

SKAUTING A JEHO VLIV PŘI RESOCIALIZACI JEDINCŮ VE VÝCHOVNÉM ÚSTAVU

Blanka Hrnčířiková

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Blanka HRNČIŘÍKOVÁ**
Osobní číslo: **H10742**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Skauting a jeho vliv při resocializaci jedinců ve výchovném ústavu**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti historie a současnosti skautingu v aplikaci na resocializaci.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu skautingu a resocializace ve výchovném ústavu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledku výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

SVOJSÍK, Benjamin Antonín. Základy junáctví: návod pro výchovu české mládeže na základě systému sira R.Baden-Powella. Praha: České lidové knihkupectví a antikvariát Josef Springer,1912.

SETON, Ernest Thompson. The Book of Woodcraft and Indian Lore: kniha lesní moudrosti. Miloš Zapletal. New York: Brieger Press,1929. ISBN 80-7033-084-8.

ZAPLETAL, Miloš. Výpravy za dobrodružstvím. Praha: Albatros,1986.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada,2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido,2001. ISBN 80-7315-004-2.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Jan Kalenda

Ústav pedagogických věd

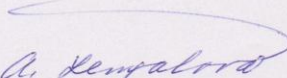
Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

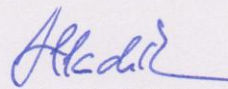
3. května 2013

Ve Zlíně dne 19. února 2013


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.

děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 15.3.2013

.....
Hrušková Blažka

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Základním cílem této práce je najít cestu k resocializaci jedinců za pomoci skautingu jako výchovně vzdělávací aktivity v podmínkách výchovného zařízení. Vzhledem k tomu, že ve výchovných zařízeních jsou děti z různého prostředí, jako je kupříkladu prostředí patologické v rámci rodiny, děti s různým mentálním i zdravotním postižením může tato metoda najít své uplatnění v oblasti výchovy i vzdělávání. Jedná se v podstatě o formu alternativního přístupu v oblasti výchovného procesu.

Tato alternativní forma výchovy a vzdělávání, která může působit v širokém spektru rozvoje kognitivních i sociálních vlastností dětí, je jistě jednou z možností alternativního způsobu edukačního procesu, ale zároveň návratem k tomu, co je člověku nejbližší a tím je jistě příroda a zdravý životní styl.

Teoretická část naší práce se především zabývá skautskými sdruženími a spolky jako výchovně vzdělávací aktivita a slouží k vyjasnění popisované problematiky. V další části se zabýváme samotnou metodou aplikace skautingu ve formě her a v návaznosti na resocializační proces při působení na děti z výchovného zařízení. Jedná se především o popis činnosti a praktické využití v rámci resocializace i edukace v takovémto typu zařízení. Pro dokreslení problematiky je rovněž nutné porovnat prostředí, psychologii osobnosti a samotnou problematiku výchovy.

V praktické části práce se zabýváme výzkumem názorů a postojů jedinců na skautig, jeho využití v resocializační výchově a porovnání klasických a alternativních metod resocializační výchovy v rámci institucionální výchovy. Zároveň se zabýváme dílčími cíli, zkoumáním a odpovědí na stanovené otázky.

V závěru práce jsou shrnuty získané výsledky výzkumu a zároveň stanovujeme jistá doporučení pro zavedení do praxe.

Klíčová slova: skauting, resocializace, výchova, alternativní, příroda, Junák, Svojsík

ABSTRACT

The main objective of this work is to find the path to rehabilitation of individuals with the help of Scouting as educational activities in terms of educational facilities. Given that the educational institutions are children from different backgrounds, such as, for example, pathological environment within the family, children with various mental and physical disabilities, this method may find its application in the field of education and training. It is basically a form of alternative approach in the educational process.

This alternative form of education that can be applied in a wide range of cognitive development and social characteristics of children, is certainly one possible alternative way educational process, but also a return to what is closest to man and it is certainly natural and healthy lifestyle.

The theoretical part of our work is primarily concerned with Scout associations and clubs as educational activities and helps to clarify the issues discussed. The next part deals with the application of method scouting in the form of games and following the resocialization process when exposed to children from an educational facility. This is essentially a description of the activities and practical use in the rehabilitation and education in such type of devices. To illustrate the issue is also necessary to compare the environment, personality psychology, and the possible issues-education.

In the practical part of the work involved in research, opinions and attitudes of individuals to scouting, its use in education and re-socialization comparison of classical and alternative methods resocialization education in the institutional education. At the same time, we deal with sub-targets, and exploring answers to the questions.

The conclusion summarizes the results of research and also specifies some recommendations for implementation.

Keywords: scouting, rehabilitation, education, alternative, nature, Scout Svojsík

Děkuji Mgr. Kalendovi za vedení této práce, konzultace a odbornou spolupráci. Zároveň chci poděkovat Výchovnému ústavu Višňové za umožnění praxe a výzkumu a za pomoc všech zaměstnanců zařízení, kteří se mnou spolupracovali.

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

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 SKAUTING JAKO VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ AKTIVITA	13
1.1 SPOLEČNOST A VÝCHOVA	15
1.2 SKAUTING U NÁS	16
1.2.1 Zážitková pedagogika – pedagogika volného času (PVČ).....	17
1.2.2 Prostředí a jeho vliv na jedince	18
1.2.3 Význam her	19
1.2.4 Proč hrát hry? Aneb podtext skautských a jiných her	22
1.2.5 Význam skautských her.....	23
1.2.6 Psychologie osobnosti	24
1.2.7 Kolbův cyklus učení.....	25
2 SOCIALIZACE A RESOCIALIZACE	27
2.1 RESOCIALIZAČNÍ VÝCHOVA.....	28
2.2 STRATEGIE RESOCIALIZAČNÍ VÝCHOVY	29
2.2.1 Charakteristika vychovávaných osob	30
3 RESOCIALIZACE V PODMÍNKÁCH VÝCHOVNÉHO ÚSTAVU	32
3.1 REEDUKAČNÍ A RESOCIALIZAČNÍ PROGRAM VÚ	33
3.2 VLASTNÍ RESOCIALIZAČNÍ PROGRAM NA BÁZI SKAUTINGU	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	37
4 CÍL VÝZKUMU	38
4.1 DÍLČÍ CÍLE	38
5 VÝZKUMNÉ METODY	39
5.1 DOTAZNÍK	39
6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU	40
7 PRŮBĚH VÝZKUMU	41
7.1 FORMULACE A ZDŮVODNĚNÍ VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY	51
7.2 SESTAVENÍ ČTYŘPOLNÍ TABULKY	51
7.3 TEST NEZÁVISLOSTI CHÍ-KVADRÁT PRO ČTYŘPOLNÍ TABULKU	51
8 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	57
9 ZÁVĚR VÝZKUMU	59
10 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	61
11 ZÁVĚR	62
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	63
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	65

SEZNAM GRAFŮ	66
SEZNAM TABULEK.....	68
SEZNAM PŘÍLOH.....	69

ÚVOD

V naší práci se věnujeme skautingu jako výchovně vzdělávací aktivitě v podmínkách výchovného zařízení pro děti – chlapce ve věku 15 – 18 let. Výchovná zařízení jsou přímo řízené institucionální organizace. Jejich činnost vyplývá ze školského zákona, zákona č.109/2002 Sb., zákona o pedagogických pracovnících a jiných předpisů, či vyhlášek souvisejících s ústavní výchovou. Tento typ výchovného zařízení v sobě sdružuje klientelu, která je složena především z dětí, které mají diagnostikované různé poruchy (LMD,ADHD) a dysfunkce. Mezi nimi jsou i děti autistické a běžné bez dysfunkcí, ale pocházející třeba z patologického, nepodnětného nebo sociálně znevýhodněného prostředí.

Jedním z cílů naší práce je zjistit možnosti využití skautingu jako výchovně vzdělávací aktivity v procesu resocializace v návaznosti na plán reedukační a resocializační činnosti, který je základním dokumentem institucionální výchovy.

V teoretické části se podrobněji seznamujeme se skautingem jako výchovnou metodou v návaznosti na zážitkovou pedagogiku. Dále objasňujeme vliv prostředí na jedince. V následující části popisujeme hry, jejich význam a užití ve výchovné práci. S tím souvisí i popis osobnosti. Zobrazujeme zde i Kolbův cyklus učení, který nám doplňuje záměr naší práce. V poslední části se zabýváme samotnou resocializací, její strategií a představujeme resocializační program na bázi skautingu.

V části praktické se věnujeme samotnému výzkumu, kde se snažíme zjistit názory a postoje zkoumaných osob na skauting jako vzdělávací aktivitu a zároveň porovnáváme klasické a alternativní metody resocializačního procesu v podmínkách výchovného zařízení. Předmětem našeho zkoumání jsou děti s ADHD a ostatní děti umístěné v tomto zařízení. V další části analyzujeme získaná data. V závěru uvádíme zjištěné poznatky a doporučení pro využití v praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SKAUTING JAKO VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ AKTIVITA

V této části práce nebudeme mapovat kompletní historii skautingu a potažmo Junáka, ale zaměříme se na základní představitele na přelomu 19. a 20. století. Renesance je obdobím obrody lidstva, kdy tři muži burcovali k novému životu a k zakládání nové školy: Rabelais, Komenský a Rousseau. Rabelais se ve svém románu o Gargantuovi a Pantagruelovi zabývá základními požadavky přirozené výchovy naproti scholastice a jednostrannému slovíčkaření dané doby. Výchova má se dít v přírodě, pro přírodu a ve shodě s přírodou. Výchova tělesná se má vyvíjet souběžně s duševní. Tajemstvím veškeré vědy i morálky je návrat k přírodě samotné.

