vůči

společnosti, kriminalitě, drogové závislosti, alkoholismu apod. Mimo nezaměstnanosti pak jako další negativní důsledky industrializace Vážanský (1994) uvádí ztrátu smyslu práce v souvislosti s klesající odpovědností v práci, snižující se pracovní spokojenost, která souvisí i se slábnoucí životní spokojeností, volný čas vnímaný jako zbytkovou a tedy neproduktivní dobou po práci aj. Na druhé straně zvyšující se podíl volného času v současné společnosti přináší dle Slepíčkové (2005) i větší pracovní uplatnění pro ty, kteří se věnují tomu, aby lidé svůj čas trávili co nejpříjemněji a způsobem, který jim vyhovuje. Dochází tedy k prudkému rozvoji tzv. průmyslu volného času. Slepíčková.

Nárůst volného času tedy nemusí být vždy vnímán pozitivně. Neschopnost umět jej správně využít můžeme považovat za jeden z významných faktorů ovlivňujících vznik rizikového či patologického chování. Dospělého jedince můžeme ve srovnání s adolescenty považovat díky jeho zkušenostem a možnostem za lépe vybaveného odolností vůči těmto negativním faktorům. V dětství a dospívání si jedinec svůj vztah k využívání volného času teprve postupně utváří. A v tom, aby byl tento vztah pozitivní, můžeme spatřovat hlavní význam všech institucí, které se věnují výchově ve volném čase.

### **2.2.3 Zájem**

Zájem je „...jedním z faktorů, působících při selektivitě vnímacího procesu. Zájmy vznikají výběrem určitých jevů podle socio-kulturních podmínek, prostředí, potřeb a jedinečných rysů osobnosti“ (Geist, 1992, 561).

Pojem „zájem“ označuje poměrně stálé zaměření osobnosti, které vyplývá z potřeby vykonávat činnost, která nás baví a přináší nám uspokojení (Hájek et al., 2008). Zájmy nemůžeme dle Geista (1992) ztotožňovat s potřebami, přesto s nimi mají velice blízký vztah a jsou účinnou součástí motivační struktury činnosti. Problematice motivace se budeme věnovat podrobněji v samostatné kapitole 2.5.

Zájmy patří mezi „aktivačně-motivační vlastnosti“, což znamená, že „...nás aktivují (motivují) k činnosti zaměřené na uspokojení (naplnění) předmětu zájmu“ (Hájek et al., 2008, 164). Své zájmy rozvíjíme zejména v těch v oblastech, ve kterých jsme úspěšní, což nám přináší uspokojení. Pro dosažení tohoto pocitu je jedinec schopen větší námahy a překonávání překážek. Zájmy můžeme dle Geista (1992) třídit z různých hledisek, např. podle délky jejich trvání se může jednat o zájmy stálé a přechodné, podle jejich zaměření pak můžeme rozlišovat zájmy materiální, vědecké, kulturní, umělecké. Dále pak můžeme rozlišovat zájmy profesní

nebo sloužící k vyplnění volného času, ty bývají často označovány také jako hobby nebo koníčky.

#### **2.2.4 Zájmová činnost**

Zájmová činnost je postavena na principu dobrovolnosti, což umožňuje svým účastníkům pozitivní prožitky, uvolnění, odreagování a poznání svých schopností a možností. Zájmové činnosti umožňují rozvíjet a podporovat samostatnost, kreativitu a společenskou aktivitu. Účastníci jsou tak vedeni k účasti na politickém, kulturním a hospodářském životě společnosti. Vytvoří-li si jedinec pozitivní vztah k různým druhům činností a celoživotnímu vzdělávání, bude pravěpodobně uvědomělejší při výběru profese a bude mít i možnost širšího uplatnění. Rozvoj zájmů v dětském věku vytváří předpoklad, že bude jedinec umět účelně hospodařit s volným časem i v dospělosti (Hájek et al., 2008).

Většina rodičů dětí si důležitost volnočasových aktivit dobře uvědomuje a snaží se děti v jejich zájmech podporovat. V dnešní době je nabídka kroužků a činností pro děti velmi pestrá a není problém rozvíjet jejich osobnost v oblasti, která je zajímá. To je na jedné straně určitě pozitivní, ale často pozorujeme tendenci rodičů využít těchto možností v maximálním rozsahu a děti pak mají tolik aktivit, že prakticky svůj volný čas úplně ztrácí. Otázkou pak také zůstává, jestli se jedná opravdu o jejich zájmy, nebo spíš o zájmy rodičů.

Pokud rodiče přistupují k výběru zájmové činnosti pro své dítě s ohledem na jeho skutečné potřeby, přání a předpoklady, umožní mu nejen věnovat se tomu, co ho skutečně baví, ale zvýší také předpoklad, že bude v činnosti úspěšné. Vědomí vlastního úspěchu a radost z činnosti pak přináší i vyšší sebehodnocení. Sebevědomí je pak podle Hájka a kol. (2008) důležité z hlediska toho, jak rychle a jakým způsobem se děti vypořádají s každodenní realitou, která je vystavuje různým zátěžovým situacím, které musí řešit. Dále pak uvádí, že díky úspěchům v zájmových aktivitách a tím zvýšenému sebevědomí se pak lépe orientuje v sociálním prostředí a je schopen rychleji reagovat.

Vést zájmové kolektivy mohou profesionální pedagogové nebo nadšenci, kteří jsou v určité zájmové činnosti úspěšní a umí pro ni nadchnout i ostatní. I přes veškerou snahu se však mnohdy může projevit v kolektivu krize, která může být způsobena nedostatečným respektováním specifík psychického a tělesného vývoje účastníků, nepřiměřenými metodami vedení nebo vedením, které bylo víc intuitivní než poučné. Ale je třeba si uvědomit, že jsme-li v nějaké činnosti úspěšní, neznamená to, že jsme schopni ji předávat ostatním v roli pedagoga (Hájek et al., 2008).

### 2.2.5 Výchova ve volném čase

„Výchova bývá považována za intelektuální a morální výcvik, rozvíjení mentálních složek a charakteru, zejména systematickou péčí škol a ostatních vzdělávacích institucí“ (Geist, 1992, 539).

Výchova ve volném čase má podle Hájka, Hofbauera a Pávkové (2008, 70) plnit „...funkci výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální a preventivní.“ Záleží pak na typu organizace jakým způsobem a v jaké míře tyto funkce plní. Za důležitou považujeme také kvalitu výchovy ve volném čase, ta má dle Pávkové a kol. (2002) významný preventivní účinek. Autorka odkazuje na zahraniční a historické zkušenosti, z jejichž výsledků vyplývá, že prevence je ve výchově více účinná a je i levnější, než pozdější snaha o napravení chyb nebo převýchova. Důležitost výchovy nejlépe vystihuje Břicháček (1994), který uvádí, že investice do výchovy jsou z pohledu osvícených ekonomů nejefektivnější, protože ... „Nejsou návratné za krátkou dobu, ale nesou užitek pro celá desetiletí. Co se dospívající naučí, hodnoty, které přijmou, postoje, které zaujmou, cíle, které uskutečňují, jdou s nimi po celou dospělost až 'do penze'“ Břicháček (1994, 14).

Největší důraz je v současné době dle Hájka a kol. (2008, 70) kladen na funkci výchovně-vzdělávací, která „...spočívá v záměrném a cílevědomém formování osobnosti vychovávaných jedinců, v dosahování reálných cílů pomocí promyšleně volených pedagogických prostředků.“ Cílem výchovy ve volném čase by pak mělo být formovat osobnost vychovávaného jedince v člověka sebevědomého, který si je vědom svých schopností a dovedností. Jedním ze základních prostředků podpory sebevědomí jedince je pochvala. Ta by dle Hagemannové (1995) měla splňovat čtyři základní podmínky. Měla by být upřímná, konkrétní, z očí do očí a měla by jít od srdce.

Chceme-li někoho vychovávat a formovat jeho osobnost, měli bychom vědět, čeho chceme dosáhnout a jaké jsou cíle našeho výchovného působení. Hájek a kol. (2008) uvádí, že mimo reálných cílů je třeba zvolit prostředky, jejichž pomocí jich chceme dosáhnout. Nutné je i následné zhodnocení dosažených výsledků. Z hlediska výchovy ve volném čase můžeme rozlišovat cíle obecné a dílčí. K obecným cílům pak patří naučit vychovávané jedince vhodně využívat volný čas, uvědomovat si jeho hodnotu a umět s ním hospodařit. Z těchto cílů pak můžeme odvodit jednotlivé dílčí cíle, které jsou závislé na druhu výchovné instituce, věkovém rozložení vychovávaných jedinců, druhu činnosti, osobnosti pedagoga a dalších faktorech.

## 2.2.6 Výchova v přírodě

V této práci se zabýváme výchovnými volnočasovými institucemi (oddíly), které jsou svou činností zaměřeny na pobyt a výchovu v přírodě. Činnost těchto oddílů probíhá většinou pravidelně. Členové se mohou scházet na pravidelných týdenních schůzkách, a o víkendech jezdit na jednodenní či vícedenní výpravy do přírody, nebo pořádat pouze víkendové akce. Na schůzkách a výpravách se členové oddílu formou her a zábavy učí novým dovednostem, znalostem a získávají nejen zážitky, ale i zkušenosti. Vyvrcholením celoroční oddílové činnosti pak bývají letní tábory, které bývají nejlepší prověrkou získaných tábornických dovedností.

Břicháček a kol. (1994, 15) rozlišuje tři složky výchovy a vzdělávání v přírodě, ty se dle autora neliší jen v předločkách, ale ukazují tři různé pohledy, jakými lze na výchovu v přírodě nahlížet:

- Vzdělání o přírodním prostředí - shromažďování poznatků, informací, dovedností i praktických zkušeností
- Vzdělání pro životní prostředí - hledání cest, jak chránit i zlepšovat podmínky, ve kterých žijeme a které si sami v posledních desetiletích ničíme
- Vzdělání v životním prostředí – pěstování života v přírodě jako v přirozeném domově

Abychom mohli lépe pochopit význam třetího pohledu na výchovu v přírodě, měli bychom si dle Břicháčka et al. (1994, 15) uvědomit, jak dalece se člověk svým současným způsobem života od přírody vzdaluje. V této souvislosti autor uvádí tři důležité ztráty, které prohlubují vzdálenost mezi člověkem a přírodním prostředím.

1. Ztráta přirozeného pudu sebezáchovy, která souvisí s neschopností uvědomit si, že ničením přírody vedeme k záhubě i sami sebe.
2. Odcizení se morálce, kdy přijmáme svobodu, ale nejsme schopni přijmout odpovědnost. Snažíme se vychovávat děti, ale předpokládáme, že příroda se o sebe postará sama.
3. Odcizení svému vztahu k přírodě tím, že se obklopujeme věcmi, bez nichž bychom se mohli obejít.

Jiný náhled na výchovu v přírodě má Hanuš a Jirásek (1996). Dle jejich názoru nelze na výchovu v přírodě nahlížet pouze jako na vědu zabývající se ekologií. Přírodu považují za natolik krásné, opravdové a všepojímající prostředí, které se svou opravdovostí a reálností stává motivujícím faktorem k překonání překážek. Dále uvádí, že přírodní prostředí klade

vysoké nároky na psychickou a fyzickou zdatnost jedince, na kolektivní jednání i na morální vyspělost. To vše je nenásilně posilováno, jedinec je přirozeně prověřován po všech stránkách osobnosti a odhaluje postupně svou přirozenost, tedy to, jakým ve skutečnosti opravdu je.

Toto odhalení své opravdovosti, svého skutečného já, můžeme považovat za jeden z nejsilnějších svazků, který členy jednotlivých oddílů pojí. Většina z nás, aniž bychom si to uvědomovali, aniž bychom to skutečně chtěli, nosíme v běžném životě určité masky. Jinak se chováme doma, jinak v zaměstnání, jinak na společenské události. Oddílové prostředí a zejména tábory realizované v přírodě jsou jedním z mála míst, kde jsme opravdu nuceni být sami sebou, mnohdy překračujeme hranice svých sil, dokážeme vnímat svět dětskýma očima a radovat se z maličkostí, dokážeme skutečně vnímat potřeby druhých, kde se mezi sebou natolik známe, že s radostí zahazujeme své masky, aniž bychom měli pocit ohrožení. Čím déle jsme součástí takového celku, tím hůře se nám pak tato pouta přetrhávají. A pokud se naše kroky vydají jiným směrem než ty oddílové, to, co jsme získali v podobě zážitků, zkušeností a sebepoznání, si s sebou neseme po celý život.

Výchova v přírodě může být dle Neumana (in Hanuš, 2003, 49) také vnímána jako proces přispívající k učení a získávání nových zkušeností, který vede k celkovému rozvoji člověka. Důležitý je vztah člověka k přírodě, vztahy mezi sebou navzájem a vztah k sobě samému. Převažující jsou dle autora programy bohaté na prožitkové činnosti odehrávající se v přírodě. Důležitost intenzivních zážitků a prožitků při výchově ve volném čase zdůrazňuje také Hájek a kol. (2008). Uvádí, že významným prvkem je také časté využívání programů, které bývají často fyzicky náročné a měly by vést k rozvoji sociálních vztahů a sebepoznání. Jedinec tak může objevit své schopnosti, o nichž doposud nevěděl, posilovat svou psychickou odolnost, sebevědomí a důvěru v sebe sama. Mimo těchto pozitivních zjištění jedinec také zjišťuje, kde jsou jeho hranice.

### **2.2.7 Zážitek a prožitek jako nástroj výchovy ve volném čase**

Důležitost zážitku, prožitku a následné zkušenosti jsme zdůraznili v předchozí kapitole. Tyto pojmy bývají často spojovány a někdy i zaměňovány, proto si v následující části jejich význam vysvětlíme.

Kirchner (2009) upozorňuje na fakt, že zatímco čeština rozlišuje pojmy zážitek, prožitek a zkušenost, některé jazyky tyto pojmy nerozlišují. Např. v anglickém jazyce se používá pro všechno jen jeden výraz, který bývá nejčastěji překládán jako zkušenost, a např. v holandštině se naopak používají čtyři různé termíny.

Hájek a kol. (2008, 175) uvádějí, že **prožitek** je „... emocionálně zabarvenou evidencí minulého, přítomného i očekávaného.“ Prožitek je silně ovlivněn jedinečností člověka, proto bez ohledu na to, zda je plánovaný či nikoliv, může působit jen individuálně. Není možné najít dvě osoby, které by totožně prožívaly stejný okamžik. Kirchner (2009) uvádí, že prožitek je u nás považován za součást zážitku, má konkrétnější obsah a je jasněji ohraničen. Jeden zážitek může být tedy tvořen několika různými prožitky. Pro podrobnější výklad tohoto pojmu jej rozděluje na základ slova ŽÍT a předponu PRO, která dává celému slovu aktivní význam. Tím co člověk prožije, je vnitřně obohacen a nějakým způsobem jej to stimuluje. Ke vzniku prožitku tak dochází v souvislosti rozdílů mezi vnitřní a vnější realitou. Např. prožitek z hudby, tance, práce, krajiny atd.