V 17. století souhlasí s Rebelaisem i Komenský kdy říká, že „*Příroda je pravou učitelkou lidstva, školy jsou dílnami lidskosti, mají vychovávat pro život, aby nic v životě lidském se neudálo, čemu by žák naprosto nerozuměl*“. Hlavním z nich, kdo hlásal přirozenost ve výchově čili „výchovný naturalismus“ byl v 18. století Rousseau. Příkladem je jeho dílo „Emil“. Dalším z těch, kteří hlásají návrat k přírodě je i Pestalozzi. Přidávají se i další jako jsou Ruskin, Ellen Keyová a Tolstoj, kteří počátkem 20. Století uvádějí do praxe reformní myšlenky v takzvaných „školách výchovných na venkově“.

Dr. Lietz, tvůrce výchovných ústavů venkovských v Německu, líčí školu budoucnosti ve svém spise „Emlohstobba“. Žáci tam žijí na vlastním území, a jedná se o stát ve státě. Hovoří o lesích, polích, územích a řekách ve spojitosti s přírodou a tvorbě školního státu v tomto prostředí. Velcí vychovatelé rovněž vítají myšlenku přirozené výchovy.

(Svojsík, 1912, s. 1-21)

Velice brzy a to již v 19. Století začal s myšlenkou skautingu „Ernest Thompson Seton“, který byl vůdcem amerických skautů. Byl malířem a lovcem. Uvedl se rovněž jako spisovatel svými povídkami v oblasti zvířat a jejich života. Dokázal velmi věrohodně a detailně vylíčit různé druhy zvířat, jejich způsobu života, lovu i rozmnožování. Za svůj badatelský život nasbíral velmi překvapující znalosti o zvířatech a přírodě vůbec. Dokázal dokonce na svých přednáškách velice věrohodně napodobit zvuky zvířat. Jeho rozhled v oblasti fauny a flóry byl obdivuhodný. (Svojsík, 1912, s. 20)

Další významnou postavou v oblasti skautingu byl generál sir R. Baden-Powel, který organizoval toto hnutí v Anglii a navázal na Setona v organizační činnosti „Woodcraft Indians“ (Vůdkraft Indiens) kde bylo hlavním cílem učení se pozorování přírody a poznávání

jejich zákonitostí včetně osvojení zákonů skautingu. Základem pro Powela byla zkušenost z Burské války, kde byl pod jeho vedením utvořen chlapecký sbor při obléhání Mafekingu r. 1899 – 1900. Tyto družiny plnili funkci výzvědnou, doručovací ve formě zpráv a rozkazů na frontě. (Svojsík, 1912, s. 27)

V Anglii měly Baden-Powelovy skautské družiny přímé předchůdce v chlapeckých brigádách. Jednalo se o velmi rozvětvenou organizaci pro anglickou mládež od 11 do 17 let věku. Založena byla kolem r. 1882 anglickým duchovenstvem v Glasgově a sloužila k duchovní záchraně chudé mládeže. Hochům byla doporučována četba, vycházky, cvičení v přírodě, většinou ve formě cvičení vojenských. Stoupenci slova skauti, ne však ve vojenském smyslu tohoto slova – zvěd, harcovník – nýbrž v přeneseném smyslu znamenajícím hoch, jenž chce vše zvědět – všezvěd. Powellovi skauti mají být průkopníky civilizace, jakým je každý, kdo zasvětil svůj život ušlechtilé myšlence. (Svojsík, 1912, s. 28)

„Výrazem skautování rozumí se práce a vlastnosti zálesáků, objevitelů a hraničářů. Po-
užijeme-li jejich základních prvků, podáváme hochům systém her a cvičení, který hoví jejich touze a přirozeným náklonnostem a má zároveň veliký význam vychovávací.“ Hlavním smyslem a metodou skautingu je touha chlapce, aby se sám pro sebe učil a ne do něho nalévali všeliké vědomosti. (Svojsík, 1912, s. 41- 42)

Můžeme obecně zhodnotit, že Setonovým přínosem pro skauting byla především poetičnost a láska k přírodě, kdežto Powellovým hlavním cílem byl pořádek, kázeň a organizace. Oba se řadili do kategorie výborných psychologů a pedagogů. Význam skautingu spatřujeme především v oblasti získávání hodnot, výchovy i převýchovy v návaznosti na samotný resocializační proces. Smyslem skautingu je návrat do přírody a získání opětovného vztahu člověk – příroda.

V další části se podíváme na jeden z ovlivňujících faktorů, které vstupují do procesu výchovy a vzdělávání potažmo do resocializace a tím je právě současná společnost. Pokušíme se nastínit úlohu výchovy z hlediska společnosti.

1.1 Společnost a výchova

V této kapitole bychom chtěli nastínit obecně známou teorii, že výchova je společenský jev, tedy souvislosti výchovy a společnosti. Pokud bychom si měli z části vymezit výchovu, můžeme uvést, že výchovu z pohledu sociální pedagogiky můžeme vymezit jako regulování, záměrné, cílené vstupování do celoživotního procesu zespolečňování jedince, probíhajícím v jistém konkrétním kulturně společenském systému.

Samotná výchova neprobíhá nikdy ve vzduchoprázdnu. Musí vždy vycházet z konkrétních podmínek dané společnosti. Zdá se, že některé formy uplatňované výchovy ve specifickém sociokulturním prostředí nejsou přenosné do prostředí výrazně odlišného. Proto, když uvažujeme o výchově v našich podmínkách, musíme přemýšlet o tom, zda je možné přenést metody jiných kultur do našeho sociokulturního prostředí.

Podobně jako snahy o přenos kultur, třeba romských do naší specifické kultury, jsou předem odsouzeny k zániku. (Poznámka: většina klientů v prostředí VÚ tvoří romské děti). (Kraus, 2001, s. 42)

Úlohou výchovy z hlediska společnosti je tedy celková kultivace nejen jedince, ale celé společnosti. A. Meier stručně shrnuje sociální prvky výchovy do čtyř základních funkcí. 1. Výchova, jako společenská funkce reprodukčního procesu. 2. Jako dílčí funkce socializačních institucí. 3. Jako cílová funkce specifických sociálních institucí (vzdělávací systém). 4. Jako odborná funkce výchovných skupin a výchovných profesí, jako funkce učení. (Meier, 1974, s. 24)

Výchova má i dopad na ekonomiku dané společnosti, na její kulturu, na úroveň mezilidských vztahů. Bohužel podle výzkumu veřejného mínění, otázky výchovy, stejně jako vzdělání, nejsou stále prioritou společenského dění. V popředí stojí takové otázky jako je korupce, kriminalita, mezilidské vztahy a přitom se zapomíná na to, že podstata a příčiny těchto problémů souvisejí se stavem výchovy. Pokud hovoříme o úloze výchovy v naší společnosti, je třeba také dodat, že efektivnost výchovného snažení v současné době je poznamenána stavem celé společnosti. (Kraus, 2001, s. 43)

Pokud budeme srovnávat úlohu výchovy v současnosti a třeba před padesáti lety, nebylo zapotřebí čelit tolika negativním vlivům jako dnes. Především se jedná o nástrahy výrazné technizace života. Dříve nebylo třeba čelit tolika patologickým jevům jako dnes.

V následující kapitole se zaměříme na skauting u nás na jeho vývoj a zapojení do výchovy mládeže. Rovněž se podíváme na vznik výchovného systému na bázi junáctví.

1.2 Skauting u nás

I v této části se můžeme opřít o historii, která vedla ke vzniku skautingu a potažmo Junáka u nás, ale nebudeme zbytečně pitvat v historii rytířství, urozených pánů a chodů. V naší práci se spíše přidržíme historie nedávné. Jedním z hlavních a prvních zakladatelů skautingu na našem území byl Antonín Benjamin Svojsík. Narodil se 3. září 1876 v Praze. Původním jménem Antonín František, narodil se jako druhý ze čtyř synů. Od mládí byl velice pohybově nadán a chtěl se stát učitelem tělocviku, což se mu vyplnilo. Ve 35 letech byl již profesorem na žižkovské reálce v Praze. Zemřel 17. září 1938 nemocný po návratu z Ruska.

Rok 1910 byl velkým zlomem jeho života. Dověděl se, že v Anglii zavádějí nový typ výchovy mládeže v přírodě. Svojsík se v roce 1911 vydal do Anglie, aby si tam sám osobně ověřil nové výchovné metody a práci s mládeží. Cestou zpět se zastavil v Dánsku, Norsku a Švédsku. Z této cesty se vrátil velice nadšený a obohacený mnoha zážitky.

Po návratu se hned pustil se svým švagrem do překladu knihy „Scouting for Boys“ (Skauting pro hochy) od R.B.Powella. Tuto knihu poctivě přeložili, ale tiskem nevydali. Svojsík si velice dobře uvědomil, že tato kniha je velmi dobrá z hlediska návodu, psychologie i metod, ale spíše pro anglické poměry.

V roce 1911 si poblíž Lipnice vystavěl za pomoci 6 hochů srub a toto místo se stalo zrodem českého skautingu, zde byl vypracován výchovný systém junáctví a některé praktické prvky Svojsík hned na místě ověřoval v praxi. Ve své činnosti se radil s tehdy předními odborníky a univerzitními profesory Čádou, Drtinou, Masarykem a politiky kramářem a Klofáčem i mnohými dalšími.

Na samotném začátku vyšla brožurka „Český skaut“, ale netrvalo příliš dlouho a byla vydána kniha „Základy junáctví“. Do této „skautské bible“ přispívalo mnoho tehdejších odborníků, profesorů, umělců, politiků a jiných odborníků. Za všechny můžeme jmenovat K.V. Rais, dr. J. Guth-Jarkovský i M. Aleš, který dokonce kreslil obálku knihy. V roce 1912 dokonce dochází k založení 1. Junáckého spolku „Junák – český skaut“.

(Svojsík, 1912, obálka)

Neodmyslitelnou součástí skautingu u nás je zážitková pedagogika, která byla částečně naznačena v předchozí části. Dále se seznámíme s jejím vznikem a působením v rámci výchovy.

1.2.1 Zážitková pedagogika – pedagogika volného času (PVČ)

V této kapitole bychom se chtěli věnovat PVČ ve smyslu našeho působení a zkoumání. Jsou známa historická fakta skutečnosti, kdy lidstvo již v době dávno minulé řešilo volný čas a jeho využití. Řecko, Řím – hry, zábava i ve formě gladiátorských střetnutí, středověk se svými turnaji apod. Naším zájmem je nerozebírat do důsledku historii pojetí volnočasových aktivit, ale sledovat vývoj přímo u nás.

Můžeme se krátce podívat na vývojové období trávení volného času, nebo spíše jeho počátky. U nás můžeme hovořit o období po třicetileté válce tedy po r. 1648. V tomto období začal proces uvolňování se od domova jako bydliště, pracoviště a trávení volného času. V 17. Století můžeme hovořit v dnešní mluvě o tvorbě víkendových domů a klubů (Velká Británie 1693), kavárny a spolky dospělých. Toto oddělování probíhalo ve zrychlené formě především v 19. století. Docházelo postupně o cílené zkracování pracovní doby, dosažení dostatečného času na regeneraci nebo k sebevzdělávání. Vznikaly kluby, zájmové spolky, sociální a politické organizace. Další vývoj probíhal v meziválečném Československu. Postupně se stav a vývoj oblasti zážitkové pedagogiky přibližoval západoevropskému rozvoji.

Nedošlo ovšem ke konstituci volnočasových aktivit a ani nevznikla ucelená koncepce v teoretické části této oblasti. Proto také chybí bližší rozbor jejího vývoje a k nedocení pedagogů dvacátých let – např. Eduarda Štorcha (1878 – 1956), který byl zakladatelem dětské farmy v Praze – Libni a významného praktika v oblasti pedagogiky zážitků.

(Pávková, 2008, s. 18 – 21)

V naší práci a novodobější historii se dále přidržíme zážitkové pedagogiky na našem území, kterou tvoří především „Prázdňinová škola Lipnice“. Základní literaturou školy a obecného pojetí volnočasových aktivit je kniha „Zlatý fond her“, který má svůj původ v devadesátých letech 20. století. (Jirásek, 2002, s.7).

Prázdňinová škola Lipnice (PŠL) je nezisková organizace, která svou činností usiluje o rozvoj osobnosti člověka po všech stránkách. Výchovné a vzdělávací cíle dosahují formou

vícedenních kursů, které jsou pořádány v kvalitním přírodním prostředí. Nenahraditelné místo v jejich programu má „hra“ v nejrůznějších podobách. Intenzita a časté vytváření programů, včetně jejich vyváženosti často představuje náročné situace. Jde zpravidla o překonávání překážek i sama sebe. Do tohoto procesu rovněž vstupuje sociální prostředí, jeho kvalita, přírodní prostředí – a zejména silné osobní zážitky, na kterých je postavena podstata zážitkové pedagogiky. Tyto zážitky se stávají výzvou k vlastnímu aktivnímu životu, ale i zdrojem životní energie.

Kořeny Prázdninové školy Lipnice sahají do r. 1964 ČSM (Československý svaz mládeže), nebo r. 1968 ČTU (Česká táborecká unie), jejímž cílem bylo organizování a výuka instruktorů pro zájmové pobyty v přírodě. Právě pro odlišení názvosloví od škol bylo přijato pojmenování – pojem „táborecká škola“, která naplňuje ideu vlastního „táborectví“. Do organizace této školy vstoupili i osvědčené prvky „Liga lesní moudrosti“, „Junák“ a trampské hnutí. Další vývoj po roce 1968 nebudeme rozebírat, neboť je obecně znám. Návaznost na činnosti v tomto oboru výchovy je popsána výše. (Hrkal, Hanuš, 1998 s.8)

Vzhledem k zaměření naší práce musíme zmínit i souvislost prostředí a jeho vlivu na jedince. Prostor patří do metod výchovy a v podmínkách výchovných zařízení je na prvním místě. Má jednoznačně velký vliv na výchovný a převýchovný proces jedinců v takovýchto typech zařízení (ústavů).

1.2.2 Prostor a jeho vliv na jedince

Neodmyslitelnou součástí výchovy je rovněž prostředí, ve kterém výchova probíhá. Pojem prostředí je všeobecně známý a užívaný. Objevuje se v různých vědách a často také v různém pojetí. Pokud tento pojem porovnáme z hlediska různých slovníků a encyklopedií či učebnicemi, zjistíme, že vždy mají něco společné. Vždy se jedná o předměty, jevy, které existují kolem nás a nezávisle na našem vědomí.

Většina definic uvádí, že se jedná o prostor vytvářející podmínky pro život a hovoříme pak o životním prostředí. V takovémto prostředí je umožněno organismu žít, vyvíjet se a rozmnožovat. Prostor člověka především zahrnuje vedle hmotných statků také nezbytné vztahy a vedle materiálního systému i systém duchovní. Sem můžeme zařadit vědu, morálku, umění, přírodu a náš vztah k ní. (Kraus, 2001, s. 99)

Z toho vyplývá, že prostředí, je vlastně určitý vymezený prostor, který je nezbytný z hlediska podnětů pro rozvoj osobnosti. Podle Wroczynského (1968) definuje prostředí jako systém podnětů, který je složkami celé struktury obklopující jedince a vyvolávající psychické reakce. Podle Blížkovského (1992) je životní prostředí část objektivní reality, s níž jsou lidé v interakci, kterou poznávají, hodnotí, přetvářejí, na kterou reagují, které se přizpůsobují.

Existuje celá řada typologií prostředí, které je dáno odbornou literaturou. Můžeme prostředí rozdělit na tři základní roviny (přírodní, společenské, kulturní). Jak ovšem působí prostředí patologické, bezpodmětné, stresující na vývoj, vzdělání a výchovu jedince? Právě na přelomu století nabývá na významu ještě jeden typ prostředí, který přesahuje rámec jedné společnosti a tím je prostředí globální. Právě proces globalizace vede a nutí k zamyšlení se nad problémy globálního prostředí. (Kraus, 2001, s. 101)

Podle Bergera (1991) odlišné sociální prostředí vykonává různý tlak na své příslušníky, a že některé tlaky jsou účinnější než jiné. Tuto skutečnost dokumentuje na dítěti se zájmem o komorní hudbu, které nutně odolává tlaku svého prostředí.

Člověk se tedy vlastně s prostředím, podmínkami, které jej obklopují, vyrovnává s určitou měrou úspěšnosti a to je závislé na jeho individualitě. V této chvíli hovoříme o maladaptaci, jako neschopnosti vyrovnat se s určitými podmínkami nebo novou situací.

(Kraus, 2001, s. 105)

Hra je základní devizou pro proces výchovy a samotnou resocializaci mládeže. Pojďme se tedy v této části podívat na význam hry a její přínos z hlediska formování mravní odpovědnosti a v návaznosti na formování osobnosti jako takové.

1.2.3 Význam her

Součástí společenského života všech národů byla hra. Byla zde dříve než člověk moudrý. Hrou se zabýval dlouhá léta holandský univerzitní profesor Johan Huizinga, který ve své knize *Homo ludens* píše o podstatě a významu her, o soutěživosti. Uvažuje rovněž o všech hlavních oblastech myšlení člověka a konání v kontextu s fenoménem hry. Nachází rovněž prvky v oblasti práva, vědy, umění, v básnictví, filozofii a dokonce i ve válečnictví.

(Šimanovský, 2008, s. 21)

Huizinga (1971) ve své knize vymezuje pojem „hra“ v sedmi aspektech.