**Zážitek** má na rozdíl od prožitku obecnější charakter a má nadřazený význam. Slovo můžeme rozdělit na kořen slova ŽÍT a předponu ZA, která mu dává ucelený, přesahující význam. Zážitek je tedy tvořen množstvím prožitků, které jsou postupně zvnitřňovány v podobě zkušenosti (Kirchner, 2009). Zájmové činnosti přinášejí svým účastníkům zážitky, které jsou mnohdy různé, přestože vznikají při stejné činnosti. Každému ze zúčastněných se vryje do paměti jiný okamžik a bude ovlivněn jinou zkušeností (Hájek et al., 2008). Prožitek je tedy aktivní, je tím co právě prožíváme, ale když se k tomuto prožitku vzpomínkami vracíme, jedná se už spíše o zážitek (Kirchner, 2009).

**Zkušenost** je to, co získáme pozorováním a zkoušením, zůstane nám to uchováno v paměti a aktivně to využíváme. Zkušenost vzniká zejména při situacích se silným emočním nábojem. Pokud není situace dostatečně emočně působivá, za chvíli si na ni už nevzpomeneme a žádnou zkušenost jsme nezískali. Není ale nutné pouze přímé prožívání situací, některé zkušenosti a poznatky získáváme zprostředkovaně. Ty ale následně zpracováváme a zaujímáme k nim nějaké stanovisko, které je ovlivněno našimi předešlými zkušenostmi a zážitky (Kirchner, 2009). Hanuš a Chytilová (2009, 88) přirovnávají zkušenost k „výslednému otisku“, který v nás zanechal prožitek velké emoční hodnoty.

### **2.3 Organizace působící v oblasti výchovy v přírodě**

Výchova v přírodě prošla ve svém historickém vývoji mnoha proměnami, které utvářely její současnou podobu. Věnovat se historii výchovy ve volném čase však přesahuje rámec této práce. Proto se v následující kapitole zaměříme na stručnou charakteristiku hnutí, sdružení a organizací, které zaštiťují činnost oddílů věnujících se práci s dětmi a mládeží. A to zejména oddílů Olomouckého kraje, které se zabývají táborectvím, turistikou a výchovou v přírodě.



### **2.3.1 Sdružení dětí a mládeže**

V současné době zastřešují činnost jednotlivých sdružení dětí a mládeže dvě organizace, je to Česká rada dětí a mládeže a Kruh sdružení dětí a mládeže, které spolupracují s evropskými strukturami mladé generace. Díky této spolupráci se mohou i naše sdružení účastnit celoevropských aktivit (Pávková et al., 2002).

V Olomouckém kraji můžeme najít oddíly zaměřené na výchovu v přírodě nejčastěji pracující pod organizací Junák - Svaz skautů a skautek, Pathfinder, Asociace turistických oddílů mládeže (A-TOM), Pionýr, Mladí ochránci přírody (MOP), Duha, Royal Rangers, Hnutí brontosaurus. Ojedinele pak pracují oddíly tohoto zaměření v Olomouckém kraji např. pod Ligou lesní moudrosti, Českou tábornickou unií, sdružením YMCA.

### **2.3.2 Junák – Svaz skautů a skautek**

„Junák – svaz skautů a skautek ČR má celkem přes 48 tisíc členů ve 2 108 oddílech a je největší výchovnou organizací u nás...Oddíl je základní jednotkou, kterou tvoří zpravidla 15–30 dětí a skupina vedoucích“ (Skauting, 2014). Poslání Junáka - Skautingu je ovlivňovat a vést své členy k mravní, duchovní a tělesné zdatnosti. Prostřednictvím turistiky a pobytu v přírodě vychovává své členy k praktickým dovednostem, přátelství a sebekázi. Skauting uplatňuje výchovné působení v rámci družiny vedené dospívajícím rádcem, který není o mnoho starší než děti. Je zde využito pozitivního vzoru vedoucích a velkého vlivu vrstevnické skupiny. Z opačného pohledu pak tento systém výchovy učí starší děti (rádce) odpovědnosti za druhé a za tvorbu programu (Pávková et al., 2002).

### **2.3.3 Pathfinder**

„Klub Pathfinder sdružuje ty, kteří chtějí žít aktivní a zodpovědný život vůči sobě i světu“ (Pathfinder, 2013, 2). Byl založen na základě předchozí aktivity v Junáku a asociaci TOM. Základním prvkem je oddíl tvořený dětmi, rádci a dospělými vedoucími. Členská základna je tvořena 71 oddíly, v nichž bylo v roce 2012 evidováno 2460 aktivních členů. Mimo pravidelné oddílové činnosti se toto sdružení zaměřuje také na neorganizované děti a mládež (Pathfinder, 2013).

### **2.3.4 Asociace turistických oddílů mládeže ČR (A-TOM)**

Asociace A-TOM je spolek dětí a mládeže, který se zaměřuje především na turistiku a tábornictví. Má přes 8 000 členů, kteří se schází na pravidelných oddílových schůzkách, jezdí na výpravy nejen v ČR, ale své výpravy směřují i do zahraničí, pořádají tábory, věnují se

horolezectví, sjíždí řeky, atd. Přes různé zaměření své činnosti se společně hlásí k myšlence občanské společnosti. Asociace TOM podporuje vlastenectví a aktivní občanství, hlásí se k Úmluvě o právech dítěte a k Listině práv a svobod (Asociace turistických oddílů mládeže, 2014).

### **2.3.5 Pionýr**

Pionýr je „... demokratický, dobrovolný, samostatný a nezávislý spolek dětí, mládeže a dospělých“ (Pionýr, 2013, 1). Organizační jednotkou je pionýrská skupina, která má za úkol zajišťovat činnost svých členů a také oddílů a klubů, které sama zřídila. Každý oddíl musí mít minimálně pět členů mladších 18 let. Pionýrská skupina musí mít aspoň patnáct členů mladších 26 let, dva kvalifikované členy starší 18 let a musí mít zaregistrovaný aspoň jeden oddíl. K zajištění servisní činnosti pobočných spolků slouží pionýrská centra a v rámci krajů ČR jsou za tímto účelem zřízeny krajské organizace pionýra. (Pionýr, 2013)

### **2.3.6 Duha**

„Duha je občanské sdružení, které na principech zážitkové pedagogiky organizuje volnočasové aktivity pro děti a mládež. Má 4 500 členů ve stovce základních článků (dužin) po celé republice ...“ (DUHA, 2014).

Pávková a kol. (2002) uvádí, že se jedná o otevřené sdružení jednotlivců a kolektivů, které tvoří a realizují programy pro děti a mládež. Činnost sdružení spočívá v pořádání společných akcí nejen v přírodě, ale i ve městě. Důraz je kladen na herní aktivity, recesi a hry psychologického zaměření.

### **2.3.7 Mladí ochránci přírody (MOP)**

„Mladí ochránci přírody (MOP) je veřejně prospěšný spolek s celostátní působností v oblasti 'práce s dětmi a mládeží' ...“ (Mladí ochránci přírody, 2014).

Základní články Mladých ochránců přírody se nazývají Kameny, ty mají vlastní právní subjektivitu, jednají svým jménem a zřizují kolektivy Mladých ochránců přírody. Tyto kolektivy bývají zkráceně označovány jako MOPíci (Mladí ochránci přírody, 2014).

### **2.3.8 Royal Rangers**

Royal Rangers je mezinárodní organizace pro děti a mládež školního věku, jejímž cílem je pozitivně ovlivňovat jejich výchovu. Vychází z křesťanských principů morálky a etiky. Hlavní činnost je realizována prostřednictvím klubů, které se scházejí na pravidelných

schůzkách, jezdí na víkendové výpravy a letní tábory. Ke konci roku 2012 bylo registrováno ve 43 funkčních hlídkách celkem 1 125 členů (Royal Rangers Česká republika, 2014).

### **2.3.9 Hnutí brontosaurus**

„Samostatné, nezávislé hnutí zaměřené na ochranu životního prostředí, ekologickou výchovu a tvorbu informačních sítí v oblasti životního prostředí“ (Hanuš & Jirásek, 1996, 54). Sdružuje převážně mladé lidi do 26 let. Činnost je zaměřena na práci prospěšnou přírodě i památkám. Hnutí má více než 1 000 členů, rozdělených do 30 základních článků s působností po celé České republice (Hnutí brontosaurus, 2014).

## **2.4 Osobnost pedagoga volného času a vychovatele**

Přestože vedoucí oddílů pracují s dětmi a mládeží a působí na jejich výchovu, nejsou pedagogickými pracovníky, nemají pedagogické vzdělání a své svěřence vychovávají spíše intuitivně. Požadavky kladené na osobnost pedagoga však můžeme považovat za totožné s těmi, které jsou kladeny na osobnost vedoucích a instruktorů v tábornických a turistických oddílech. O jaké požadavky se jedná, si objasníme v následující kapitole.

### **2.4.1 Vymezení pojmu pedagog**

Pojem pedagogický pracovník je přesně vymezen zákonem č. 563/2004 Sb., § č. 2., který nám říká, že pedagogickým pracovníkem je osoba, která vykonává přímou pedagogickou činnost, např. učitel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času,... Ze zákona dále vyplývá, že pedagogickým pracovníkem může být ten, který má mimo jiné odbornou pedagogickou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost (MŠMT, 2012).

### **2.4.2 Požadavky na osobnost pedagoga (vedoucího, vůdce, ...)**

Hanuš a Chytilová (2009, 92) uvádí tři úhly pohledu na osobnost pedagoga z hlediska studentů. Je to pedagog jako charismatická osobnost, pedagog jako činnost a pedagog jako kombinace obou předchozích stylů. Pedagog jako „charismatická osobnost“ je člověk, kterému se daří prostřednictvím svého vnitřního kouzla působit na ostatní a má i dobré předpoklady pro vedení lidí. Pedagog jako „činnost“ se musí učit novým znalostem a dovednostem nutným k vykonávání vedoucí funkce. Pedagog jako „kombinace předchozího“ má předpoklady pro vedení a řízení, přesto se dále vzdělává a rozvíjí v dané oblasti. Hájek a kol. (2008) uvádí k obecné charakteristice pedagoga volného času to, že by měl být empatický, měl by se dobře cítit mezi lidmi, umět komunikovat i naslouchat a také by

měl umět vést a řídit lidi. Pedagog volného času by pak měl být přizpůsobivý různým podmínkám, měl by být schopen řešit náhlé situace, měl by být aktivní, průbojný, schopný prosadit své názory, tvořivý, nápaditý, hravý, se smyslem pro humor, příjemného vzhledu i vystupování. Měl by také umět používat účinné formy jednání, tedy ty, při nichž jsou na děti kladeny přiměřené požadavky. Současně by se měl zajímat o jejich názory, mluvit s nimi a dát jim možnost prosadit své nápady či přání.

To, jakým stylem jedná vedoucí oddílu se svými členy, se pak odráží v jejich spokojenosti a postojích, které zaujímají vůči oddílu. V období dospívání to pak má vliv i na jejich přístup k nově získané roli vedoucích pracovníků, kteří bývají v oddílové činnosti nejčastěji označováni jako instruktoři nebo rádcové.

Břicháček (1994, 20-21) rozlišuje tři základní dimenze nezbytné pro kvalitní mezilidské vztahy, které vychází z přístupu vedoucího ke svým svěřencům. Těmi jsou úcta, empatie a autentičnost. Jejich důležitost nabývá na významu s přibývajícím věkem členů oddílů, kteří se stávají vůči podnětům ze svého okolí vnímavějšími a citlivějšími. Břicháček (1994) uvádí, že pro dospívajícího člověka hledajícího pocit vlastní hodnoty je důležité prostředí důvěry. Vytvořit takové prostředí, v němž má dospívající pocit rovnocenného partnera, vyžaduje ze strany vedoucího emoční přístup. Měl by se tedy umět radovat z přítomnosti druhého a zajímat se o jeho radosti i starosti.

Empatie neboli schopnost vcítit se do potřeb druhého je důležitým činitelem všech mezilidských vztahů. Ve volnočasové výchově má pak své opodstatnění ještě větší a měla by být vlastností každého vedoucího oddílu. Břicháček (1994) rozlišuje dvě fáze empatického chování. Za první je nezbytné vnímat toho druhého, dokázat vystihnout okamžik, kdy nám chce něco sdělit, umět mu naslouchat a vnímat i to, co nebylo vyřčeno. Za druhé je pak třeba umět získané informace zpracovat a poznat tak daného člověka, jeho trápení, potřeby, obavy. Teprve potom mu můžeme poskytnout oporu a společně hledat řešení různých problémů. Empatie, jak autor dále uvádí, není dána každému, vyvíjí se od dětství, zlepšuje se s přibývajícím věkem prostřednictvím mezilidských setkání, ale pokud není pěstována, rychle mizí.

Vztah mezi vychovatelem a vychovávaným je postaven na vzájemném respektu. Hanuš a Chytilová (2009) označují osobnost pedagoga za hlavní motivátor. V osobnosti pedagoga, který uvádí program nebo jednotlivé hry, vidí příčinu největších mezer v motivaci. I „z úžasného programu může slabá pedagogická osobnost udělat celkem běžnou až nudnou záležitost“ (Hanuš & Chytilová, 2009, 72). Umění motivovat považují za důležitou vlastnost pedagoga volného času i Hájek a kol. (2008). Zdůrazňují to ve spojitosti se skutečností, že

výchova ve volném čase je založená na principu dobrovolnosti, což vyžaduje od pedagoga jednak umět motivovat účastníky a také být pro ně přirozenou autoritu.

## 2.5 Motivace

### 2.5.1 Pojem motivace a teoretické přístupy.

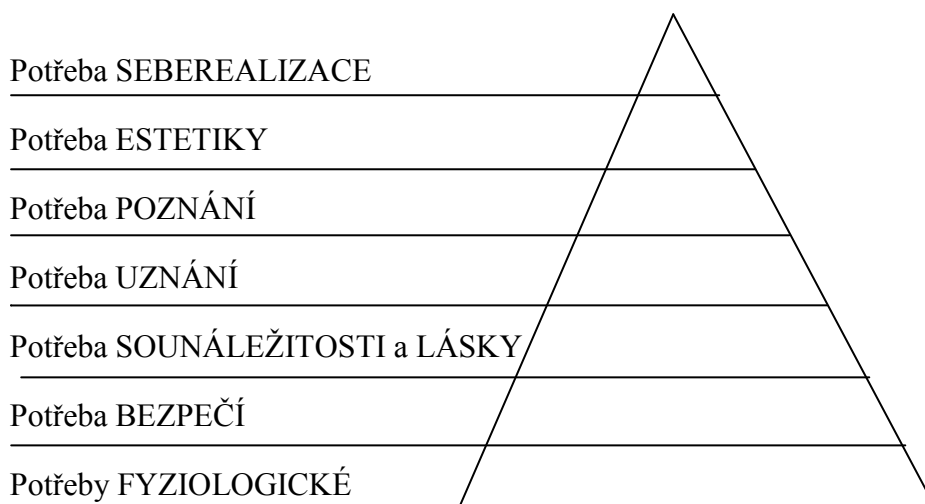
„Slovo motivace je termín odvozený z latinského *motivus*, což je forma slova *moveo* – *hýbám* a *movere* – *pohybovat* a vyjadřuje tak přeneseně **hybné síly** chování a jednání. Motivy jsou tedy hybnými silami našeho chování (Kirchner, 2009, 95).“

Hanuš a Chytilová (2009, 64) přirovnávají motivaci k „motoru konání“, který pohání naše motivy a potřeby. Problematikou motivu se pak budeme zabývat v následující části práce. „Motivace znamená působit zvenčí určitými podněty na vnitřní motivační struktury toho subjektu, u něhož chceme dosáhnout změn určitého druhu chování...“ (Nakonečný, 1992, 9). Jako smysl motivace pak Plamínek (2007, 15) uvádí „nenásilné vytvoření pozitivního přístupu“ k nějaké konkrétní činnosti nebo určitému druhu chování.