1. Hra je **svobodná**, hra je svoboda. Hra, která není zvolena svobodně a nepřestane se hrát, nebo nelze s ní přestat se jeví jako absurdní činnost.
2. Hra **není obyčejný, vlastní život**, je vystoupením do dočasné aktivity s vlastní tendencí. Již malé dítě chápe co je doopravdy a co ne.
3. Hra je **uzavřená a ohraničená**, odlišuje se od běžného života místem, časem, dobou trvání.
4. **Lze ji opakovat**. Toto je jedna z nejpodstatnějších vlastností hry. Je to vlastnost, kterou se hra odlišuje od opravdového života.
5. Hra **vytváří řád**, samotná hra je řád a vnáší do nedokonalého světa jistou dokonalost, i když jen na chvíli.
6. Hra **spojuje a rozlučuje**. Přitahuje, upoutává – okouzluje. Je plná harmonie, rytmu a umožňuje vyjádřit nejušlechtlejší vlastnosti, které je člověk schopen prožít.
7. Hra obsahuje **prvek napětí**. Časté střídání uvolnění a napětí. V napětí je nejistota, risk i naděje (Huizinga, 1971, s. 18)

Hra zpravidla vyjadřuje vztah jedince a skutečnosti. Z tohoto pohledu je smysluplnou činností, kde se poprvé projevuje potřeba působení na svět. Z pedagogického hlediska vymezujeme hru jako nástroj, kterým se člověk přizpůsobuje svému okolí a učí se ovládat sama sebe. Získává a učí se nové poznatky, které později může využít ve složitějších životních situacích. Hra rovněž přispívá k rozumovému, morálnímu, estetickému i tělesnému rozvoji osobnosti a spoluvytváří hodnocení dobra a krásy. (Balvín, 2008, s.106)

Jakákoliv hra je i metodou pro formování mravní odpovědnosti. Není svázána úkolem, jehož smyslem by bylo plnění nějakých povinností, ale není také libovolnou činností. Zpravidla má svůj řád, probíhá ve vymezeném prostoru i čase. Pravidla jsou závazná pro všechny účastníky, a uplatňují se určité mechanismy, které jsou typického psychické pochody při realizaci mravních povinností i odpovědnosti. (Balvín, 2008, s.107)

Hra je také jednou z metod, která slouží k přípravě člověka k tomu, aby dokázal využívat svou vůli k dosažení krátkodobých i dlouhodobých životních cílů a předsevzetí. Má v sobě i mravní smysl v tom, že není činností užitečnou, protože neuspokojuje materiální zájmy. Význam takové hry spočívá v ní samé, protože poskytuje člověku prostor ke svo-

bodnému vyjádření, projevení síly, důvtipu, vytrvalosti, fantazie, tvůrčích schopností, veselosti i estetického citění. Je rovněž výrazem vrozené lidské touhy po činnosti a dosažení výsledků této činnosti. Také je výborným prostředkem poznání a porozumění dítěte v souvislosti s jeho osobností. Ve hře jakoby se projevovала ve zkratce rozvíjející se lidská osobnost. (Balvín, 2008, s.107 - 108)

Děti, které mají diagnostikovány různé vady chování, velmi často překračují obecně přijatelné normy. Setkáváme se u nich často s nadměrnou aktivitou, ale i s nejistým nebo utlumeným projevem. Je ovšem otázkou do jaké míry může dítě své chování kontrolovat a ovládat. Velice často jde právě o určité poruchy a některé děti se pro své nekontrolovatelné reakce trápí a obviňují.

Taková nejistota často vyústí do zbrklosti nebo naopak do zdrženlivosti. Právě nabídka hry s nabídkou autentického prostoru je mohou z počátku zneklidňovat. Pokud si na ně zvyknou, mohou mít obrovský přínos ke korigování nežádoucích prvků ve svém chování v přátelské atmosféře. U dětí s mentálním postižením preferujeme hry spíše mimoslovní, které mohou být vyjádřeny hudbou nebo rytmem. (Šimanovský, 2008, s.27)

Pokud bychom měli shrnout všechny aspekty, které vymezují hru, můžeme se pokusit o ucelenější definici: *Hra je složitý biologický a sociální jev, který je možno vymezit jako jeden z významných prostředků přípravy člověka na realizaci vztahu jedince ke skutečnosti, na řešení životních situací a na uplatnění své osobnosti jak ve vztahu k sobě (být sám sebou), tak ve vztahu k ostatním lidem a přírodě (ve smyslu člověka ne jako prostředku, ale cíle mého jednání). Hra je modelací, obrazem a předobrazem skutečného života a jedním z jejích podstatných funkcí je příprava na řešení mravních situací. S morálkou spojuje hru dobrovolnost, spontánnost, snaha o svobodné sebeuplatnění, uplatnění vůle, povinnosti, odpovědnost a vnitřní potřeba regulace jednání podle určitých norem a pravidel.*

(Balvín, 2008, s.108)

Na základě předešlé části si musíme rovněž ukázat smysl toho, proč vlastně hrát hry. Jaký mají hry pro náš vývoj smysl z obecného pohledu.

1.2.4 Proč hrát hry? Aneb podtext skautských a jiných her

Uvedená otázka se jeví, jako naprosto nesmyslnou, ale je jednou z nejdůležitějších, na něž by si měl pedagog, instruktor, vedoucí odpovědět. Nemám-li hru zabít naprosto nevhodným uvedením, nemám-li ze hry učinit samoučelné utrácení času, nýbrž prostředek ke smysluplnému prožití, mám-li hru využít jako prostředek k cílenému působení na lidi, kteří se mi vydali všanc v očekávání velkého herního zážitku, musím dostatečně dlouho před jejím začátkem promyslet její vliv, možná rizika, důvody jejího zařazení do programu, cíle, jež chci naplnit. Musím si vlastně ujasnit, proč chci hrát právě tuto hru a žádnou jinou. Musím také pečlivě zvažovat fyzickou i psychickou zátěž, atmosféru, která probouzí emoce, potenciál k rozvoji motoriky, sociálních dovedností, vůle, tvořivosti apod.

Pokud tedy chceme proměnit hru v atraktivně a užitečně strávený čas, musíme jí propojit s jistou etapou simulace, přestavit si, co učiní s hráči, proč jí vybíráme a realizujeme. Při výběru konkrétní hry a jejich plnění, musíme myslet na formulaci cíle a charakteristiku každé hry, případně na libreto. Libreto nám vytváří námět a atmosféru samotné hry. Ostatní závisí na fantazii, schopnosti simulace a představivosti. (Jirásek, 2002, s.10 – 11)

Proč tedy vůbec hrát hru? Tato otázka tedy souvisí s prožitky, které získáváme prostřednictvím hraní samotné hry. Rovněž jsou důležité zkušenosti, které díky hrám obohacují náš život a to v podstatě zadarmo. Chování ve hře nemá závažné společenské důsledky na rozhodování, které má v reálném životě dopad na chování, rozhodování i spojitost s ekonomickými a společenskými sankcemi.

Hraním hry vstupují do jiných světů. Nikde jinde a nikdy jindy neplyne prožívání tak intenzivně jako ve hře. Vlastní otázka proč hrát hry má několik dimenzí. Jednu z nich jsme si vysvětlili, ale je čistě na čtenářích, s kterou se ztotožní. Možná bude zajímavé přiblížit si alespoň částečně dimenzi třetí. Nejen status proč hrát hry, ale proč je připravovat, uvádět a organizovat. Jaká je vlastně motivace k takovéto činnosti? Proč chceme věnovat volný čas a aktivitu přípravě, organizaci a realizaci nějaké hry, či aktivity? To jsou otázky, které se jistě liší na základě osobní motivace jednotlivých organizátorů.

Pro někoho jde o seberealizaci, jiný má cíl k výcviku a bravurním technikám výchovy ostatních, další si chce vychutnat určitou moc nad ostatními. Odpověď na tyto otázky je záležitostí sama sebe. Jak hluboce a poctivě si každý odpoví sám, to nezhodnotí jiný soudce než svědomí každého jednotlivce. Přínosem hry samotné je to, že díky ní si rozšiřujeme

zkušenosti, získáváme mnoho nových a zajímavých prožitků a obohacujeme smysl vlastního žití i bytí. (Jirásek, 2002, s.11 – 12)

V této kapitole jsme si alespoň částečně vysvětlily otázku: proč hrát hry? V další části se podíváme v krátkosti na význam skautských her jako nástroj psychologického působení.

1.2.5 Význam skautských her

Hry, především v přírodě, cvičí tělo i ducha, rozvíjí rychlost, obratnost, sílu a vytrvalost, zdokonalují postřeh, bystří smysly. Rovněž obnovují fyzické a psychické síly a jsou jednou z neúčinnějších forem rekreace. U dospívajících dětí uvolňují přebytečnou nevyužitou energii, dovolují, aby si odreagovaly skrytou agresivitu, vybily bojovný pud a destruktivní sklony, které jsou příznačné především pro chlapce v pubertálním období.

Dávají možnost rozletu tvůrčí fantazie, mění denní sny ve skutečné zážitky. Umožňují rovněž jedinci sociální kontakt. Ve hře se stává plnoprávným členem družiny či oddílu i nesmělé dítě, které stojí na okraji společnosti. Hry v přírodě dávají příležitost k sebeuplatnění. I nejmenší člen družiny se zapojuje s vervou k dosažení vítězství, cítí, že ve hře může vyniknout nad staršími a zdatnějšími kamarády, kteří ho jindy zastihují.

Pro děti s komplexem méněcennosti je hra účinnou psychoterapií. Skautským vůdcům se naskýtá mimořádná příležitost k psychologickému působení, především ke zdokonalení charakteru. Zajímavé hry především stmelují družinu i celý oddíl v soudržný celek. Rovněž také zvyšují zájem o ostatní činnost. Zejména hry se silným libretem mají až neuvěřitelný účinek v chlapeckých oddílech. Pomocí hry je možno vykonat i spoustu velmi fádních úkolů. Po stránce výcvikové je hra v přírodě velmi dobrým nástrojem k procvičování dovedností a získaných nových vědomostí. (Zapletal, 1991, s. 7)

Když členové oddílu prožívají hru jako bezstarostné odreagování a zábavu, bývá vůdce a rádce zaneprázdněn prací na přípravách, které jsou mnohdy časově velmi náročné. Dříve než vyrazíte do přírody, musíte doma vybrat vhodné hry do plánovaného programu.

Není to snadné především z hlediska vstupujících faktorů, které tvoří věk hráčů, jejich předpokládané schopnosti, dovednosti, terén, roční období a počasí. Rovněž musíme brát v úvahu výchovný a výcvikový účel hry. Ani v průběhu, či po skončení nemá vůdce volno. Když hra skončí, musí provést hodnocení i sebereflexi, zda hra splnila svůj účel nebo

zklamala a proč. Příprava hry, její realizace, hodnocení je náročná, ale radostná práce, která má smysl a přináší radost druhým. (Zapletal, 1991, s.10 - 11)

Když jsme si v této kapitole popisovali význam skautských her v souvislosti s psychologickým působením, musíme se alespoň z části zastavit u psychologie osobnosti samotné. Chceme najít smysl, spojitost osobnosti a učení.

1.2.6 Psychologie osobnosti

Celkový průběh a výsledky učení jsou ovlivněny zvláštnostmi lidské osobnosti. Jde zpravidla o jedincův temperament a vlastní „já“. Jakým způsobem – jak změním pohled na učení, pokud necháme vstoupit do hry temperamentního jedince? Průběh i výsledky učení jsou samozřejmě ovlivněny tím, co si myslí jedinec sám o sobě. Jakým způsobem, či jak se změní náš pohled na učení skrze jedincovo „já“? I když se jedná o žáky s učebními problémy nebo bez nich.

Výzkumy v této oblasti provádělo mnoho známých pedagogů, psychologů a vědců jakými jsou například Jones, Furnham, Briggsová, Bates ... aj. Ke klíčovým pojmům této oblasti patří temperament, neuroticismus (labilita – stabilita), psychoticismus, introverze – extroverze, excitace – inhibice CNS bezprostřední poznávání, dominantní psychická funkce, vnitřní a vnější funkce člověka. Učení, je zde chápáno jako učení v pedagogickém stylu. (Mareš, 1998, s.27 – 28)

Osobnost člověka a jeho učení spolu úzce souvisí, můžeme mluvit jak o průniku, tak o překrývání. Osobnost člověka má v sobě zkušenostní základ, který je rozvíjen socializací a ta je výrazně ovlivňována právě učením. Jiné složky osobnosti mají naopak vrozen biologický základ a učení je nemůže změnit.

Při výzkumech vzájemných vztahů mezi učením a temperamentem vycházíme nejčastěji z kvantitativních metod. Hlavní zdroj informací poskytuje dotazníkové šetření, hledají se hlubší vztahy a organizují se experimenty. Temperament můžeme diagnostikovat pomocí osobnostního dotazníku podle Eayseckova nebo podle dotazníku Myersové a Briggsové (Myers-Briggs Type Indicator – MBTI).

Existuje mnoho stylů učení, chápání i výzkumných metod a analýz. Tyto styly většinou nestačí na zvládnutí složitějšího učiva a náročných úloh. Základním výsledkem bývá školní neúspěch, který potvrzuje nekompetentnost a nejistotu. Ve chvíli, kdy vyučování navozuje

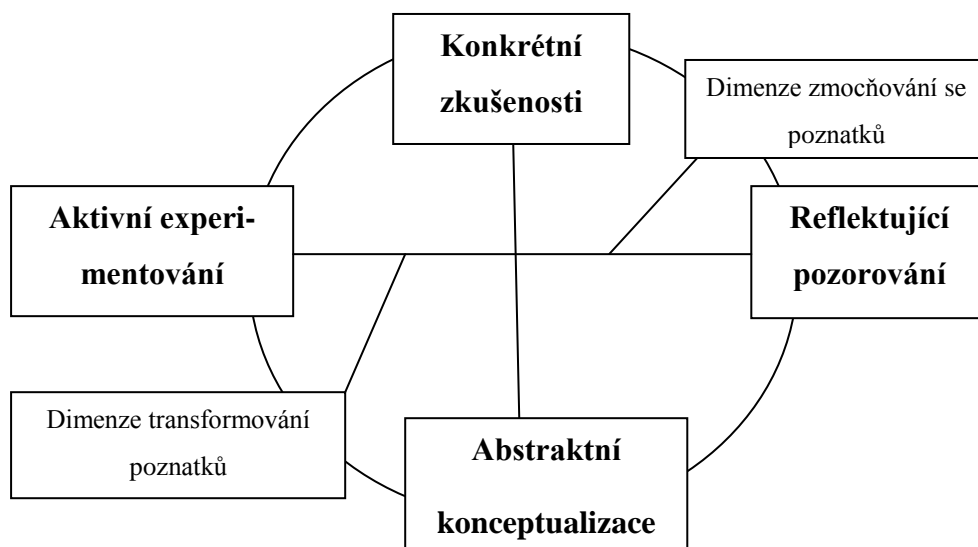
v žákovi nejistotu, ohrožení, když v učitelově jednání se žákem převládá negativní zpětná vazba a stoupá žákova úzkost a dochází k objevování se negativní vnitřní řeči. Zde dochází i k nástupu projevů naučené bezmocnosti. Následek této situace je ten, že žák je nespokojen sám se sebou a blokuje její jeho dovednosti a schopnosti. Podává horší výkon, což potvrzuje jeho obavy a snižuje vlastní sebepojetí. (Mareš, 1998, s.29 – 33)

Nemůžeme v našem popisu opomenout základní systém učení, kterým je Kolbův cyklus učení, jenž popisuje postupy efektivity v samotném učení. Kolbův systém je vlastně založen na opakujícím se cyklu, kdy každý z jeho částí může začít samostatně. Jeho model je vlastně učení, které vychází z vlastních prožitků a zkušeností. S touto teorií se ztotožňujeme, proto jí v naší práci uvádíme jako modelovou.

1.2.7 Kolbův cyklus učení

Základní otázkou, kterou si kladou přívrženci zkušenostní psychologie učení je to: Co se stane, když zjistíme, že učení je cyklický proces, jehož východiskem je zkušenost a navíc způsob, učení se proměňuje s věkem člověka? Jedním z nejvýznamnějších představitelů tohoto učení je D. A. Kolb a jeho další pokračovatelé. Hlavními a vlastně klíčovými pojmy tohoto učení jsou zkušenost, proces učení, cyklus učení, stavy cyklu učení, styl učení (prožívání, myšlení, konání, vnímání) typ učícího se člověka i vývojové etapy života.

Kolb nespécifikuje pro jaké etapy je vymezena jeho teorie, ale zdá se že, má a je koncipována pro širší využití. Při modelovém vyjádření Kolbovi teorie můžeme říci, že žák prožívá zkušenost se sebou a se světem. Vnímá ji, přemýšlí o ní i o sobě z různých hledisek. Výsledkem takové ho přemýšlení je tvorba abstraktních pojmů, zobecnění což umožňuje vše spojit do pracovních teorií. Potom žák užívá tyto teorie v praxi. (Mareš, 1998, s.21)

Obr. 1 Kolbův model zkušenostního učení a žakovských typů (Mareš, 1998, s.22)

Dále žák užívá svých pracovních závěrů, pojmů a zobecnění v praxi. Toto je aktivní experimentování. Výsledek je další zkušenost – bohatší, ověřenější – cyklus může pokračovat znovu. Svislá osa v našem zobrazení zvýrazňuje dimenzi „získávání“ zkušeností a informací, vodorovná „transformaci“ zkušeností. Čtyři cykly zkušeností a učení jsou vlastně čtyři způsoby – metody – zpracování informací, nebo adaptování se okolnímu světu.

Doposud jsme se zabývali skautingem jako výchovně vzdělávací metodou, společností ve vztahu vlivu na jedince, hrami, význam her, psychologií osobnosti. Tyto jednotlivé vztahy byly nezbytnou součástí výchovy, jejího procesu a alternativního způsobu výchovy na bázi skautingu v rámci resocializace jedince ve výchovném zařízení. Dále se tedy podívejme na samotnou resocializaci a strategii tohoto procesu. V této části si zobrazíme i charakteristiku vychovávaných osob, která je součástí celého procesu resocializace.

2 SOCIALIZACE A RESOCIALIZACE

Než se budeme věnovat resocializaci a jejím procesům, musíme se v krátkosti zastavit u pojmu socializace, ze které a jejího procesu vychází další výchovný a převýchovný způsob pedagogického působení v naší oblasti zájmu.

Společenský proces aktivního přizpůsobování se jedince na společenský systém označujeme ve 20. století jako **socializaci**. Vlastní socializace a její průběh je velmi složitý proces, který v sobě sdružuje pozornost mnoha vědních disciplín. Psychologie se zaměřuje především na utváření lidské osobnosti a psychiky, kdežto sociologie zdůrazňuje, to že člověk se již nerodí jako sociální bytost, ale stává se jí. Analýza pedagogiky vychází především z výchovy jako záměrného a cílevědomého působení na jedince, které je neodmyslitelné bez celistvého pohledu na začleňování jedince do společnosti. Socializace a problematika s ní spojená mají zásadní význam a přínos pro sociální pedagogiku.

Socializace je vlastně celoživotní proces osvojování lidských forem chování a jednání, poznatky, jazyk, hodnoty i kulturu a začleňuje se tak do společnosti. Tuto činnost můžeme chápat jako sociálně interakční proces, který se uskutečňuje prostřednictvím sociálního učení. Především jde o učení se sociálními rolím. Socializace se odehrává především v rodině, škole, v práci i mezi přáteli i prostřednictvím masmédií.

(Kraus, Poláčková, 2001, s.54)

V předchozím odstavci jsme si představili socializaci jako takovou. Je to vlastní základ, na kterém se odvíjí ostatní postupy výchovné práce, a mezi ně se řadí právě proces resocializace. Podívejme se tedy na tuto oblast, která je přímo zaměřena na naši práci. Hlavním problémem, který jsme museli řešit je to, že v této oblasti není prozatím dostatečná literatura, proto bylo nutné využít alespoň dostupnou publikaci, která je sice poplatná době, ale vyjadřuje hlavní principy resocializace.

To je také hlavní důvod, proč jsme čerpali z velké části právě s této knihy. Hlavním významem této publikace je široký rozhled po obsáhlé literatuře a konfrontace početných autorů. Tato publikace neztratí význam ani v případě pokud bude napsána v této oblasti obdobná práce. Právě naopak poskytne možnost konfrontace a srovnání. Podívejme se tedy na proces resocializace.