Chceme-li pak své svěřence motivovat, měli bychom se dle Říčana (2007) zajímat o to, co je baví, zajímá, co chtějí, ale i o to, z čeho mají strach. Měli bychom se tedy snažit porozumět jejich jednání a pochopit je. „Porozumět chování druhého člověka znamená identifikovat motivy tohoto chování, a protože ty souvisejí se světem lidských hodnot, znamená to i porozumění hodnotové orientaci osobnosti“ (Nakonečný, 1996, 16). Na prvopočátku snahy o motivaci svých svěřenců bychom si měli uvědomit, že každý člověk má jiné předpoklady k tomu, aby mohl někoho motivovat a aby mohl sám být motivován. „Motivace a úroveň motivovatelnosti jedince je dána molekulární a molární složkou motivace“ (Hanuš & Chytilová, 2009, 64). Autoři dále uvádějí, že molární část motivace má dvě úrovně. Úroveň *zevní*, která je ovlivněna činy jiných lidí, a *niterná*, která je dána činy, jež vyvoláváme sami. Účinnější je pak vždy motivace niterná. Plamínek (2007,14) pak podněty vnějšího prostředí nazývá „stimuly“ a působení vnitřních pohnutek označuje jako „motivy“. Pokud se snažíme na jedince působit pomocí stimulů (podnětů vnějšího prostředí), aby byl ochoten vykonávat určitou činnost, jedná se o stimulaci. Snažíme-li se o to využíváním jeho vnitřních motivů, můžeme dle autora hovořit o motivaci.

Motivace tedy úzce souvisí s našimi potřebami. Teorii hierarchie potřeb vytvořil americký psycholog *Abraham Maslow*. Tato teorie spočívá v uspokojování jednotlivých lidských potřeb

podle jejich naléhavosti. Nejprve musí být uspokojeny potřeby, které leží v nejspodnější části pyramidy, aby mohly být uspokojovány potřeby umístěné nad nimi.



Obrázek 1. Maslowova hierarchie potřeb (Hanuš & Chytilová, 2009, 67)

Z hlediska pedagogického ovlivňování volného času je středem zájmu uspokojení potřeb, které jsou umístěny v patře nejvyšším, tedy potřeby seberealizace a sebeaktualizace. Důležité však je si dobře uvědomit, že „ať už se na tuto teorii díváte jakkoli, důležitý je vždy její hierarchický charakter „...lidi lze účinně motivovat jen tehdy, jestliže tuto hierarchii respektujeme“ (Forsyth, 2000,15).

Důležitou je vzhledem k cílům této práce teorie motivace *Fredericka Hertzberga*, která je založená na existenci dvou faktorů. „Existují jednak faktory hygienické, které – v případě že vzbudí negativní pocity – mohou lidi odrazovat, a jednak faktory motivační, které v lidech mohou naopak vzbuzovat kladné pocity“ (Forsyth, 2000, 17). Tyto faktory významně ovlivňují spokojenost se zaměstnáním, přestože fungují jiným způsobem (Fairweather, 2009).

*Faktory hygienické* -plat, pracovní vztahy, pracovní podmínky, jistota zaměstnání, styl řízení, typ práce, pracovní doba, osobní život a firemní politika.

*Faktory motivující* – úspěch, odpovědnost, uznání, postup, povýšení, výzva, růst, práce sama

Hygienické faktory jsou faktory vnějšího prostředí. Pokud jsou lidé v této oblasti spokojeni, vytváří se pro motivaci příznivé prostředí. To je pro vedoucí pracovníky velmi důležité, i když žádná z těchto podmínek není motivující (Forsyth, 2000). Oproti tomu faktory motivující lidi povzbuzují k zájmu o činnost a motivují je k lepším výkonům. „Nicméně tyto faktory pravděpodobně nebudou motivovat, pokud nebudou uspokojeny faktory hygieny“ (Fairweather, 2009, 177).



### 2.5.3 Motivování zájmových činností

Každá organizace, oddíl, zájmový kroužek, klub atd. jsou tvořeny skupinami osob. Každý člověk ve skupině je lidskou bytostí a je proto důležité, aby si každý uvědomoval svou důležitost při snaze dosáhnout společného cíle. Chceme-li dosáhnout toho, co jsme si stanovili, je nutné vytvořit ve skupině takové prostředí, které motivuje k vynaložení požadovaného úsilí. Motivaci můžeme podpořit uspokojováním potřeby uznání, sounáležitosti a seberealizace (Hagemannová, 1995). Uspokojovat individuální potřeby členů oddílu, zájmových kroužků nebo účastníků zážitkových akcí zdůrazňuje i Hájek a kol.(2008), který uvádí, že pro funkčnost zájmových aktivit je nutné vyvolávat nebo zvyšovat jejich zájem o činnost.

Motivace má dle Hájka a kol. (2008) jedince vést k zaujetí role zájemce o nějakou činnost. Uspokojením této potřeby se stává členem zájmového útvaru a přejímá veškeré vnitřní vazby a kontakty dané skupiny. Se členstvím v každé sociální skupině je spojena spoluúčast na dění skupiny a přijetí zodpovědnosti za její činnost. Být členem zájmového útvaru neznamena pouze uspokojovat bezprostřední potřebu věnovat se činnosti, která mě baví a zajímá, ale členství v sociální skupině umožňuje také navazovat nové vztahy, získat v jejím rámci nové společenské postavení, být úspěšný a oceňovaný a rozvíjet se v oblastech pro, které má jedinec předpoklady.

Nakonečný (1996) uvádí, že motivace udává směr našeho konání tak, aby byla naše vnitřní rovnováha (spokojenost) udržována a obnovována. Prostřednictvím zájmových aktivit se dle Hájka a kol. (2008) člověk snaží uvést do rovnováhy stav, který vznikl pocíťovaným nedostatkem nějakých činností, nebo naopak jejich přesycením. Dítě se pak na základě vlastních potřeb staví k aktivitám, které se mu nabízejí různým způsobem. Jeho postoje jsou motivačními předpoklady a jsou ovlivněny i sociálním prostředím, z něhož pochází. Pedagog pak působí na děti tak, aby v nich vyvolával potřeby. Motivace pedagoga by měla směřovat k dosažení stanovených cílů a vést k uspokojení vyvolané potřeby. Plamínek (2007) pak upozorňuje na nejčastější chybu v motivaci. Tou je domněnka, že to, co motivuje nás, musí motivovat i ostatní. Je třeba si uvědomit, že tak jako lidé jsou od sebe navzájem odlišní, je třeba na ně působit i různými podněty. Motivace neznamena dle Hájka a kol. (2008) pouze vyvolávat potřeby, ale jejím úkolem je také ukazovat, jakým způsobem je lze uspokojit.



#### 2.5.4 Pravidla motivace

Při snaze o motivování svých svěřenců se můžeme dopouštět chyb, které pak mohou vést v konečném důsledku k demotivaci členů skupiny. Chceme-li lidi správně motivovat, měli bychom dodržovat určitá pravidla motivace.

Ta jsou dle Hanuše a Chytilové (2009, 69) tato:

- Nikdy nesnižuj význam „účastníků“.
- Nepřehlížejte maličkosti.
- Němějte oblíbence.
- Pomáhejte „účastníkům“ v růstu a zlepšování se.
- Nesnižujte své osobní požadavky.
- Nebojte se rozhodnout.
- Pochvalte „účastníky“, pokud si to zaslouží.
- Informujte o změnách v programu, které se „účastníků“, byť jen nepatrně týkají.
- Prokazujte osobní nasazení a šířte kolem sebe dobrou náladu.
- Projevujte „účastníkům“ důvěru.
- Umožňujte svobodu projevů a názorů.
- Nebojte se delegovat úkoly.
- Povzbuzujte „účastníky“ v jejich nápadech.

Motivaci pak shrnuje Hájek et al. (2008, 172-173) do těchto několika bodů:

- Nejlepší motivací je radost z činnosti, zájem o činnost samu. Nic nedeprimuje dítě tak, jako když něco začalo s plným nadšením a zaujetím a pak se věc nedokončila. Těžko se odhodlá něco takového zase podniknout.
- Viditelný výsledek je zpětnou vazbou pro dítě a motivuje k další činnosti.
- Úspěch je podle úsloví nejlepší motivací, každý úspěch povzbuzuje a láká k dalším úspěchům. Měřítkem úspěchu je ocenění ostatních.
- Zvědavost je také dobrou pohnutkou k činnosti – dítě chce vědět, jak něco funguje, jak se to dělá.
- Nelze podceňovat ani vědomí dítěte, že je spoluodpovědné za činnost celé skupiny. Participace je výrazným motivačním činitelem.
- Soutěživost a chuť vyhrát může být výrazným motivačním prvkem. Nemůže však být činitelem jediným.

- Výtky, zesměšnění, ironie, zaměření na chybu při hodnocení jsou antimotivační činitelé. Pochvala podněcuje (buduje, staví), výtka či trest zastavuje – odrazuje od činnosti.

Plamínek (2007) uvádí, že při motivaci by nám mělo jít především o sladění zájmů jednotlivce se zájmy jeho okolí, v našem případě oddílu. Při nedodržení tohoto pravidla bychom se snadno mohli dopustit manipulace. Mezi motivací a manipulací je jen tenká linie, kterou bychom mohli snadno přesáhnout, pokud bychom se příliš soustředili jen na zájmy okolí.

### **2.5.5 Motivování mladých vedoucích a instruktorů**

Hanuš a Chytilová (2009) motivaci příhodně označují jako „klíč“ ke konání, poznání, rozvoji a růstu osobnosti. Dále upozorňují na fakt, že někteří jedinci již ve velmi mladém věku ztrácí svou přirozenou dětskou zvědavost a potřebu po odhalení podstaty věcí. Je proto úkolem výchovných pracovníků hledat prostředky, kterými je mohou motivovat k činnosti. Za jednu z možností, jak své mladé svěřence lépe motivovat k činnosti, pak můžeme považovat spoluúčast na oddílových aktivitách. Spoluúčast je dle Hagemannové (1995,120) „prostředkem k seberealizaci“. Autorka uvádí několik bodů, které považuje za ideální pro motivaci zaměstnanců. V případě motivace tábornických a turistických oddílů by body ideální motivace mladých vedoucích a instruktorů mohly vypadat takto:

- 1.Podporujte chuť do práce svých instruktorů předáním vyšší odpovědnosti
- 2.Zapojte své instruktory do diskuze o změnách a plánech oddílu
- 3.Naslouchejte názorům svých instruktorů a berte jejich přání na vědomí
- 4.Dejte instruktorům možnost, aby se spolupodíleli na tvorbě vlastních pravomocí a povinností.

Výše citované body pravidel, které bychom měli při motivaci dodržovat, se dají aplikovat do nejrůznějších lidských činností, ale je třeba je vždy přizpůsobit k potřebám daného kolektivu a k cílům, kterých chceme dosáhnout. Dají se tedy uplatnit i při motivaci pedagogických pracovníků, v případě této práce – volnočasových pracovníků (instructorů), kteří se podílejí na výchově dětí ve volném čase.

Hanuš a Chytilová (2008, 72) formulují jednotlivé body motivace pedagogických pracovníků takto:

- Informujte „své lidi“ o všech změnách, které je mohou ovlivnit v jakémkoliv rozhodování a jednání.
- Stůjte za „svými lidmi“, podporujte je.
- Delegujte.
- Zapojte „své lidi“ do vývoje motivačního a komunikačního systému.
- Konkretizujte kritéria odměn.
- Odměňte každého, kdo splní kritéria.
- Oceňujte nejen výsledky, ale i změny v jednání.
- Dejte „svým lidem“ to, co očekávají.
- Říkejte často a upřímně: „prosím“ a „děkuji“.
- Podporujte sebedůvěru a sebeúctu „svých lidí“.
- Podporujte vnitřní odměny.
- Odměňujte celý tým, buďte obezřetní: Dostanete to, za co odměňujete.

## 2.6 Vzájemná komunikace

Vzájemná komunikace mezi členy každé skupiny osob mající společný cíl a zájem je nezbytná. Žádná organizace, v našem případě oddíl, který chce dobře fungovat, se bez ní neobejde. Pokud jednotliví členové oddílu spolu s vedoucími nediskutují o společných problémech, nehodnotí zrealizované akce a neplánují své společné cíle, vystavují se nebezpečí ztráty společné cesty, nepochopení a nedůvěry.

### 2.6.1 Efektivní komunikace

„Chcete-li zjistit významy toho, co se lidé pokoušejí sdělit, zkoumejte nejen jejich slova, ale i je samé“ DeVito (2008, 127).

Jako důležitý předpoklad efektivní komunikace uvádí Hagemannová (1995) předpoklad, že sdělení budou jasná a přesná a že ten, komu je sdělení určeno, je připraven a ochoten naslouchat. Za typické překážky komunikace pak považuje nadbytek informací, nízkou sebedůvěru příjemce, přemýšlení o vlastních otázkách příjemce a selektivní naslouchání. Dle DeVita (2008) je také třeba si vždy uvědomovat, že každý jedinec je v procesu komunikace ovlivňován jinými zkušenostmi a návyky. Z toho plyne, že dva lidé, i při naslouchání stejnému sdělení, nemusí vždy nutně slyšet totéž.

Umění naslouchat považujeme při práci s dětmi a mládeží za velmi důležité. Zdokonalováním tohoto umění může vedoucí lépe proniknout do potřeb svých svěřenců

a snáze hledat cesty k jejich motivování. Naslouchání je, jak uvádí DeVito (2008, 47) nedílnou součástí komunikace a můžeme ho považovat za rovnocenné s mluvením. Umění naslouchat pak souvisí s empatií, které jsme se již věnovali v kapitole 2.4.2 Osobnost pedagoga.

Volná a otevřená komunikace by měla být plynutím informací zezdola nahoru, do všech stran a také shora dolů. Jen v prostředí takto plynoucí komunikace může dobře fungovat zpětná vazba, protože tam, kde se komunikuje, může být navozena atmosféra vzájemné důvěry. Znamená to také, že si lidé všimají potřeb druhých, respektují se a nejsou si navzájem lhostejní (Hagemannová, 1995). Autorka dále uvádí, že je důležité si uvědomovat neustálou interakci se svým okolím, v níž každý člověk žije. Reaguje tedy na podněty, které z něho dostává. To znamená, že ho zajímá názor ostatních, není mu lhostejné, co si o něm ostatní myslí. Reakce okolí může povzbuzovat k lepším výsledkům. Z tohoto důvodu je velmi důležitá zpětná vazba a to jak pozitivní, tak negativní.