Pokud budeme hovořit o resocializaci, či resocializační pedagogice, máme tím na mysli vědu zabývající se druhem výchovné činnosti, kterou je možno označovat jako resocializační výchovu. Z toho vyplývá, že pojetí předkládané resocializační pedagogiky, především závisí na definujících určeních, která vymezují význam termínů jako: výchovná skutečnost, věda, resocializační výchova. (Czapów, Jedlewski, 1971, s.8)

Můžeme říci, že hlavní pozorností resocializační pedagogiky je soustředění na procesy změny postojů vůči příkazům vyjadřujícím sociální očekávání, která představují zájmy širší společnosti. K tomu abychom mohli utvářet určité postoje a chápat je jako závislé proměnné, musíme vědět, na kterých psychologických proměnných závisí. Velice lehce můžeme postřehnout, že postoj, který charakterizuje určitou činnost, závisí na motivaci osoby, která byla vystavena nátlaku. (Czapów, Jedlewski, 1971, s.54)

V krátkosti jsme si představili resocializaci jako pojem a ve spojitosti s resocializační pedagogikou. Dále se tedy budeme zabývat resocializační výchovou a její strategií, která je nezbytná pro pochopení systému této činnosti.

2.1 Resocializační výchova

Zabýváme se zde funkcí výchovy, která je založena na odstraňování výchovných obtíží, způsobených psychickým stavem vychovávané osoby. Zdrojem výchovných obtíží mohou být psychické stavy, protože vychovávaná osoba neví, co po ní vychovatel chce, nebo to nepochopí, neumí vykonat případný úkol, či nechce jej plnit. Poslední případ kdy vychovávaný nechce plnit úkol, nás zajímá nejvíce. Předmětem našich úvah je výchovné působení směřující k tomu, abychom odstranili případné negativní postoje vychovávané osoby a jejich základ v osobnosti, které zpravidla znemožňují dosažení výchovných cílů.

Na základě předchozího odstavce můžeme říci, že resocializační pedagogika se zabývá odstraňováním trvalých zaměření vychovávaného jedince, které tvoří výchovné obtíže a tím jsou ovlivňovány postoje jako složky osobnosti. Přitom také bereme v úvahu působení, které odstraňuje negativní postoje narušující správný průběh výchovy. Resocializační výchovu můžeme tedy chápat jako překonávání negativního postoje jedince k souboru norem, které mu určují povinnosti a práva.

Vlastním výsledkem každé socializace je tedy přisvojení určitého společenského jednání, což odpovídá vštípení si určitých znalostí, vědomostí a postojů. Z této části nám vyplý-

vá, že procesy resocializace mohou být zkoumány z hlediska znalostí získaných v prostředí, nebo z hlediska změn postojů. Můžeme tedy říci, že každé výchovné působení je charakterizováno dvěma druhy jednání, které jsou odlišné, ale velmi spolu souvisí. Kreativní jednání (tvořivé) a preparativní (přípravné). (Czapów, Jedlewski, 1971, s.36 - 38)

2.2 Strategie resocializační výchovy

Při bližší analýze různých mechanismů, činitelů i výsledků procesu učení a podmínek, které široce zakládají procesy převýchovy, se ukazuje, že strategie, která zahrnuje soustavu výchovného působení, je tím více pramenem resocializační převýchovy, čím více respektuje zásady etiotropního i ergotropního, či semitropního působení.

Jedním ze způsobů strategie je etiotropní působení, které spočívá v odstraňování příčin tj. činitelů procesu učení, které posilují nežádoucí postoje. Pokud chceme resocializačně působit na jedince, který vlivem svých kamarádů vytváří negativní vztah k požadavkům školy nebo výchovy, musíme ho zbavit tohoto vlivu. Stejně tak jedinec, kterému se nechce pracovat a který je členem třeba drogové party, musíme jej přimět k tomu, aby se vzdal členství v partě. Pokud činitelé negativních postojů nepůsobili příliš dlouho, jsou takovéto etiotropní zásahy v praxi nedostačující. Mnohdy je tomu i jinak. I když již činitelé negativních postojů nepůsobilí, jejich následky stále přetrvávají.

Další strategií výchovného působení může být forma ergotropního působení. Specifickým rysem tohoto působení je přetvářející postoj vůči jistému sociálnímu očekávání ve vytvoření motivačních návyků, které tvoří jistou protiváhu návykům, které vedou k negativním reakcím. Vychovatel by měl tedy využít především zájmy, vědomosti a dovednosti a schopnosti vychovávaného jedince, aby u něj vyvolal stálou snahu a zájem, jež vede k pozitivním sociálním očekáváním, která jsou opačnou tendencí vůči negativním reakcím.

Hlavním cílem ergotropního jednání je takové působení, které odstraňuje nežádoucí návyky tím, že vytváří konkurenční návyky. To potom působí tak, že vnitřní odměny a tresty jsou rozhodným činitelem převýchovy, protože vzniká konflikt mezi tendencemi v reakci negativní k pozitivní. V tomto případě je úkolem vychovatele upevňování odolnosti jedince vůči napětí spojeného s konfliktem. Navíc musí působit tak, aby motivační tendence, které vychovatel vyžaduje, zvítězily.

Do semitropního působení můžeme také řadit tvorbu sociálních situací, které využívají vnějších trestů a odměn, které díky účinkům ergotropního působení zásadně podporují resocializační proces. (Czapów, Jedlewski, 1971, s.228 - 229)

V předešlé části jsme se pokusili vysvětlit pojem resocializace ve spojitosti s resocializační pedagogikou, nastínili jsme resocializační výchovu a její strategie, které směřují k odstraňování příčin (činitelů), které posilují nežádoucí chování a postoje. Abychom mohli splnit ucelenost tohoto výkladu, musíme si alespoň z části zobrazit charakteristiku vychovávaných osob. Tato charakteristika nám poodhalí alespoň z části osoby a jedince, které v naší práci zmiňujeme v souvislosti s jejich chováním, deprivací, vzdorovitostí, resocializační a především působením v podmínkách výchovného zařízení.

2.2.1 Charakteristika vychovávaných osob

Hovoříme zde o vědě v oblasti pedagogiky, kde je hlavním předmětem proces výchovy osob, které jsou středem zájmu sociální pedagogiky. V této části nám nejde o každou resocializační výchovu, ale pouze o tu, kterou můžeme označovat jako speciální resocializační výchovu. Jedná se tedy o výchovu, která je zaměřena na osoby specificky společensky nepřizpůsobivé. Nás tedy v této fázi bude zajímat výchova osob zločinně deprivovaných, nebo touto deprivací ohrožených. Zabýváme se tedy společenským nepřizpůsobením, které se projevuje především zločineckou deprivací. Morální deprivací se můžeme zabývat tehdy, pokud se zločinnou souvisí nebo ji prohlubuje.

Formálně můžeme říci, že resocializační pedagogika se zabývá výchovou dětí a mládeže, ale i dospělých osob. Dále hovoříme o resocializační pedagogice jako o pedagogice speciální, tedy jako vědě o speciální resocializační výchově, ale rovněž jako vědě o výchově mládeže. Především se soustředíme na výchovu nezletilých a mladistvých osob.

(Czapów, Jedlewski, 1971, s.40)

Dále bychom se měli podívat na vlastní projevy morální deprivace. Podnětem pro deprivaci je negativní chování, které je vzdorovité až agresivní. V tomto případě je nátlak z venku, který má přimět vychovávanou osobu k nápravě naprosto neúčelný. Ve druhém případě při nátlaku z venku reaguje osoba svým chováním tak, aby došlo k odstranění původce tlaku. Příkladem vzdorovitého chování je odmítnutí splnění příkazu nebo pokračování v činnosti, která je zakázaná. Příkladem útočného chování může být verbální nebo

fyzické napadení příkazce. Vzдорové chování se může projevovat jako vzdor aktivní nebo pasivní.

Člověk reagující pasivním vzdorem, nebere příkaz na vědomí, nebo neuznává jeho oprávněnost a nechce se namáhat vykonáním svěřeného úkolu. Při aktivním vzdoru si můžeme všimnout výrazného odporu. Člověk reagující tímto způsobem nevykonává nařízenou činnost a navíc vyvíjí úsilí, aby jej nemusel vykonat ani přes nátlak. Jedinec, který vystupuje ve formě aktivního vzdoru, může mít prvky chování, které vyústí až do formy sabotáže. V tomto případě se aktivita tohoto jedince nesoustředí uje na příkazce, ale na vykonávanou, či nařízenou činnost. (Czapów, Jedlewski, 1971, s.41 - 43)

V další části naší práce se budeme věnovat konkrétnímu způsobu resocializace v podmínkách výchovného ústavu na bázi resocializačních programů, které jsou základem pro tuto výchovnou činnost a způsob práce v institucionálním prostředí.

3 RESOCIALIZACE V PODMÍNKÁCH VÝCHOVNÉHO ÚSTAVU

Vlastní resocializace jedinců umístěných ve výchovném ústavu,(zařízení) probíhá na základě právních předpisů, norem, směrnic a dalších doplňujících dokumentů, které tuto činnost popisují. Vlastní resocializace je složkou práce výchovného ústavu, která v sobě syntetizuje všechny uplatňované přístupy práce, které výchovný ústav realizuje.

Cílem práce celého zařízení je nejen profesní příprava dítěte na budoucí život a povolání, ale zvláště všestranný osobnostní rozvoj, dítěte, saturace jeho ústředních emocionálních potřeb, rozvoj prosociálních dovedností a kvalit, a celkový harmonický rozvoj.

Vlastní cílovou skupinou reedukačního a resocializačního procesu jsou děti výchovného ústavu. V našem případě se jedná o chlapce ve věku 15 – 18 (19) let, kteří mají soudně nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovu. V takovýchto případech jsou děti s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou nemotivované, či pouze negativně motivované pro resocializační cíle zařízení. V zařízení nepobývají dobrovolně a většinou pocházejí z nepodnětného a patologického prostředí rodiny. Jedná se rovněž o děti, které mají aktivní kriminální zkušenost.

Mentální dispozice jedinců se často pohybují v pásmu hlubokého podprůměru až mentální retardace. Někteří z nich jsou dokonce evidovanými psychiatrickými pacienty. Jejich anamnézy jsou asociální až antisociální. Velká část dětí pochází z etnicky minoritního prostředí (40 -70%)

Děti často pocházejí z rodin, které vykazují velkou variabilitu jednotlivých rodinných systémů, které mají shodu v určitých charakteristikách. Jedná se o rodiny s atmosférou nedůvěry a uzavřenosti vůči okolnímu (často majoritnímu) světu, tato atmosféra se často projevuje vůči rodičům i ostatním dětem. Není zřetelné rozdělení odpovědnosti a dochází k nekonzistentním a nerefektovaným postojům k dětem, které postrádají jasné normy, charakteristické pro etnicky či sociálně minoritní prostředí, ze kterého rodiny pocházejí a jsou v konfliktu s normami vyžadovanými většinovou společností.

V další části se budeme věnovat reedukačnímu a resocializačnímu programu výchovného ústavu, abychom si přiblížili systém resocializace v tomto institucionálním výchovném prostředí.

3.1 Reedukační a resocializační program VÚ

Základním cílem VÚ je realizace reedukace a resocializace dítěte. Reedukace a resocializace vychází z úkolů založených na režimovém systému s využitím individuálního a komunitního přístupu.

Hlavní úkoly VÚ jsou:

- Ovlivnění postojů a chování dítěte směrem k vyšší prosociálnosti
- Změna vnitřního psychického vnímání jedince
- Úprava chápání vnějšího světa
- Nabídka smysluplných programů a činností
- Snaha o změnu postojů a chápání sebe samého

Koncepce reedukace a resocializace VÚ je ve shodě se závaznými předpisy a dokumenty zařízení. Jedná se zvláště o Vnitřní řád VÚ, Úmluvu o právech dítěte, Listinu základních práv a svobod, Zákon č. 109/2002 Sb. a další platné právní normy. Reedukační a resocializační program představuje ucelenou a provázanou kombinaci výchovných, vzdělávacích, resocializačních, poradenských a psychoterapeutických přístupů uplatňovaných při ovlivňování cílové skupiny mladistvých, vykazujících známky celého spektra chování.

Výchovný ústav jako typická instituce sociální kontroly poskytuje celé spektrum klientem nevyžádaných služeb dětem a mladým lidem, vykazujícím známky poruch chování v úrovni disociality, asociality až antisocialisty. Obecným cílem poskytovaných služeb je ovlivnění postojů a chování dítěte směrem k vyšší prosociálnosti, jeho fungování v reálném životě. K tomuto cíli používá výchovný ústav široké spektrum pedagogických, speciálně pedagogických, poradenských a psychoterapeutických metod.

Nejčastěji se používané spektrum metod výchovného ústavu dělí na složku vzdělávací, složku výchovnou a složku poradenskou. Specifický význam výchovného ústavu spočívá v odstraňování závažných nedostatků způsobených negativními vlivy na dosavadní vývoj dítěte, například vliv patologického prostředí, vliv nepodnětného sociokulturního prostředí, vliv zanedbávajícího rodinného prostředí až po nepřiměřené nároky předchozích vzdělávacích institucí, apod.

V další části bychom se zastavili u složky výchovné, která se vztahuje k našemu tématu. Výchovná práce ústavu je započata a postavena na dění a životě ve skupině vedené skupinovými vychovateli. Tyto skupiny jsou tvořeny kolektivem celého ústavu. Výchovnou skupinu lze vnímat jako ideální příklad formální skupiny v sociálně psychologickém smyslu, tedy jako soubor jedinců vzniklý vnějším zásahem (např. oproti přirozeně vzniklé skupině). Výchovná skupina funguje jako živý systém, ve kterém probíhají sociálně dynamické procesy.

Její život je teda třeba ze strany skupinových vychovatelů plánovat a tím výrazně ovlivňovat a snižovat riziko paraskupinového dění. Základním principem fungování výchovné skupiny a výchovného kolektivu je složka režimová, tedy stanovení funkčních, co možná reálnému životu blízkých pravidel života skupiny, jejich vyžadování, dodržování a sankcionování přestoupení těchto pravidel formou hodnocení. Další součástí výchovné složky je cílené vystavování dítěte účasti v dalších sociálních skupinách uvnitř výchovného ústavu (zájmová činnost, kroužky, kolektiv školní třídy apod.) a vně zařízení (účast v reálných sociálních skupinách mimo VÚ).

V souladu s etopedickým plánem sleduje výchovné zařízení tyto specifické cíle resocializace:

- Individuální rozvoj dítěte (rekonstrukce jeho osobního potenciálu)
- Společenská integrace dítěte (adaptace na společnost)

Takto postulovaných resocializačních cílů je dosahováno sledováním a naplňováním následující posloupnosti dosahovaných změn:

1. Náhled dítěte na jeho dosavadní chování
2. Postupné získávání prosociálních vzorců chování
3. Nácvik žádoucího chování
4. Ověřování zvládnutí nových forem chování v reálném prostředí
5. Vedení budoucího prosociálního způsobu života

(Korek, 2010, s.2 - 14)

V předchozích částech naší práce jsme se věnovali problémům resocializace, systému, charakteristice jedinců a resocializačnímu – reedukačnímu programu, který je hlavním dokumentem a souborem pro resocializaci v podmínkách VÚ.

V další kapitole se budeme věnovat popisu vlastního resocializačního programu, který souvisí se skautingem a vyžíváním jeho metod v rámci resocializace jedinců ve výchovném zařízení.

3.2 Vlastní resocializační program na bázi skautingu

Vzhledem k tomu, že naše práce je zaměřena na resocializaci dětí za pomoci skautingu, budeme se v další části věnovat tomuto tématu v bližších souvislostech. V úvodu bylo připomenuto něco málo z historie skautingu, jeho vývoj a návaznost na výchovu, hry a následně i resocializaci. Naším záměrem je použít tuto metodu na děti ve výchovném zařízení. Především však v aplikaci na výchovné aspekty a podporu rozvoje kognitivních funkcí jedinců – dětí.

Skauting v sobě sdružuje základní myšlenky návratu k přírodě a hodnotám člověku nejbližším. Vztah k přírodě, život, starostlivost o faunu i flóru v obecných zákonitostech. V souvislosti s těmito skutečnostmi jsme schopni navázat na program reedukace a resocializace, který je rámcovou záležitostí a následně jej rozvinout v oblasti mimoškolní zájmové činnosti na základě potřeb dětí ve výchovném ústavu – zařízení.

Věnujme se tedy konkrétní metodě využití resocializačního programu na bázi zájmového přírodovědného kroužku v rámci mimoškolních aktivit výchovného ústavu. Zájmová činnost ústavu je sice řízena plánem činnosti na školní rok, období a jiné časové úseky. Na základě skladby dětí, které jsou ve výchovném ústavu, je tento plán měněn podle potřeb a zájmu dětí v dané chvíli a případně i období. Zároveň je veškerá mimoškolní činnost v oblasti zájmů dětí zabezpečována formou kroužků. (volnočasové aktivity)

V rámci působnosti přírodovědného kroužku se pokoušíme dětem vštěpovat základní zásady vztahu k přírodě, fauně i flóře na bázi skautingu. Je tato metoda dobrou výchovně vzdělávací formou? Na tuto otázku se pokusíme odpovědět v praktické – empirické části naší práce. Z obecného hlediska se v podstatě snažíme u dětí obnovit kognitivní a psychomotorické funkce a to formou participace na základních hlediscích bytí osobnosti.

Přírodovědný kroužek v podmínkách výchovného ústavu podniká výpravy do přírody, s cílem poznávat základní přírodních jevů fauny a flóry. K získání základních návyků ke zvířatům, rostlinám a přírodě obecně. V takovémto typu výchovného zařízení jakým je VÚ, jsou jednotlivé činnosti – kroužky podřizovány a plánovány dle individuálních potřeb dětí, jejich schopností a vědomostí.

Veškerá činnost přírodovědného kroužku je založena na bázi skautingu a na rozvoji psychomotorických vlastností jednotlivých dětí. Tato skutečnost vyplývá z toho, že děti ve výchovném ústavu jsou z různých vrstev společnosti, s různým postižením, s různými dysfunkcemi a s různou mentalitou.

Naším hlavním cílem v této činnosti je obnovit a oživit funkce dětí, které k tomu nemají předpoklady vzhledem ke svému postižení, dysfunkci či na základě nevhodného rodinného, patologického nebo nepodnětného prostředí. Do této oblasti patří i děti se sociálním, či jiným znevýhodněním.

Výchova dětí v současné společnosti a v dnešním globálním přetechnizovaném světě je složitá s našimi dětmi natož potom s dětmi problematickými, či postiženými. Odborná literatura nabízí různá stanoviska, metody a východiska ze situací, které zde rozebíráme. Bohužel se však jedná především o teoretické popisy, které nejsou podloženy praxí v daném oboru nebo činnosti. Až teprve v nedávné době začala vycházet literatura her, činností, volnočasových aktivit a jiných zájmových prvků.