### **2.6.2 Zpětná vazba**

Při práci s dětmi a mládeží můžeme pracovat se dvěma typy zpětné vazby. Prvním typem je zpětná vazba, kterou děti a ostatní členové získávají za své individuální výkony. Je to ocenění jejich vlastní práce. Může být naprosto spontánní a neuvědomovaná, ale také cílená. Vlastností každého volnočasového pracovníka by mělo být umění ocenit své svěřence. Tento styl zpětné vazby už byl popsán v kapitole 2.2.5 Výchova ve volném čase. V této části se budeme zabývat zpětnou vazbou cílenou, tedy záměrným zjišťováním informací o již zrealizovaných akcích nebo aktivitách. Můžeme se domnívat, že většina oddílů již o zpětné vazbě slyšela a mnozí se s ní učí pracovat. Slovo „učí“ bylo použito záměrně, protože v mnoha případech se nepoužívá zpětná vazba správným způsobem, což můžeme považovat za jednu z možných příčin, proč se jim práce s adolescenty nedaří. Nezískávají tak správné a potřebné informace k tomu, aby mohli své programy a činnost upravovat a zdokonalovat tak, aby jejich mladé členy skutečně bavily a motivovaly k další činnosti.

V sociologickém slovníku je zpětná vazba popsána jako „...proces, probíhající mezi výsledkem (výkonem) nějakého celku a jeho faktory působení ve smyslu zpětného ovlivňování ...působících faktorů z hlediska optimálního konečného stavu“ (Geist, 1992).

### **2.6.3 Cílená zpětná vazba**

Součástí výchovy je cílená zpětná vazba. Cílem vychovatele by mělo být, to aby každý lépe porozuměl svému prožívání i jednání ostatních. V ideálním případě, aby k tomuto

porozumění došel prostřednictvím vlastních zkušeností (Reitmayerová & Broumová, 2012). Z tohoto důvodu považují autorky vedení cílené zpětné vazby za jemný akt vyžadující umění empatie. Prostřednictvím zpětné vazby se pak rozvíjí sami její účastníci i ti, kteří ji vedou.

„Provádění zpětné vazby patří vůbec k nejobtížnějším dovednostem vedoucích nejrůznějších výchovných programů“ (Hanuš & Chytilová, 2009). Přesto by měla, jak uvádějí, patřit ke každé akci, která využívá hry se záměrem dosažení výchovných cílů. Jejím prostřednictvím můžeme dát našim programům jiné rozměry, protože i z nevydařené hry můžeme dobře provedenou zpětnou vazbou získat užitečné informace a ponaučit se. I negativní zpětná vazba může být dle Hagemannové (1995) prospěšná, dává totiž dotyčnému možnost, aby se ze svých chyb poučil. Autorka také zdůrazňuje, že nedostatek zpětné vazby vede k vymizení motivace. Jestliže někdo vynaloží velké úsilí k dosažení určitého cíle, kterým může být například příprava a realizace víkendové akce a nedostane na svůj výkon žádnou odezvu, bude zklamaný. Nikdo nechce být přehlížen. Výsledkem nedostatečného zájmu pak může být neochota připravovat další oddílové akce.

Co se týká způsobu provedení zpětné vazby, uvádí Hanuš a Chytilová (2009), že pokud chceme zajistit její zdárný průběh, je třeba ji provést hned po skončení činnosti, která má být hodnocena. Měli bychom vytvořit příjemnou a klidnou atmosféru a sedět nejlépe v kruhu tak, aby na sebe všichni viděli. Také bychom měli mít připravený okruh otázek a připomínek souvisejících s hodnocenou činností. Je důležité zaznamenávat, o čem se diskutovalo a naopak, co bylo vynecháno. Stanovením cílů zamezíme odbíhání od tématu. Reitmayerová a Broumová (2012) zdůrazňují nutnost osobní přítomnosti, nebo aspoň jejich záznamu u aktivit, které jsou předmětem zpětnovazebního procesu. Jen tak můžeme docílit toho, že diskuze bude cílená a bude zasahovat do hloubky.

Názor každého z účastníků je důležitý a může vést ke zlepšení práce oddílových vedoucích. Ten, kdo akci připravuje, může být přesvědčen o její vysoké kvalitě, ale ostatní účastníci ho mohou upozornit na chyby, kterých se může příště vyvarovat. V této souvislosti uvádí Hagemannová (1995, 73), že „...to, co jedinec pozoruje a pociťuje, není objektivní skutečnost, ale subjektivní dojem. Každý z nás se dívá na svět filtry vlastních hodnot a zkušeností.“ Reitmayerová a Broumová (2012) v této souvislosti uvádí, že bychom se však měli snažit k objektivitě co nejvíc přiblížit. K tomu nám může pomoci ověřování správnosti informací získaných pozorováním, hledání souvislostí a názor účastníků na výsledky pozorování. Za účinný nástroj sloužící k omezení subjektivity autorky považují záznam průběhu aktivity, který bývá nejčastěji písemný, ale může se jednat i o záznam zvukový nebo

vidozáznam. Výsledky pozorování bychom neměli účastníkům předkládat, ale měli bychom jim dát prostor k zamyšlení a k tomu, aby k výsledkům došli sami.

Výstupem zpětné vazby je pak zjištění nakolik se nám podařilo dosáhnout plánovaných cílů, nakolik byl náš výběr dramaturgie vhodný k dosažení konkrétního cíle, informace nejen o programech a skupině, ale i nás samotných. Dalšími výstupy jsou pak dovednosti, vědomosti, modely chování, hodnoty atd. (Hanuš, R. & Chytilová, L., 2009).

## **3 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

### **3.1 Cíl práce**

Hlavním cílem práce je průzkum spokojenosti členů (adolescentů) s činností tábornických a turistických oddílů v olomouckém kraji.

### **3.2 Dílčí cíle**

- charakteristika vybraného vzorku respondentů
- identifikace faktorů, s nimiž jsou adolescenti v oddílech spokojeni či nespokojeni a zjištění míry jejich celkové spokojenosti v oddíle
- vytvoření hierarchie vybraných motivačních faktorů členů na počátku a na konci období adolescence

### **3.3 Úkoly práce**

- studium odborné literatury a dalších zdrojů z oblasti dané problematiky
- výběr respondentů
- příprava a realizace šetření
- analýza a vyhodnocení dat

### **3.4 Výzkumné otázky**

- Jaká je dílčí spokojenost členů oddílu s jednotlivými faktory spokojenosti na počátku a na konci období adolescence?
- Nakolik jsou pro adolescenty důležité jednotlivé faktory spokojenosti?
- Existují rozdíly v hierarchii motivačních faktorů členů oddílu na počátku a na konci adolescence?

### **3.5 Hypotézy**

#### **Hypotéza 1:**

Celková spokojenost s oddílovou činností je na konci adolescence nižší než na jejím počátku.

#### **Hypotéza 2:**

Hierarchie motivačních faktorů je u členů na počátku a na konci adolescence odlišná.

#### **Hypotéza 3:**

Nejméně významným motivačním faktorem pro obě zkoumané skupiny je ocenění.

## 4 METODIKA

### 4.1 Použité metody

K provedení výzkumu jsme zvolili formu dotazníku, který byl původně koncipován Jaroslavem Fukalem (2008) pro výzkum spokojenosti a motivace zaměstnanců v komerční praxi. S ohledem na to, že je fungování různých typů organizace postaveno na velmi podobných principech, jevil se nám tento dotazník jako nejvhodnější. Bylo nutné převést jej z podnikového do oddílového prostředí, což vyžadovalo mírné úpravy. Podstata zjišťovaných faktorů však zůstala zachována.

#### 4.1.1 Dotazníkové šetření

V úvodu dotazníku vysvětlujeme jeho význam, účel, časovou náročnost a vymezujeme, pro koho je určen. Následně je dotazník rozdělen do čtyř základních částí:

I. část obsahuje identifikační otázky, které se týkají pohlaví, věku, délky členství, okresu působnosti oddílu, pozice, docházky, zpětné vazby, akcí, systému odměňování členů starších patnácti let a počtu členů oddílu.

II. část je tvořena 22 otázkami, které zjišťují, nakolik jsou respondenti spokojeni s vybranými 11 faktory pracovní (oddílové) spokojenosti, a 1 otázkou zjišťující celkovou spokojenost s činností v oddíle.

- Sledované faktory spokojenosti:
1. Zázemí oddílu – *Otázky č. 1 a 2.*
  2. Členské výhody – *Otázka č. 3.*
  3. Odměňování – *Otázka č. 4.*
  4. Vedení a řízení – *Otázka č. 5 – 8.*
  5. Mezilidské vztahy a komunikace – *Otázky č. 9 – 12.*
  6. Uznání – *Otázka č. 13.*
  7. Odpovědnost – *Otázka č. 14 a 15.*
  8. Seberealizace – *Otázka č. 16, 17a 18*
  9. Péče o rozvoj členů – *Otázka č. 19*
  10. Oddílová činnost – *Otázka č. 20 a 21*
  11. Image oddílu – *Otázka č. 22*

Otázky dotazníku byly koncipovány tak, že respondenti měli možnost doplňovat výroky jednou z nabízených možností. K tomuto účelu jsme volili pětistupňovou Likertovu škálu,



kteřá byla kódována do této bipolární stupnice: 1 = velmi spokojen, 2 = spíše spokojen, 3 = ani spokojen, ani nespokojen, 4 = spíše nespokojen, 5 = velmi nespokojen.

III. část byla zaměřena na zjištění, jakou důležitost přisuzují respondenti jednotlivým 11 faktorům spokojenosti. Čísla otázek této části dotazníku korespondují s číslováním jednotlivých faktorů spokojenosti, které jsou uvedeny výše. Pro zjištění potřebných informací byla použita stejná škála výběru jako v druhé části dotazníku.

IV. závěrečná část dotazníku byla koncipována tak, abychom zjistili hierarchii jednotlivých motivačních faktorů adolescentů. Respondenti měli uvést pořadí motivačních faktorů podle důležitosti, kterou jim v oddílové činnosti přisuzují. Nejvíce motivující faktor pak měli označit číslem 1 a nejméně motivující faktor číslem 6.

Vzhledem k širokému okruhu respondentů vymezenému Olomouckým krajem jsme volili formu on-line dotazníku. Dotazník byl koncipován přehledně tak, aby jej mohli respondenti snadno, rychle a intuitivně vyplnit, čímž jsme chtěli dosáhnout jeho maximální návratnosti. Před zveřejněním dotazníku proběhlo testování třemi jedinci adolescentního věku, kteří byli následně požádáni o připomínkování. Na základě rozdílného vnímání pojmu „odměňování“ byl tento termín více specifikován. Žádné další nedostatky pilotní verze dotazníku neodhalila.

#### **4.1.2 Matematicko-statistická metoda**

Při analýze výsledků získaných v jednotlivých položkách dotazníkového šetření byla použita matematicko-statistická metoda. Ke kvantifikaci a statistickému utřídění dat souboru jsme použili modus, relativní četnosti a aritmetické průměry jednotlivých škál dotazníku včetně jejich směrodatných odchylek. Při statistickém zkoumání souvislostí mezi jednotlivými proměnnými pak bylo pracováno s korelačním koeficientem.

Při primárním třídění dat byl použit software Microsoft Excel 2007. K jejich statistickému vyhodnocení pak bylo využito programu Statistica.cz.

## **4.2 Soubor respondentů**

Výběr zkoumaného souboru byl ohraničen členstvím v oddíle, krajem jeho působnosti a věkem respondentů. Oddíl pak musel působit v Olomouckém kraji a svou činností se zaměřovat na pobyt a výchovu v přírodě. Vzhledem k orientaci práce na období adolescence pak byla skupina respondentů vymezena věkem 15-22 let. Tento vzorek jsme dále rozdělili na dvě části. První zkoumanou skupinou byli členové oddílů na počátku období adolescence, které jsme vymezili věkem 15-18 let. Druhou zkoumanou skupinou pak byli členové oddílů na konci období adolescence, která byla ohraničena věkem 19-22 let.

Osloveni byli vedoucí osmdesáti oddílů s žádostí o rozeslání dotazníků svým členům, kteří splňují věkové podmínky. Z toho se jednalo o pět oddílů pracujících pod Asociací turistických oddílů mládeže, jeden oddíl pracující pod Českou tábornickou unií, šest oddílů pracujících pod sdružením Pathfinder, tři oddíly pracující pod Mladými ochránci přírody, deset pionýrských skupin, čtyři oddíly pod sdružením Royal Rengers, čtyři oddíly pracující pod Hnutím brontosaurus, jeden kmen Ligy lesní moudrosti, čtyři oddíly pracující pod sdružením Duha, zbývajících osm středisek a čtyřiatřicet oslovených oddílů pak pracuje pod Junákem-svazem skautů a skautek.

Při rozesílání dotazníků nebylo známo, kolik členů v požadovaném věku jednotlivé oddíly mají. Ze zkušenosti víme, že některé oddíly nemusí mít takové členy žádné a jiné jich mohou mít i 10. Při předpokladu, že má každý z oslovených oddílů v průměru jen 2 adolescenty, mohlo být prostřednictvím vedoucích oddílů osloveno přibližně 160 - 190 osob splňujících kritéria výzkumu. Počítali jsme také s 50 % neochotou vedoucích oddílů tento dotazník přeposlat svým členům. Okruh předpokládaného množství respondentů oslovených touto cestou se tak zúžil na 80-90. Dalších 153 členů oddílů pak bylo osloveno s žádostí o vyplnění dotazníku na základě získání kontaktu z veřejně dostupných databází. Dotazník byl také šířen prostřednictvím Facebooku. Předpokládaný počet oslovených respondentů se tedy pohybuje v rozmezí 230 – 260.

Ochotu podílet se na výzkumu projevilo 60 adolescentů. Tři dotazníky musely být vyřazeny pro neodpovídající věk respondentů a další dva pak pro působnost oddílu mimo Olomoucký kraj. K vyhodnocení výzkumu bylo tedy použito 55 odpovědí respondentů, z toho bylo 32 žen a 23 mužů. Největší zastoupení ve výzkumném souboru mají jedinci, jejichž oddíl působí v okrese Olomouc (32 odpovědí) a Šumperk (12 odpovědí). Naopak nejméně zastoupen je okres Prostějov (2 odpovědi). Dalšími zastoupenými okresy jsou pak Přerov (5 odpovědí) a Jeseník (4 odpovědi). Mimo jednoho vedoucího oddílu a čtyř běžných členů, byli adolescenti zkoumaného souboru rovnoměrně rozmístěni na postech instruktorů a členů vedení oddílu.

#### **4.2.1 Rozdělení respondentů do porovnávaných skupin**

V úvodu práce bylo řečeno, že porovnávanými skupinami budou jedinci v první polovině období adolescence, které jsme vymezili věkem 15-18 let a jedinci v druhé polovině adolescence, které jsme vymezili věkem 19-22 let. Pro přehlednost budeme v následující části práce označovat první skupinu jako „počátek adolescence“ a druhou skupinu jako „konec adolescence“.

#### 4.2.2 Členění respondentů z hlediska věku a doby působnosti v oddíle

Věkové zastoupení obou zkoumaných souborů adolescentů je v následujících tabulkách doplněno o průměrnou dobu působení jednotlivých věkových skupin v oddíle.

Tabulka 1. Věkové zastoupení a průměrná doba působnosti v oddíle

Počátek adolescence			Konec adolescence		
Věk	Počet	let v oddíle	Věk	Počet	let v oddíle
15 let	7	5,86	19 let	5	11,4
16 let	7	8	20 let	6	8,33
17 let	3	7,67	21 let	11	11,73
18 let	5	9	22 let	11	11,45
Celkem	22	$\bar{x} = 7,5$	Celkem	33	$\bar{x} = 10,97$

*Vysvětlivky:*  $\bar{x}$  - průměrná hodnota

#### 4.3 Procedura sběru dat

Šetření probíhalo v měsíci březnu 2014. V prvním týdnu byl dotazník rozeslán prostřednictvím e-mailu osmdesáti vedoucím oddílů (Viz kapitola 4.2 soubor respondentů). Byť jsme to u osob pracujících s dětmi a mládeží nepředpokládali, byly některé reakce poměrně negativní. Tento negativní postoj pravděpodobně zaujalo více vedoucích, protože v tomto prvním týdnu sběru dat jsme evidovali pouze 20 vyplněných dotazníků. Z tohoto důvodu bylo v následujícím týdnu rozesláno dalších 153 dotazníků členům oddílů, na které se nám podařilo získat kontakt. Tato cesta se ukázala efektivnější, protože návratnost dotazníků vzrostla z původních dvaceti na konečných šedesát.

## 5 VÝSLEDKY

Výsledky jsou prezentovány formou tabulek s využitím grafického znázornění aritmetických průměrů jednotlivých položek. Použité symboly vyjadřují průměrnou spokojenost s jednotlivými faktory a důležitost, kterou jim adolescenti přiřkládají.

Tabulka 2. Symboly použité v prezentaci výsledků

Hodnocení spokojenosti	Rozpětí hodnot	symbol	Hodnocení důležitosti
Velmi spokojen	1 až 1,99	↑	Velmi důležité
Spíše spokojen	2 až 2,99	↗	Spíše důležité
Neutrální postoj	3	→	Neutrální postoj
Spíše nespokojen	3 až 3,99	↘	Spíše nedůležité
Velmi nespokojen	4 až 5	↓	Velmi nedůležité

### 5.1 Spokojenost a důležitost jednotlivých faktorů v průběhu adolescence

#### 5.1.1 Faktor – Zázemí oddílu

Faktor zázemí oddílu byl tvořen dvěma otázkami. Ty zjišťovaly spokojenost adolescentů s technickým zázemím, vybavením a podmínkami oddílových prostor. Z výsledků vyplynulo, že v této oblasti jsou více spokojeni jedinci na počátku adolescence.

Faktor pracovních podmínek považují obě skupiny za *velmi důležité*.

Tabulka 3. Spokojenost adolescentů se zázemím oddílu

Otázky	Adolescence	Spokojenost											Důležitost		
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr	
		1	2	3	4	5									
1. Technické zázemí	Počátek	36,4	40,9	13,6	9,1	0	22	1	4	2	0,95	1,95	↑		
	Konec	15,2	51,5	27,3	3,0	3	33	1	5	2	0,88	2,27	↗		
2. Pracovní podmínky	Počátek	31,8	36,4	31,8	0	0	22	1	3	2	0,81	2,00	↗		
	Konec	24,3	48,5	12,1	12,1	3	33	1	5	2	1,05	2,21	↗		
Faktor 1 celkem	Počátek	34,1	38,6	22,7	4,6	0	22	1	4	2	0,78	1,98	↑	0,85	1,64
	Konec	19,7	50,0	19,7	7,6	3	33	1	5	2	0,89	2,24	↗	0,75	1,76
	Celkem	25,5	45,5	20,9	6,4	1,8	55	1	5	2	0,85	2,14	↗	0,79	1,71

*Vysvětlivky:* Počátek - adolescenti ve věku 15. -18. let  
 Konec - adolescenti ve věku 19. -22. Let  
 Počet - počet respondentů  
 Min - nejnižší použité hodnocení  
 Max - nejvyšší použité hodnocení  
 SD - směrodatná odchylka

### 5.1.2 Faktor – Členské výhody

S péčí o členy oddílu a s úrovní členských výhod, které oddíly svým členům poskytují, jsou obě skupiny *spíše spokojeny*. Velká nespokojenost byla zaznamenána u 4% členů na počátku a 3% členů na konci období adolescence.

K důležitosti tohoto faktoru zaujímá 50% jedinců na počátku adolescence neutrální postoj. Druhá skupina považuje členské výhody z 9% za *velmi nedůležité*, z 27% za *spíše nedůležité* a neutrální postoj vyjádřilo 39% respondentů této skupiny.

Tabulka 4. Spokojenost adolescentů s členskými výhodami

Otázky	Adolescence	Spokojenost										Důležitost		
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr
		1	2	3	4	5								
3 Péče o členy	Počátek	18,2	45,5	22,7	9,0	4,6	22	1	5	2	1,05	2,36↗		
	Konec	21,2	33,4	30,3	12,1	3	33	1	5	2	1,06	2,42↗		
Faktor 2 celkem	Počátek	18,2	45,5	22,7	9,0	4,6	22	1	5	2	1,05	2,36↗	0,82	3→
	Konec	21,2	33,4	30,3	12,1	3,0	33	1	5	2	1,06	2,42↗	0,98	3,18↘
	Celkem	20	38,2	27,3	10,9	3,6	55	1	5	2	1,05	2,4↗	0,91	3,11↘

### 5.1.3 Faktor – Odměňování

Odměňování v oddílové činnosti může mít různou podobu. Některé oddíly nemusí své členy oceňovat žádným způsobem, jiné využívají pochvaly, věcné dary nebo třeba slevu na akce. To, jakým způsobem probíhá odměňování členů starších patnácti let v oddílech jednotlivých respondentů, bylo zjišťováno v I. části dotazníku. Nejčastěji uváděnými způsoby odměny byla pochvala, zvýhodněná cena akcí, drobné ceny, akce organizované jen pro členy starší patnácti let, zážitkové kurzy a dobrý pocit z práce s dětmi. Ojedinele pak byla uvedena účast na celorepublikových a mezinárodních akcích, diplomy, poděkování, proplácení školení, nabídka brigád, březové lístky (odznak ocenění za práci s dětmi a mládeží), potvrzení o praxi, doporučení do školy.

Z výsledků spokojenosti s faktorem odměňování vyplynulo, že se způsobem odměňování jsou obě skupiny *spíše spokojeny*.

Shody bylo dosaženo také v přisuzování důležitosti odměn, které jsou pro obě skupiny *spíše nedůležité*. Neutrální postoj shodně vyjádřilo 36% respondentů obou skupin. Za velmi nedůležité pak odměňování považuje 4.5% členů na počátku a 6% členů na konci období adolescence. Toto hodnocení je nejnižší ze všech sledovaných faktorů. Mimo „členských výhod“ se s průměrným hodnocením vyšším než „3“ již nikde nesetkáme.

Tabulka 5. Spokojenost adolescentů se způsobem odměňování

Otázky	Adolescence	Spokojenost										Důležitost		
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr
		1	2	3	4	5								
4 Odměny	Počátek	31,8	40,9	13,7	13,7	0	22	1	4	2	1,02	2,09↗		
	Konec	15,2	33,3	33,3	15,2	3	33	1	5	3	1,03	2,58↗		
Faktor 3 celkem	Počátek	31,8	40,9	13,7	13,7	0	22	1	4	2	1,02	2,09↗	0,97	3,09↘
	Konec	15,2	33,3	33,3	15,2	3	33	1	5	2	1,03	2,58↗	1,06	3,06↘
	Celkem	21,8	36,4	25,5	14,5	1,8	55	1	5	2	1,04	2,38↗	1,02	3,07↘

### 5.1.4 Faktor – Vedení a řízení

Faktor vedení a řízení zahrnoval čtyři otázky. První sledovala spokojenost s přístupem a chováním hlavního vedoucího k členům oddílu ve věku nad 15 let. V této oblasti byl zjištěn výrazný rozdíl. *Velkou spokojenost* uvádí 45% členů na počátku a 27% členů na konci období adolescence.

Druhá otázka zjišťovala spokojenost se schopností hlavního vedoucího řídit oddílovou činnost. Třetí otázka byla zaměřena na spokojenost s vedoucími, kteří jsou přímo nadřizení respondentům. Příkladem může být např. vedoucí družiny, v níž je daný člověk instruktorem, nemusí to tedy vždy nutně být vedoucí oddílu. Poslední otázka zjišťovala spokojenost s kvalitou a množstvím informací nezbytných pro plnění svých oddílových úkolů.

Kvalita vedení a řízení oddílu je pro obě skupiny *velmi důležitá*. V hodnocení důležitosti tohoto faktoru využili obě skupiny jen prvních dvou možností hodnotící škály (*velmi spokojen a spíše spokojen*), tento jev se v žádném dalším hodnocení již nevyskytuje (tabulka 17. a 18.).

Tabulka 6. Spokojenost adolescentů s vedením a řízením oddílu

Otázky	Adolescence	Spokojenost										Důležitost		
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr
		1	2	3	4	5								
5 Přístup vedoucího	Počátek	45,5	31,8	22,7	0	0	22	1	3	1	0,81	1,77↑		
	Konec	27,3	39,4	18,2	15,1	0	33	1	4	2	1,02	2,21↗		
6 Schopnost řídit oddíl	Počátek	63,6	31,8	4,6	0	0	22	1	3	1	0,59	1,4↑		
	Konec	36,4	48,5	3,0	9,1	3	33	1	5	2	1,03	1,93↑		
7 Schopnost řídit lidi	Počátek	54,5	45,5	0	0	0	22	1	2	1	0,51	1,45↑		
	Konec	30,3	39,4	24,2	6,1	0	33	1	4	2	0,9	2,06↗		
8 Kvalita informací	Počátek	50	36,4	9,1	4,5	0	22	1	4	1	0,84	1,68↑		
	Konec	18,2	57,6	18,2	0	6,1	33	1	5	2	0,95	2,18↗		
Faktor 4 celkem	Počátek	53,4	36,4	9,1	1,1	0	22	1	4	1	0,48	1,58↑	0,48	1,32↑
	Konec	28	46,2	15,9	7,6	2,3	33	1	5	2	0,8	2,1↗	0,49	1,36↑
	Celkem	38,2	42,3	13,2	5	1,3	55	1	5	2	0,73	1,9↑	0,48	1,35↑

### 5.1.5 Faktor – Mezilidské vztahy

Faktor mezilidských vztahů také zahrnoval čtyři otázky. Z nichž první sledovala spokojenost s celkovým přístupem svých nadřízených vedoucích. Opět se v tomto případě nemuselo jednat přímo o hlavního vedoucího oddílu, jak bylo vysvětleno výše.

V druhé otázce pak měli respondenti možnost vyjádřit se k celkové spokojenosti s mezilidskými vztahy v oddíle. Třetí otázka zjišťovala spokojenost s možností projevit a uplatnit své názory a postoje. Poslední otázka sledovala spokojenost respondentů s kvalitou spolupráce s ostatními členy oddílu.

Z výsledků vyplynulo, že důležitost mezilidských vztahů v oddíle je oběma skupinami považována za nejvíce významnou ve srovnání s ostatními faktory.

Tabulka 7. Spokojenost adolescentů se vztahy v oddíle

Otázky	Adolescence	Spokojenost											Důležitost	
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr
		1	2	3	4	5								
9 Přístup k mé osobě	Počátek	59,1	27,3	4,5	9,1	0	22	1	4	1	0,95	1,64 ↑		
	Konec	51,5	15,2	12,1	18,2	3	33	1	5	1	1,29	2,06 ↗		
10 Mezilidské vztahy	Počátek	45,5	31,8	18,2	4,5	0	22	1	4	1	0,91	1,62 ↑		
	Konec	27,3	39,4	24,2	6,1	3	33	1	5	2	1,01	2,18 ↗		
11 Otevřenost názorů	Počátek	50	36,4	13,6	0	0	22	1	3	1	0,73	1,82 ↑		
	Konec	36,4	48,5	3	9,1	3	33	1	5	2	1,03	1,94 ↑		
12 Spolupráce	Počátek	31,8	54,6	9,1	4,5	0	22	1	4	2	0,74	1,64 ↑		
	Konec	18,2	45,5	30,3	3	3	33	1	5	2	0,91	2,27 ↗		
Faktor 5 celkem	Počátek	46,6	37,5	11,4	4,5	0	22	1	4	1	0,62	1,74 ↑	0,5	1,18 ↑
	Konec	33,4	37,1	17,4	9,1	3	33	1	5	2	0,84	2,11 ↗	0,33	1,12 ↑
	Celkem	38,6	37,3	15	7,3	1,8	55	1	5	1	0,78	1,96 ↑	0,4	1,16 ↑

### 5.1.6 Faktor – Uznání

S uznáním a způsobem ocenění své práce (pochvala, poděkování) jsou *velmi spokojeni* jedinci na počátku adolescence. Ti využili maximálního hodnocení známkou tři. Naopak starší adolescenti, jsou v tomto ohledu *spíše spokojeni* a využili celé hodnotící škály. *Spíše nespokojených* je 12 % této skupiny a 3% uvádí velkou nespokojenost.

Faktor uznání je pro skupinu na počátku období adolescence *spíše důležitý* ( $\bar{x}=2,09$ ), oproti skupině na konci adolescence, která jej považuje za *velmi důležitý* ( $\bar{x}=1,73$ ).

Tabulka 8. Spokojenost adolescentů s projevem uznání

Otázky	Adolescence	Spokojenost										Důležitost		
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr
		1	2	3	4	5								
13 Uznání, ocenění	Počátek	27,3	63,6	9,1	0	0	22	1	3	2	0,59	1,82 ↑		
	Konec	27,3	21,2	36,4	12,1	3	33	1	5	3	1,12	2,42 ↗		
Faktor 6 celkem	Počátek	27,3	63,6	9,1	0	0	22	1	3	2	0,59	1,82 ↑	0,87	2,09 ↗
	Konec	27,3	21,2	36,4	12,1	3	33	1	5	3	1,12	2,42 ↗	0,67	1,73 ↑
	Celkem	27,3	38,2	25,4	7,3	1,8	55	1	5	2	0,98	2,18 ↗	0,77	1,87 ↑

### 5.1.7 Faktor – Odpovědnost

Faktor odpovědnosti byl tvořen dvěma otázkami, které zjišťovaly spokojenost s možností postupu na vyšší oddílovou pozici a s mírou nároku kladených na funkci, kterou respondenti v oddíle v současné době vykonávají. Z odpovědí vyplynulo, že jak možnost postupu, tak míra nároků je důležitější pro skupinu na počátku adolescence.

Odpovědný přístup k plnění oddílových povinností je oběma skupinami považován, za *velmi důležitý*. Toto hodnocení použilo 75% členů na počátku a 72% členů na konci období adolescence.

Tabulka 9. Spokojenost adolescentů s mírou nároků a možností postupu

Otázky	Adolescence	Spokojenost										Důležitost		
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr
		1	2	3	4	5								
14 Možnost postupu	Počátek	45,5	27,3	27,3	0	0	22	1	3	1	0,85	1,63 ↑		
	Konec	27,3	36,4	30,3	3	3	33	1	5	2	0,98	2,18 ↗		
15 Nároky	Počátek	36,4	40,9	22,7	0	0	22	1	3	2	0,77	1,7 ↑		
	Konec	27,3	36,4	21,2	12,1	3	33	1	5	2	1,1	2,27 ↗		
Faktor 7 celkem	Počátek	40,9	34,1	25	0	0	22	1	3	1	0,73	1,84 ↑	0,67	1,41 ↑
	Konec	27,3	36,4	25,7	7,6	3	33	1	5	2	0,91	2,23 ↗	0,44	1,24 ↑
	Celkem	32,7	35,5	25,5	4,5	1,8	55	1	5	2	0,86	2,07 ↗	0,54	1,31 ↑

### 5.1.8 Faktor – Seberealizace

Faktor seberealizace byl tvořen třemi otázkami. Jejich prostřednictvím se mohli respondenti vyjádřit nejprve k možnosti uplatnit v oddíle své názory, dále pak ke kvalitě a smysluplnosti své práce v oddíle.

V prvních dvou otázkách dosáhli obě skupiny shody. S možností uplatnit vlastní nápady a návrhy jsou *velmi spokojeny* a s kvalitou své práce v oddíle jsou spokojeny o stupeň méně.



Větší smysluplnost v oddílové činnosti pak spatřují jedinci na počátku adolescence. *Velkou nespokojenost* v této oblasti vyjádřilo 6% členů na konci období adolescence.

Faktor seberealizace je oběma skupinami vnímán jako *velmi důležitý*. Toto hodnocení použilo 54% členů na počátku a 48% členů na konci adolescence.

Tabulka 10. Spokojenost adolescentů s možností seberealizace

Otázky	Adolescence	Spokojenost											Důležitost	
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr
		1	2	3	4	5								
16 Uplatnění nápadů	Počátek	59,1	36,4	4,5	0	0	22	1	3	1	0,6	1,45↑		
	Konec	42,4	33,3	15,2	6,1	3	33	1	5	1	1,06	1,94↑		
17 Kvalita své práce	Počátek	13,6	68,2	18,2	0	0	22	1	3	2	0,57	2,05↗		
	Konec	21,2	48,5	21,2	6,1	3	33	1	5	2	0,96	2,21↗		
18 Smysl práce	Počátek	28,6	57,1	14,3	0	0	22	1	3	2	0,65	1,86↑		
	Konec	27,3	36,4	30,3	0	6,1	33	1	5	2	1,05	2,21↗		
Faktor 8 celkem	Počátek	33,2	53,2	13,6	0	0	22	1	3	2	0,4	1,75↑	0,88	1,73↑
	Konec	30,3	39,4	22,5	3,9	3,9	33	1	5	2	0,86	2,08↗	0,81	1,7↑
	Celkem	31,7	44,9	18,4	2,5	2,5	55	1	5	2	0,72	1,95↑	0,83	1,71↑

### 5.1.9 Faktor – Péče o rozvoj členů

Větší spokojenost s péčí oddílu o rozvoj svých členů (školení, nabídka vzdělávacích akcí,...) projevila opět skupina na počátku období  $\bar{x}=1,63$ . Spíše spokojeni jsou pak adolescenti na konci tohoto období  $\bar{x}=2,06$ .

Pro obě skupiny, je možnost osobního rozvoje *velmi důležitá*. Neutrální postoj zaujalo 13% členů na počátku a 6% členů na konci adolescence. Za spíše nedůležitý považuje tento faktor 6% skupiny starších adolescentů.

Tabulka 11. Spokojenost adolescentů s péčí o rozvoj členů

Otázky	Adolescence	Spokojenost											Důležitost	
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr
		1	2	3	4	5								
19 Rozvoj	Počátek	50	40,9	4,55	4,55	0	22	1	4	1	0,78	1,63↑		
	Konec	30,3	45,5	15,1	6,1	3	33	1	5	2	0,1	2,06↗		
Faktor 9 celkem	Počátek	50	40,9	4,55	4,55	0	22	1	4	1	0,78	1,63↑	0,74	1,5↑
	Konec	30,3	45,5	15,1	6,1	3	33	1	5	2	0,1	2,06↗	0,87	1,55↑
	Celkem	38,2	43,6	10,9	5,5	1,8	55	1	5	2	0,93	1,89↑	0,81	1,53↑

### 5.1.10 Faktor – Programová náplň

Faktor programové náplně byl rozčleněn do dvou otázek, které se zbyvaly spokojeností s obsahovou náplní oddílové činnosti a možností využití vlastního potenciálu. Výsledky opět ukazují na nižší spokojenost skupiny na konci období adolescence, která je v tomto směru *spíše spokojena* oproti skupině na počátku adolescence, která je v obou ohledech *spokojena velmi*.

Programová náplň je oběma skupinami považována za *velmi důležitou*. V hodnocení důležitosti bylo využito jen prvních tří možností hodnotící škály. Neutrální postoj zaujalo 9% členů na počátku a 6% členů na konci období adolescence.

Tabulka 12. Spokojenost s programovou náplní

Otázky	Adolescence	Spokojenost											Důležitost	
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr
		1	2	3	4	5								
20 Program	Počátek	36,4	54,6	4,5	4,5	0	22	1	4	2	0,75	1,77 ↑		
	Konec	18,2	45,4	27,3	6,1	3	33	1	5	2	0,95	2,3 ↗		
21 Vlastní potenciál	Počátek	50	40,9	9,1	0	0	22	1	3	1	0,67	1,59 ↑		
	Konec	27,3	39,4	18,2	12,1	3	33	1	5	2	1,09	2,24 ↗		
Faktor 10 celkem	Počátek	43,2	47,7	6,8	2,3	0	22	1	4	2	0,55	1,68 ↑	0,63	1,73 ↑
	Konec	22,7	42,4	22,7	9,1	3,1	33	1	5	2	0,93	2,27 ↗	0,59	1,7 ↑
	Celkem	31	44,5	16,3	6,4	1,8	55	1	5	2	0,84	2,04 ↗	0,6	1,71 ↑

### 5.1.11 Faktor – Image oddílu

S postavením oddílu v regionu a jeho pověstí jsou obě skupiny *velmi spokojeny*, ale výsledky opět naznačují nižší spokojenost skupiny na konci období adolescence.

*Velmi důležitá* je pověst oddílu pro 48 % členů na konci období adolescence. V druhé skupině ji považuje za velmi důležitou jen 36 % respondentů. Celkově pak skupina mladších adolescentů vnímá tento faktor jako *spíše důležitý*.

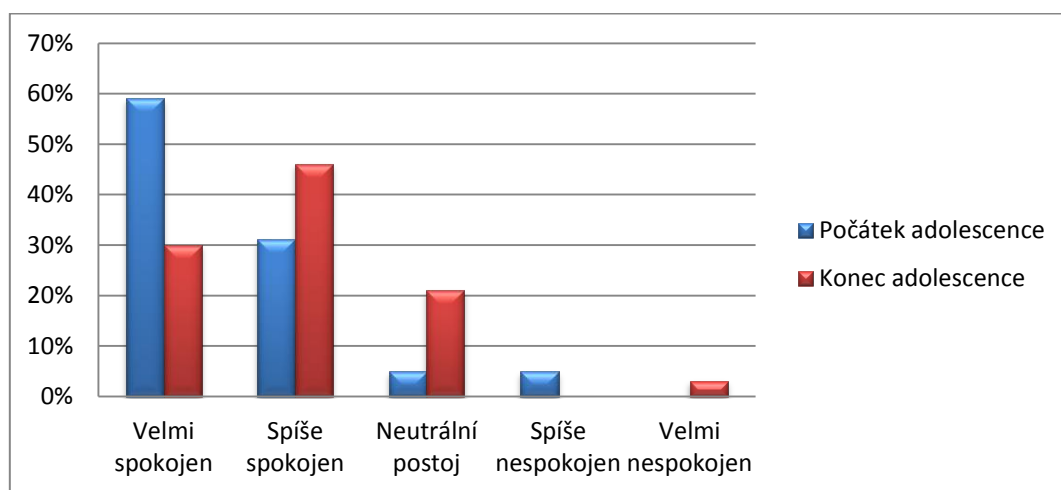
Tabulka 13. Spokojenost adolescentů s pověstí oddílu

Otázky	Adolescence	Spokojenost											Důležitost	
		Relativní četnost (%)					Počet	min	max	Modus	SD	průměr	SD	Průměr
		1	2	3	4	5								
22 Postavení oddílu	Počátek	68,2	18,2	9,1	4,5	0	22	1	4	1	0,86	1,5 ↑		
	Konec	45,4	27,3	18,2	6,1	3	33	1	5	1	1,09	1,94 ↑		
Faktor 11 celkem	Počátek	68,2	18,2	9,1	4,5	0	22	1	4	1	0,86	1,5 ↑	0,97	2,23 ↗
	Konec	45,4	27,3	18,2	6,1	3	33	1	5	1	1,09	1,94 ↑	0,92	1,82 ↑
	Celkem	54,6	23,6	14,5	5,5	1,8	55	1	5	1	1,02	1,76 ↑	0,95	1,98 ↑

## 5.2 Celková spokojenost

Z výsledků celkové spokojenosti vyplynulo, že 59% členů na počátku období adolescence, je s činností oddílu velmi spokojeno, 31 % spíše spokojeno, 4,5% zaujímá neutrální postoj a 4,5% je spíše nespokojeno. U adolescentů na konci tohoto období pak bylo zjištěno, že velmi spokojeno je jen 30 %, spíše spokojeno 45%, neutrální postoj zaujímá 21% a velmi nespokojeni s oddílovou činností jsou 3% této skupiny.

Pro srovnání spokojenosti mezi oběma skupinami jsme použili U-test Manna a Whitneyho. Mezi oběma skupinami byl prokázán významný statistický rozdíl, kdy hodnota  $p=0,049$ . Celkově jsou s činností oddílů více spokojeni adolescenti na počátku tohoto období ( $\bar{x}=1,56$ ). Druhá skupina výzkumného souboru pak dosáhla průměrné hodnoty  $\bar{x}=2$ .

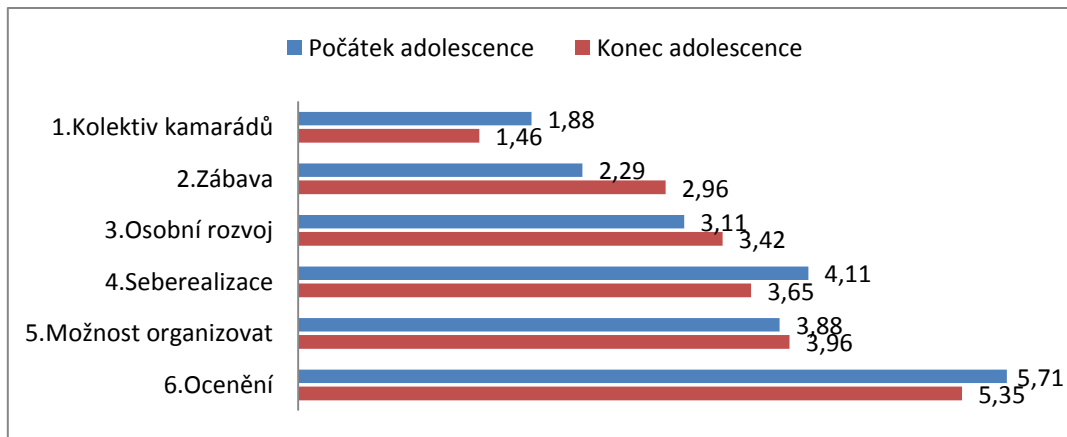


Graf 1. Celková spokojenost adolescentů

## 5.3 Hierarchie motivačních faktorů v průběhu adolescence

Vytvoření hierarchie vybraných motivačních faktorů členů na počátku a na konci období adolescence bylo jedním z dílčích cílů, které jsme si v počátku této práce stanovili.

Pomocí dat získaných šetřením a jejich následným vyhodnocením jsme seřadili jednotlivé motivační faktory dle důležitosti, jakou jim adolescenti jednotlivých skupin přisuzují. Jejich pořadí je znázorněno v následujícím grafu od nejvýznamnějšího (kolektiv kamarádů) po ten nejméně významný (ocenění). K porovnání souvislosti mezi hierarchií motivačních faktorů obou skupin byl použit Spearmanův koeficient korelace. Zjištěná hodnota ( $p= 0,99$ ) vypovídá o vysoké závislosti hodnocení obou skupin adolescentů.



Graf 2. Hierarchie motivačních faktorů adolescentů

## 6 DISKUSE A ZÁVĚRY

Cílem této práce bylo zjistit míru celkové spokojenosti adolescentů v tábornických a turistických oddílech Olomouckého kraje. Spolu se sledováním jednotlivých faktorů, které celkovou spokojenost s oddílovou činností ovlivňují, nás také zajímala hierarchie motivačních faktorů na počátku a koncem období adolescence.

Z výsledků šetření jednoznačně vyplynulo, že nejvíce motivujícím faktorem pro obě zkoumané skupiny je „kolektiv kamarádů“. Výrazně větší význam má kolektiv pro skupinu adolescentů na konci adolescence. Největší rozdíl v hodnocení jednotlivých motivačních faktorů byl  $\bar{x}$  2,29 proti  $\bar{x}$  2,96 u faktoru „zábavy“, ten je považován za důležitější skupinou na počátku adolescence. Nejmenší význam pak obě skupiny přisuzují „ocenění“ a to s výrazným rozdílem v porovnání s ostatními faktory, které se svými hodnotami od sebe příliš nevzdalují (počátek adolescence  $\bar{x}$ =5,71 a konec adolescence  $\bar{x}$ =5,35). S ohledem na zjištěné výsledky považujeme **hypotézu č. 3** za potvrzenou.

V souvislosti s hierarchií motivačních faktorů byla vytčena také hypotéza, že jejich pořadí bude mezi oběma zkoumanými skupinami odlišné. Jediný rozdíl v důležitosti jednotlivých faktorů byl zaznamenán u „možnosti organizovat“ a faktoru „seberealizace“. Možnost organizovat je pak více motivující pro jedince na počátku adolescence a druhou skupinou je více preferována seberealizace. Přestože byl jistý rozdíl v této oblasti zjištěn, není natolik argumentující, abychom mohli považovat **hypotézu č. 2** za potvrzenou. Tato oblast nám ovšem otvírá možnosti dalšího výzkumu, který by bylo dobré orientovat více do hloubky problému a rozvinout množství motivačních faktorů, což nebylo v rámci této práce s ohledem na souběžné sledování spokojenosti možné.

Z výsledků dále vyplynulo, že adolescenti na počátku tohoto období jsou celkově se svým oddílem více spokojeni ( $\bar{x}$ =1,55) než skupina na konci adolescence ( $\bar{x}$ =2). Mezi oběma skupinami je statisticky významný rozdíl ( $p=0,04$ ). Nižší spokojenost této skupiny je patrná i z prezentace výsledků jednotlivých částí výzkumu. V žádné z otázek, které byly respondentům položeny, nebyla zaznamenána větší spokojenost adolescentů ve věku 19-22 let než u druhé porovnávané skupiny. Tímto považujeme **hypotézu č. 1** za potvrzenou.

Za největší problém, výzkumu považujeme nízký počet respondentů, který byl pravděpodobně způsoben podmínkou působnosti oddílu v Olomouckém kraji. Již samotným věkovým ohraničením a charakteristikou oddílové činnosti byla velikost soubor velmi omezena. Další výzkum v této oblasti by proto bylo vhodné realizovat na celém území ČR. Počet respondentů, který čítal padesát pět členů oddílů, není ideálním reprezentativním

vzorkem a prezentované výsledky mohou být zkreslené např. momentální konfliktní atmosférou v oddíle. Přesto se domníváme, že mají dostatečnou výpovědní hodnotu, aby mohly sloužit jako základ pro další výzkum zabývající se problematikou práce s dětmi a mládeží ve volném čase.

## 7 SOUHRN

Po stručném úvodu do problematiky práce vymezuje období adolescence a přibližuje náročnost vývojových úkolů tohoto období v souvislosti s rizikovými vlivy prostředí, které na dospívajícího člověka působí. Je zdůrazněna důležitost výchovy ve volném čase, tedy i výchovy v přírodě z hlediska prevence sociálně patologických jevů. Následující kapitoly jsou pak věnovány vymezení pojmu motivace, osobnosti pedagoga, vzájemné komunikaci a v neposlední řadě výčtu organizací, které zastřešují činnost oddílů Olomouckého kraje.

Hlavním cílem práce je průzkum spokojenosti a motivace adolescentů v tábornických a turistických oddílech Olomouckého kraje. Na základě stanoveného cíle jsme se rozhodli pro dotazníkové šetření a kvantitativní zpracování dat. Výzkumný soubor tvoří padesát pět respondentů následně rozdělených do dvou porovnávaných skupin.

Zjištěné výsledky ukazují na rozdíly spokojenosti členů oddílů na počátku a koncem období adolescence. Více spokojeni jsou s oddílovou činností mladí lidé ve věku 15-18 let. Hierarchie motivačních faktorů u obou skupin naznačuje možné rozdíly, které mohou být předmětem dalšího zkoumání.

## **8 SUMMARY**

After a brief introduction the thesis defines the period of adolescence and it introduces the specifics of the developmental stages in connection with environmental influences that place young children at risk. It emphasizes the importance of leisure time education, including outdoor education, for the prevention of socially pathological phenomena. The following chapters deal with the definition of the terms: motivation, teacher's personality, mutual communication and in the end the thesis presents a list of leisure time organizations for children and youth clubs of the Olomouc region.

The main objective of this thesis is a survey on the satisfaction and motivation of adolescents in outdoor children and youth clubs in the Olomouc region. Based on the stated goals, we decided to use questionnaire survey and quantitative data processing. The research group consists of fifty-five respondents. The group is further divided into two subgroups which are subsequently compared.

The results show that there are differences in satisfaction of the children and youth club members at the beginning and the end of adolescence. Younger people aged 15 to 18 are more satisfied with their club activities than the older ones. Hierarchy of motivational factors for both groups suggest possible differences which may be a subject of a further research.



## Referenční seznam

- Asociace turistických oddílů mládeže. (2014). *Co je asociace TOM?* Retrieved 13. 03 2014 from the World Wide Web: <http://www.a-tom.cz/asociace-tom/co-je-asociace-tom>
- Břicháček, V., Hanuš, R., Holcová, M., Holeyšovský, J., Klusáček, M., Lata, J., Paša, L., Smékal, V., Stránský, B. & Svatoš, V. (1994). *Instruktorský slabikář*. Lipnice: Prázdninová škola Lipnice.
- DeVito, J. A. (2008). *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- DUHA. (26. 03 2014). *Úvod*. Retrieved 26. 03 2014 from the World Wide Web: <http://www.duha.cz/>
- Fairweather, A. (2009). *Jak být motivujícím manažerem*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Forsyth, P. (2000). *Jak motivovat lidi*. Praha: Computer Press.
- Fukal, J. (2008). Problematika motivace a spokojenosti zaměstnanců ve vybrané společnosti. *Diplomová práce*. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury.
- Geist, B. (1992). *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, a. s.
- Hagemannová, G. (1995). *Motivace*. Praha: Victoria publishing, a.s.
- Hájek, B., Hofbauer, B. & Pávková, J. (2008). *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, s.r.o.
- Hanuš, R. & Chytilová, L. (2009). *Zážitkové pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Hanuš, R. & Jirásek, I. (1996). *Výchova v přírodě*. Ostrava: Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava.
- Hanuš, R. (2003). *Fenomén hry*. Olomouc: Univerzita Palackéh v Olomuci.
- Hnutí brontosaurus. (31. 03 2014). *O nás*. Retrieved 31. 03 2014 from the World Wide Web: <http://www.brontosaurus.cz/o-nas>
- Jedlička, R. (2011). *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál, s.r.o.
- Kirchner, J. (2009). *Psychologie prožitku a dobrodružství*. Brno: Computer Press,a.s.
- Kuric, J., Rybárová, E., Švancara, J. & Vašina, L. (1986). *Ontogenetická Psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n.p.
- Langmeier, J. & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová Psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál, s.r.o.
- Mladí ochránci přírody. (31. 03 2014). *Kdo jsme*. Retrieved 31. 03 2014 from the World Wide Web: <http://www.emop.cz/kdo-jsme/>

- MŠMT. (01. 09 2012). *Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících k 1.září 2012*. Retrieved 12. 03 2014 from the World Wide Web: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>
- Nakonečný, M. (1996). *Motivace lidského chování*. Praha: Academia.
- Nakonečný, M. (1992). *Motivace pracovního jednání a její řízení*. Praha: Management Press.
- Palánek, R. (2008). *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, s.r.o.
- Pathfinder. (01. 03 2013). *Výroční zpráva klubu Pathfinder*. Retrieved 31. 03 2014 from the World Wide Web: [http://www.pathfinder.cz/uploaded\\_files/files/dokumenty/vyrocnizprava-2012.pdf](http://www.pathfinder.cz/uploaded_files/files/dokumenty/vyrocnizprava-2012.pdf)
- Pávková, J., Hájek, B., Hofbauer B., Hrdličková, V. & Pavlíková, A. (2002). *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, s.r.o.
- Pionýr. (2013). *Stanovy Pionýra*. Retrieved 18. 04 2014 from the World Wide Web: [http://pionyr.cz/html/Pionyr\\_stanovy\\_MV\\_cb\\_1.pdf](http://pionyr.cz/html/Pionyr_stanovy_MV_cb_1.pdf)
- Plamínek, J. (2007). *Tajemství motivace*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Reitmayerová, E. & Broumová, V. (2012). *Cílená zpětná vazba*. Praha: Portál, s. r. o.
- Royal Rangers Česká republika. (31. 03 2014). *Výroční zprávy*. Retrieved 31. 03 2014 from the World Wide Web: <http://www.royalrangers.cz/o-royal-rangers/>
- Říčan, P. (2007). *Psychologie osobnosti obor v pohybu*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Skauting. (26. 03 2014). *Zajímavá fakta a čísla*. Retrieved 26. 03 2014 from the World Wide Web: <http://www.skaut.cz/skauting/o-skautingu/vedeni-junaka>
- Slepičková, I. (2005). *Sport a volný čas*. Praha: Univerzita Karlova.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Vážanský, M. (1994). *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Masarykova Univerzita.

## Seznam tabulek obrázků a grafů

### Tabulky:

Tabulka 1. Věkové zastoupení a průměrná doba působnosti v oddíle .....	43
Tabulka 2. Symboly použité v prezentaci výsledků.....	44
Tabulka 3. Spokojenost adolescentů se zázemím oddílu .....	44
Tabulka 4. Spokojenost adolescentů s členskými výhodami .....	45
Tabulka 5. Spokojenost adolescentů se způsobem odměňování.....	46
Tabulka 6. Spokojenost adolescentů s vedením a řízením oddílu.....	46
Tabulka 7. Spokojenost adolescentů se vztahy v oddíle .....	47
Tabulka 8. Spokojenost adolescentů s projevy uznání.....	48
Tabulka 9. Spokojenost adolescentů s mírou nároků a možností postupu.....	48
Tabulka 10. Spokojenost adolescentů s možností seberealizace.....	49
Tabulka 11. Spokojenost adolescentů s péčí o rozvoj členů .....	49
Tabulka 12. Spokojenost s programovou náplní .....	50
Tabulka 13. Spokojenost adolescentů s pověstí oddílu.....	50
Tabulka 14. Počátek adolescence souhrn výsledků spokojenosti .....	60
Tabulka 15. Konec adolescence souhrn výsledků spokojenosti .....	61
Tabulka 16. Souhrn výsledků spokojenosti celý výběrový soubor .....	61
Tabulka 17. Počátek adolescence souhrn výsledků (četností) důležitosti.....	61
Tabulka 18. Konec adolescence souhrn výsledků (četností) důležitosti .....	62
Tabulka 19. Souhrn výsledků četností důležitosti celého výběrového souboru.....	62

### Obrázky:

Obrázek 1. Maslowova hierarchie potřeb (Hanuš & Chytilová, 2009, 67).....	30
Obrázek 2. Model motivace-cesta-cíl (Hanuš & Chytilová, 2009, 65).....	31

**Grafy:**

Graf 1. Celková spokojenost adolescentů ..... 51

Graf 2. Hierarchie motivačních faktorů adolescentů..... 52

**PŘÍLOHY**

Tabulka 14. Počátek adolescence souhrn výsledků spokojenosti

Proměnná	Skupina=1 Popisné statistiky (Tabulka1)									
	N platných	Průměr	Geometrický Průměr	Medián	Modus	Četnost modu	Minimum	Maximum	Rozptyl	Sm.odch.
1.1	22	1,954545	1,749618	2,000000	2,000000	9	1,000000	4,000000	0,902597	0,950051
1.2	22	2,000000	1,825058	2,000000	2,000000	8	1,000000	3,000000	0,666667	0,816497
1.3	22	2,363636	2,146706	2,000000	2,000000	10	1,000000	5,000000	1,099567	1,048602
1.4	22	2,090909	1,863416	2,000000	2,000000	9	1,000000	4,000000	1,038961	1,019294
1.5	22	1,772727	1,600365	2,000000	1,000000	10	1,000000	3,000000	0,660173	0,812510
1.6	22	1,409091	1,310598	1,000000	1,000000	14	1,000000	3,000000	0,348485	0,590326
1.7	22	1,454545	1,370351	1,000000	1,000000	12	1,000000	2,000000	0,259740	0,509647
1.8	22	1,681818	1,514281	1,500000	1,000000	11	1,000000	4,000000	0,703463	0,838727
1.9	22	1,636364	1,440520	1,000000	1,000000	13	1,000000	4,000000	0,909091	0,953463
1.10	22	1,818182	1,621429	2,000000	1,000000	10	1,000000	4,000000	0,822511	0,906924
1.11	22	1,636364	1,494608	1,500000	1,000000	11	1,000000	3,000000	0,528139	0,726731
1.12	22	1,863636	1,717668	2,000000	2,000000	12	1,000000	4,000000	0,599567	0,774317
1.13	22	1,818182	1,717668	2,000000	2,000000	14	1,000000	3,000000	0,346320	0,588490
1.14	22	1,818182	1,630133	2,000000	1,000000	10	1,000000	3,000000	0,727273	0,852803
1.15	22	1,863636	1,704454	2,000000	2,000000	9	1,000000	3,000000	0,599567	0,774317
1.16	22	1,454545	1,352548	1,000000	1,000000	13	1,000000	3,000000	0,354978	0,595801
1.17	22	2,045455	1,958831	2,000000	2,000000	15	1,000000	3,000000	0,331169	0,575473
1.19	22	1,636364	1,486628	1,500000	1,000000	11	1,000000	4,000000	0,623377	0,789542
1.18	21	1,857143	1,738511	2,000000	2,000000	12	1,000000	3,000000	0,428571	0,654654
1.20	22	1,772727	1,633999	2,000000	2,000000	12	1,000000	4,000000	0,564935	0,751622
1.21	22	1,590909	1,467315	1,500000	1,000000	11	1,000000	3,000000	0,443723	0,666125
1.22	22	1,500000	1,334977	1,000000	1,000000	15	1,000000	4,000000	0,738095	0,859125
1 celkově	22	1,545455	1,395841	1,000000	1,000000	13	1,000000	4,000000	0,640693	0,800433

Tabulka 15. Konec adolescence souhrn výsledků spokojenosti

Proměnná	Skupina=2 Popisné statistiky (Tabulka1)									
	N platných	Průměr	Geometrický Průměr	Medián	Modus	Četnost modu	Minimum	Maximum	Rozptyl	Sm.odch.
1.1	33	2,272727	2,111666	2,000000	2,000000	17	1,000000	5,000000	0,767045	0,875811
1.2	33	2,212121	1,985842	2,000000	2,000000	16	1,000000	5,000000	1,109848	1,053493
1.3	33	2,424242	2,183149	2,000000	2,000000	11	1,000000	5,000000	1,126894	1,061553
1.4	33	2,575758	2,353888	3,000000	Vícenás.	11	1,000000	5,000000	1,064394	1,031695
1.5	33	2,212121	1,979512	2,000000	2,000000	13	1,000000	4,000000	1,047348	1,023400
1.6	33	1,939394	1,723161	2,000000	2,000000	16	1,000000	5,000000	1,058712	1,028937
1.7	33	2,060606	1,865270	2,000000	2,000000	13	1,000000	4,000000	0,808712	0,899284
1.8	33	2,181818	2,006464	2,000000	2,000000	19	1,000000	5,000000	0,903409	0,950478
1.9	33	2,060606	1,714312	1,000000	1,000000	17	1,000000	5,000000	1,683712	1,297579
1.10	33	2,181818	1,958496	2,000000	2,000000	13	1,000000	5,000000	1,028409	1,014105
1.11	33	1,939394	1,723161	2,000000	2,000000	16	1,000000	5,000000	1,058712	1,028937
1.12	33	2,272727	2,093337	2,000000	2,000000	15	1,000000	5,000000	0,829545	0,910794
1.13	33	2,424242	2,145415	3,000000	3,000000	12	1,000000	5,000000	1,251894	1,118881
1.14	33	2,181818	1,965499	2,000000	2,000000	12	1,000000	5,000000	0,965909	0,982807
1.15	33	2,272727	2,017580	2,000000	2,000000	12	1,000000	5,000000	1,204545	1,097518
1.16	33	1,939394	1,699432	2,000000	1,000000	14	1,000000	5,000000	1,121212	1,058873
1.17	33	2,212121	2,017580	2,000000	2,000000	16	1,000000	5,000000	0,922348	0,960390
1.19	33	2,060606	1,848384	2,000000	2,000000	15	1,000000	5,000000	0,996212	0,998104
1.18	33	2,212121	1,978834	2,000000	2,000000	12	1,000000	5,000000	1,109848	1,053493
1.20	33	2,303030	2,111666	2,000000	2,000000	15	1,000000	5,000000	0,905303	0,951474
1.21	33	2,242424	1,992943	2,000000	2,000000	13	1,000000	5,000000	1,189394	1,090593
1.22	33	1,939394	1,684681	2,000000	1,000000	15	1,000000	5,000000	1,183712	1,087985
1 celkově	33	2,000000	1,816437	2,000000	2,000000	15	1,000000	5,000000	0,812500	0,901388

Tabulka 16. Souhrn výsledků spokojenosti celý výběrový soubor

Proměnná	Vš. skupiny Popisné statistiky (Tabulka1)									
	N platných	Průměr	Geometrický Průměr	Medián	Modus	Četnost modu	Minimum	Maximum	Rozptyl	Sm.odch.
1.1	55	2,145455	1,958630	2,000000	2,000000	26	1,000000	5,000000	0,830303	0,911210
1.2	55	2,127273	1,919895	2,000000	2,000000	24	1,000000	5,000000	0,927946	0,963300
1.3	55	2,400000	2,168498	2,000000	2,000000	21	1,000000	5,000000	1,096296	1,047042
1.4	55	2,381818	2,143855	2,000000	2,000000	20	1,000000	5,000000	1,092256	1,045110
1.5	55	2,036364	1,818120	2,000000	2,000000	20	1,000000	4,000000	0,924579	0,961550
1.6	55	1,727273	1,544484	2,000000	1,000000	26	1,000000	5,000000	0,831650	0,911948
1.7	55	1,818182	1,648837	2,000000	2,000000	23	1,000000	4,000000	0,670034	0,818556
1.8	55	1,981818	1,792840	2,000000	2,000000	27	1,000000	5,000000	0,870034	0,932756
1.9	55	1,890909	1,599048	1,000000	1,000000	30	1,000000	5,000000	1,395286	1,181222
1.10	55	2,036364	1,815987	2,000000	2,000000	20	1,000000	5,000000	0,961616	0,980620
1.11	55	1,818182	1,627820	2,000000	2,000000	24	1,000000	5,000000	0,855219	0,924780
1.12	55	2,109091	1,934101	2,000000	2,000000	27	1,000000	5,000000	0,765657	0,875018
1.13	55	2,181818	1,962829	2,000000	2,000000	21	1,000000	5,000000	0,966330	0,983021
1.14	55	2,036364	1,823782	2,000000	1,000000	19	1,000000	5,000000	0,887542	0,942095
1.15	55	2,109091	1,885961	2,000000	2,000000	21	1,000000	5,000000	0,987879	0,993921
1.16	55	1,745455	1,551113	2,000000	1,000000	27	1,000000	5,000000	0,859933	0,927326
1.17	55	2,145455	1,993872	2,000000	2,000000	31	1,000000	5,000000	0,682155	0,825927
1.19	55	1,890909	1,694167	2,000000	2,000000	24	1,000000	5,000000	0,876768	0,936359
1.18	54	2,074074	1,881661	2,000000	2,000000	24	1,000000	5,000000	0,862334	0,928619
1.20	55	2,090909	1,905794	2,000000	2,000000	27	1,000000	5,000000	0,824916	0,908249
1.21	55	1,981818	1,763219	2,000000	2,000000	22	1,000000	5,000000	0,981145	0,990528
1.22	55	1,763636	1,534971	1,000000	1,000000	30	1,000000	5,000000	1,035690	1,017689
1 celkově	55	1,818182	1,634807	2,000000	1,000000	23	1,000000	5,000000	0,781145	0,883824

Tabulka 17. Počátek adolescence souhrn výsledků (četností) důležitosti

Faktor	1		2		3		4		5	
	Č	RČ	Č	RČ	Č	RČ	R	RČ	Č	RČ

Ot. 1	12	54,54545	7	31,81818	2	9,09091	1	4,54545	0	X
Ot. 2	1	4,54545	4	18,18182	11	50,00000	6	27,27273	0	X
Ot. 3	1	4,54545	5	22,72727	8	36,36364	7	31,81818	1	4,54545
Ot. 4	15	68,18182	7	31,81818	0	X	0	X	0	X
Ot. 5	19	86,36364	2	9,09091	1	4,54545	0	X	0	X
Ot. 6	6	27,27273	9	40,90909	6	27,27273	1	4,54545	0	X
Ot. 7	15	68,18182	5	22,72727	2	9,09091	0	X	0	X
Ot. 8	12	54,54545	4	18,18182	6	27,27273	0	X	0	X
Ot. 9	14	63,63636	5	22,72727	3	13,63636	0	X	0	X
Ot. 10	8	36,36364	12	54,54545	2	9,09091	0	X	0	X
Ot. 11	6	27,27273	7	31,81818	7	31,81818	2	9,09091	0	X

Tabulka 18. Konec adolescence souhrn výsledků (četností) důležitosti

Faktor	1		2		3		4		5	
	Č	RČ	Č	RČ	Č	RČ	R	RČ	Č	RČ
Ot. 1	13	39,39394	16	48,48485	3	9,09091	1	3,03030	0	X
Ot. 2	1	3,03030	7	21,21212	13	39,39394	9	27,27273	3	9,09091
Ot. 3	3	9,09091	6	18,18182	12	36,36364	10	30,30303	2	6,06061
Ot. 4	21	63,63636	12	36,36364	0	X	0	X	0	X
Ot. 5	29	87,87879	4	12,12121	0	X	0	X	0	X
Ot. 6	13	39,39394	16	48,48485	4	12,12121	0	X	0	X
Ot. 7	25	75,75758	8	24,24242	0	X	0	X	0	X
Ot. 8	16	48,48485	12	36,36364	4	12,12121	1	3,03030	0	X
Ot. 9	21	63,63636	8	24,24242	2	6,06061	2	6,06061	0	X
Ot. 10	12	36,36364	19	57,57576	2	6,06061	0	X	0	X
Ot. 11	16	48,48485	8	24,24242	8	24,24242	1	3,03030	0	X

Tabulka 19. Souhrn výsledků četností důležitosti celého výběrového souboru

Faktor	1		2		3		4		5	
	Č	RČ	Č	RČ	Č	RČ	R	RČ	Č	RČ

Ot. 1	25	45,45455	23	41,81818	5	9,09091	2	3,63636	0	X
Ot. 2	2	3,63636	11	20,00000	24	43,63636	15	27,27273	3	5,45455
Ot. 3	4	7,27273	11	20,00000	20	36,36364	17	30,90909	3	5,45455
Ot. 4	36	65,45455	19	34,54545	0	X	0	X	0	X
Ot. 5	58	87,27273	6	10,90909	1	1,81818	0	X	0	X
Ot. 6	19	34,54545	25	45,45455	10	18,18182	1	1,81818	0	X
Ot. 7	40	72,72727	13	23,63636	2	3,63636	0	X	0	X
Ot. 8	28	50,90909	16	29,09091	10	18,18182	1	1,81818	0	X
Ot. 9	35	63,63636	13	23,63636	5	9,09091	2	3,63636	0	X
Ot. 10	20	36,36364	31	56,36364	4	7,27273	0	X	0	X
Ot. 11	22	40,00000	15	27,27273	15	27,27273	3	5,45455	0	X

Obrázek 3. Podoba on-line dotazníku

Upravit formulář

## Spokojenost adolescentů v oddíle

Vážení vedoucí, instruktoři, vůdcové, členové oddílů ...  
(všichni, kteří ve svém volném čase pracujete s dětmi a mládeží, nebo se na roli vedoucího teprve chystáte)

Práci s dětmi a mládeží ve volném čase a výchovu v přírodě považuji za velmi důležitou a prospěšnou. Civilizace se řítí kupředu, a aby mohly děti i v budoucnu zažít tábor, stanování, vaření v kotlíku, hry nebo noční hlídku, je závislé na tom, jestli ještě budou mladí lidé ochotní se jim věnovat a předávat jim to, co se sami od svých vedoucích naučili. Mnoho oddílů v současné době zaznamenává snížení zájmu dospívajících členů o oddílovou činnost. V podobné situaci je i můj oddíl. Moc bych chtěla tento stav změnit a proto jsem se rozhodla pro tento výzkum, který je zároveň součástí méj bakalářské práce.

Pomocí tohoto dotazníku bych ráda zjistila, co může ovlivňovat spokojenost mladých vedoucích v oddílech a co považují v této činnosti za nejdůležitější. Dotazník je určen mladým lidem, kteří pracují v oddílech zaměřených na práci s dětmi a výchovu v přírodě v olomouckém kraji a jsou ve věku 15-22 let.

Tento dotazník je anonymní, proto Vás prosím o PRAVDIVÉ zodpovězení VŠECH otázek podle níže uvedených pokynů a příkladů. Vyplnění dotazníku Vám zabere přibližně 10 minut. V případě nejasností mne můžete kontaktovat na [lupacnerova@seznam.cz](mailto:lupacnerova@seznam.cz).

Děkuji Vám za spolupráci a Váš čas věnovaný dětem

Lucie Pacnerová



# Spokojenost adolescentů v oddíle

\*Povinné pole

## Část I.

Vyplňte prosím následující údaje.

### Pohlaví \*

- Muž  
 Žena

### Věk \*

### Kolik let jste členem oddílu? \*

### V kterém okrese působí Váš oddíl? \*

### Pozice v oddíle

BĚŽNÝ ČLEN = člen oddílu, který nevede družinu, ani nepřipravuje akce - akcí se pouze účastní; INSTRUKTOR = člen, který pracuje s dětmi - např. vede družinu, nebo připravuje program na schůzky nebo výpravy

- Běžný člen  
 Instruktor  
 Člen vedení oddílu  
 Jiné:

### Účast na oddílových akcích

- Účastním se pravidelně všech oddílových aktivit  
 Účastním se pravidelně víkendových akcí oddílu  
 Účastním se oddílových akcí spíše nepravidelně  
 Už se oddílových akcí téměř neúčastním  
 Oddílových akcí se vůbec neúčastním

### Zpětná vazba po akcích se provádí ...

Zpětná vazba = vyhodnocení akce spolu s účastníky, případně jen s vedoucími. Cílem je získat informace co se na akci vydařilo a co by se dalo příště zlepšit.

- Pravidelně

- Občas  
 Neprovádí se

### Pořádá oddíl nějaké akce, které jsou určené jen pro členy starší 15 let

- Ano  
 Ne

### Jakým způsobem odměňujete v oddíle členy starší 15 let?

Např. body, věcné dary, pochvala, nižší cena akcí, apod. Je-li více způsobů odměn, napište prosím všechny.

### Kolik má Váš oddíl členů?

### Z toho členů starších 15 let?

# Spokojenost adolescentů v oddíle

## Část II.

Následující otázky slouží ke zjištění Vaší spokojenosti s podmínkami a okolnostmi v oddíle.

Tvrzení doplňujte podle této stupnice hodnocení (obdobně jako ve škole):

1 = Velmi spokojen(a)

2 = Spíše spokojen(a)

3 = Ani spokojen(a) ani nespokojen(a)

4 = Spíše nespokojen(a)

5 = Velmi nespokojen(a)

**1. S technickým zázemím a kvalitou vybavení oddílových prostorů (pomůcky, materiál, aj.) jsem...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**2. S pracovními podmínkami v oddílových prostorech (bezpečnost, osvětlení, velikost, aj.) jsem ...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**3. S péčí o členy oddílu a s úrovní členských výhod jsem ...**

Členské výhody = např. úrazové připojištění, slevy na akce, ...

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**4. Se způsobem odměňování v oddíle jsem ...**

Např. bodování, nižší cena akcí, věcné dary, apod. Odměnou není myšlena pochvala nebo poděkování.

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**5. S přístupem a chováním hlavního(-ch) vedoucího(-ch) ke starším členům oddílu (tj. 15 a více let) jsem...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**6. S hlavním vedoucím(-mi) oddílu a s jeho schopnostmi řídit oddílovou činnost jsem ...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**7. Se schopností svého vedoucího(-ch) vést a řídit lidi jsem ...**

Nemusí se jednat nutně o hlavního vedoucího oddílu, ale např. o vedoucího družiny v níž jsem instruktorem.

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**8. S kvalitou a množstvím potřebných informací pro plnění svých oddílových úkolů jsem ...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**9. S celkovým přístupem (spravedlnost, respekt, podpora, aj.) svého nadřízeného vedoucího(-ch) k mé osobě jsem ...**

Nemusí se jednat nutně o hlavního vedoucího oddílu, ale např. o vedoucího družiny v níž jsem instruktorem.

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**10. S mezilidskými vztahy v oddíle jsem ...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**11. S možností otevřeně projevit a uplatnit své názory a postoje jsem ...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**12. S kvalitou spolupráce s ostatními členy oddílu jsem ...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**13. S uznáním a způsobem ocenění své práce jsem ...**

Uznáním a oceněním je v tomto případě myšlena pochvala, nebo poděkování.

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**14. S možnostmi postupu na vyšší oddílovou funkci ...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**15. S mírou nároků, které vyžaduje má funkce v oddíle jsem...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**16. S možnostmi uplatnění vlastních nápadů a návrhů v oddílové činnosti jsem ...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**17. S kvalitou své práce v oddíle jsem ...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

**18. Se smysluplností vlastní práce v oddíle jsem ...**

1 2 3 4 5

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

---

**19. S péčí oddílu o rozvoj svých členů (např. školení, nabídka vzdělávacích akcí, atd.) jsem ...**

1 2 3 4 5

---

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

---

**20. S obsahem programové náplně v oddíle jsem ...**

1 2 3 4 5

---

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

---

**21. S využitím vlastních dovedností, znalostí a svého potenciálu v oddíle jsem ...**

1 2 3 4 5

---

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

---

**22. S postavením oddílu v regionu a jeho pověstí jsem ...**

1 2 3 4 5

---

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

---

**Celkově jsem se svým oddílem...**

1 2 3 4 5

---

Velmi spokojen(a)      Velmi nespokojen(a)

---

**1. Dobré pracovní podmínky (čisté a bezpečné prostory oddílové činnosti) jsou pro mne ...**

1 2 3 4 5

---

Velmi důležité      Velmi nedůležité

---



# Spokojenost adolescentů v oddíle

## Část III.

Následující otázky slouží ke zjištění subjektivního významu jednotlivých činitelů (vztahy, výhody, odměny,...) ve vašem oddíle.

Tvrzení doplňte podle této stupnice hodnocení:

- 1 = Velmi důležité
- 2 = Spíše důležité
- 3 = Ani důležité ani nedůležité
- 4 = Spíše nedůležité
- 5 = Velmi nedůležité

### 2. Členské výhody jsou pro mne ...

1 2 3 4 5

Velmi důležité      Velmi nedůležité

### 3. Odměna za mou práci v oddíle je pro mne ...

Např. věcný dar, sleva na akce, výsledky bodování, apod. Odměnou není myšlena pochvala ani poděkování.

1 2 3 4 5

Velmi důležitá      Velmi nedůležitá

### 4. Kvalita vedení a řízení je pro mne ...

1 2 3 4 5

Velmi důležitá      Velmi nedůležitá

### 5. Mezilidské vztahy a komunikace v oddíle jsou pro mne ...

1 2 3 4 5

Velmi důležité      Velmi nedůležité

### 6. Projevy uznání jsou pro mne ...

Např. pochvala, poděkování, apod.

1 2 3 4 5

Velmi důležité      Velmi nedůležité

---

**7. Odpovědný přístup k plnění oddílových povinností považuji za ...**

1 2 3 4 5

---

Velmi důležitý      Velmi nedůležitý

---

**8. Možnost seberealizace je pro mne ...**

1 2 3 4 5

---

Velmi důležitá      Velmi nedůležitá

---

**9. Možnost osobního rozvoje je pro mne ...**

1 2 3 4 5

---

Velmi důležitá      Velmi nedůležitá

---

**10. Náplň oddílové činnosti je pro mne ...**

1 2 3 4 5

---

Velmi důležitá      Velmi nedůležitá

---

**11. Pověst našeho oddílu je pro mne ...**

1 2 3 4 5

---

Velmi důležitá      Velmi nedůležitá

---

# Spokojenost adolescentů v oddíle

## Část IV.

Pokuste se seřadit následující položky od 1 do 6 - podle vlivu, který mají na to, proč chodíte do oddílu. Jinými slovy, seřad'te položky podle toho, jak Vás motivují k činnosti v oddíle.

Ke každému motivačnímu faktoru vepište číslo jeho pořadí podle toho klíče:

1 = Nejvíce motivující

:

:

6 = Nejméně motivující

**Kolektiv kamarádů**

**Osobní rozvoj**

**Ocenění**

**Seberealizace**

**Možnost organizovat**

**Zábava**

## Spokojenost adolescentů v oddíle

Vaše odpověď byla zaznamenána. Děkuji Vám za spolupráci.