Tímto bychom uzavřeli teoretickou část naší práce a můžeme přejít k podrobnějšímu rozboru faktů, stanovisek, výstupů i opatření v části praktické, které vedou k jednoznačnému cíli výchovy mládeže na bázi programového řízení resocializačních aktivit ve výchovném ústavu či v zařízeních podobného charakteru.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem našeho výzkumu bylo zjistit, jaký vliv má ve výchovné práci zařazení prvků skautingu jako jedné z alternativních metod výchovy v rámci resocializačního programu (procesu) u dětí se závažnými poruchami učení a chování, s různým zdravotním a mentálním postižením a syndromy či jinými znevýhodněními. Snažili jsme se zjistit, jaký vliv mají prvky skautingu na případnou změnu chování u dětí, jejich názory a postoje ke skautingu a resocializaci.

4.1 Dílčí cíle

- A) Zjistit, jaké jsou názory dětí na skauting jako alternativní metodu výchovy
- B) Zjistit postoje dětí ke skautingu v rámci VÚ
- C) Zjistit, zdali existují rozdíly v názorech na klasické a alternativní (skauting) resocializační metody mezi dětmi ve VÚ

5 VÝZKUMNÉ METODY

V rámci našeho výzkumu jsme se zaměřili na kvantitativní metodu sběru dat a to především formou dotazníku. Současně bylo využito jako podpůrné metody i pozorování. Toto rozhodnutí, které jsme učinili, bylo způsobeno především tím, jaké děti jsou ve výchovném ústavu. Jedná se o děti s různými poruchami, dysfunkcemi a syndromy. Nejen, že mají výchovné a vzdělávací problémy, ale trpí deprivacími syndromy způsobenými týráním, zneužíváním apod. Právě z těchto důvodů jsme využili uvedenou metodu sběru dat. Další zásadní problém spočívá v tom, že tyto děti mnohdy nerozumí zadáním a otázkám na ně kladeným. Domníváme se, že i přes uvedené potíže se nám podařilo získat dostatek validních informací ke zpracování a vyhodnocení výzkumu.

5.1 Dotazník

Vzhledem ke skutečnostem uvedeným v předchozí kapitole bylo nejvhodnější výzkumnou metodou užití dotazníku. V našem případě bylo nutné dotazník modifikovat (upravit) pro účely použití mezi dětmi, které jsou klienty výchovného zařízení.

Dotazník měl jasně stanovené otázky, zpravidla uzavřené nebo škálové. K tomu nás vedlo i zjištění, které jsme prováděli při ověřování možností užití výzkumných metod. Děti zkoumaného zařízení s nedokončenou PŠD, syndromy, agresivního chování nezvládají mnohdy pochopit základní informace.

Jak jsme uváděli již v kapitole 2 a 3 teoretické části, kde hovoříme o resocializaci jejich metodách a strategiích, a v neposlední řadě o charakteristice osobnosti vychovávaného, můžeme říci, že děti v našem případě naplňují uvedené charakteristiky a mnohdy je i předčí.

Dotazníky a jejich vyplňování bylo prováděno za spolupráce pedagogických pracovníků. Jednak pro již shora uvedené důvody a také proto, aby byla zachována nezávislost a co možná nejpresnější vypovídací hodnota. To znamená, že bez naší účasti. Před vlastním zadáním dotazníku byli pedagogičtí pracovníci informováni o způsobu jeho vyplnění.

Všechny položky udávané v dotaznících musí být srozumitelné a jasné dotazovaným. Rovněž musí být respektován způsob, jakým respondentům dotazník předložíme. Formulace jednotlivých položek – otázek musí být jasná a nesmí připouštět více výkladů. (Chráška, 2007, s.169-170)

6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

K provedení výzkumu byly využity výchovné skupiny. Zobrazení výchovných skupin a jejich členění je uvedeno v kapitole 3.1 teoretické části této práce. Výrazem populace v naší práci rozumíme výchovný ústav. Výzkumným souborem naopak zobrazujeme a zkoumáme 2 výchovné skupiny dětí. V našem případě se jedná o chlapce ve věku 15 – 18 let.

Složení výzkumného souboru je velice složité vzhledem k tomu, že na všech skupinách jsou děti kombinované. To znamená, že jedna skupina sdružuje děti tkzv. normální, postižené, dysfunkční, sociálně znevýhodněné a podobně. I přesto jsme se pokusili o šetření ve dvou skupinách, které byly rozděleny na děti se syndromem ADHD a tkzv. ostatní.

V podmínkách výchovného ústavu a při kombinaci poruch, či znevýhodnění je velice složité stanovit výzkumný vzorek – výběr s populace. Jde především o již několikrát uváděné poruchy, deprivaci i nezáměr vyšetřovaných (zkoumaných). Snad nebylo hlavním záměrem stanovení přesných cílů, hypotéz, dokonalého sběru dat a precizního hodnocení, ale především zjištění jestli má skauting pozitivní vliv na resocializační proces ve výchovném zařízení.

Hlavním aspektem pro zahájení uváděného šetření byl souhlas ředitele zařízení a spolupráce pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců. V další části se budeme věnovat průběhu výzkumu i aspektům, které jeho hladký průběh znemožňovali, či jinak ovlivňovali.

7 PRŮBĚH VÝZKUMU

Základním podnětem k provedení tohoto výzkumu bylo to, že jsme se zatím neselekali s využitím skautingu jako výchovné alternativní metody v podmínkách výchovných zařízení. Při studiu literatury a dalším zkoumání se nám nepodařilo najít podobnou metodu výchovy. Je pravdou, že Dr. Lietz byl tvůrcem zakladatelem venkovských výchovných ústavů v Německu, které byly takzvaně státem ve státě se zaměřením na přírodu, lesy, pěstování a soběstačnost (viz. kapitola č. 1), ale tuto myšlenku můžeme dnes zobrazovat jako startovací bydlení a pracovní příležitost pro děti těsně před výstupem z výchovného zařízení. Jedná se spíše o formu sociální pomoci, i když má prvky resocializačního procesu.

Ovšem nepodařilo se nám najít princip popsany v odborné literatuře, který využívá přímo skauting jako výchovnou metodu v procesu resocializace jedinců se zaměřením na výchovné ústavy.

Další aspekt, který nás přivedl na úvahu, ke zpracování tohoto tématu byl ten, že se v tomto prostředí pohybujeme, máme s ním zkušenost v oblasti výchovy, individuálního přístupu a v neposlední řadě i více jak dvacetiletá zkušenost ze skautingu, v roli vůdce s patřičným certifikátem a zkušeností.

Před vlastním výzkumem, jsme provedli pilotní projekt, na němž proběhlo ověření způsobu výzkumu a vlastního šetření. Rovněž bylo nutné vybrat správný výzkumný vzorek populace, což z počátku vypadalo jako naprosto nemožný požadavek. Především proto, že děti neměli zájem a v uvedené době se řešila problematika kriminality, která je rovněž součástí života skupin ve výchovném zařízení. Mimo jiné i tato kriminální problematika ovlivňuje celou další resocializační činnost jedinců.

Zásadním problémem v naší práci bylo to, že nefungovaly zájmové kroužky především proto, že byl nedostatek dětí, ale i z důvodu výše uvedených. Zájmové kroužky a jakákoliv změna ve stereotypní činnosti má obrovský přínos a blíží se ke kladnému výsledku výchovně vzdělávacích cílů i samotného resocializačního procesu.

Bez pomoci a laskavého přispění pedagogických pracovníků zařízení, by nebylo možno vůbec realizovat naši práci. Zřejmě nebude od věci si připomenout, proč jsou vlastně některé děti ve výchovném zařízení. Existuje mnoho příčin a důvodů, pro které

jsou děti v takovýchto institucích umísťovány, ale pokud se podíváme jen na ty základní, budeme mít jasnější představu o složitosti resocializačního procesu.

Děti jsou umísťovány do výchovných zařízení na základě rozhodnutí soudu nebo předběžného opatření vydaného OSPOD. Některými z kritérií k umístění dítěte do zařízení je neplnění PŠD, nerespektování pravidel, záškoláctví, trestná činnost, týrání, patologické, či nepodnětné prostředí, deprivace, nemožnost zvládnutí výchovy dítěte rodinou aj. samozřejmě jde i o děti s ADHD, LMD, autismem, agresivitou ... atd. Ovšem patří tyto děti dohromady? Dochází ke správné diagnostice? Toto už necháme na posouzení každého čtenáře.

Dále bude vhodné, abychom se seznámili s výchovnou skupinou jako základní jednotkou v rámci procesu resocializace. Tuto skupina tvoří zpravidla 8 – 10 dětí, které mají různé i kombinované postižení. Skupiny jsou označovány čísly i barvami pro lepší chápání slabších jedinců. Mají svůj systém práce, metodiku a další prvky, které odpovídají legislativním normám v rámci zákona č. 109/2002 Sb. o ústavní výchově. Tato skupina má rovněž svého vychovatele (kmenového), který je garantem a zároveň tátou, či mámou při řešení jakéhokoliv problému.

Podívejme se například na skupinu č. 1 (tzv. modrá skupina). Děti tvořící tuto výchovnou skupinu jsou jedním z hlavních předmětů našeho zájmu v oblasti výzkumu. Jednak proto, že složení skupiny je velice rozmanité, ale i v souvislosti s praktickou zkušeností práce v uvedené skupině a potažmo prostředí.

Tuto výchovnou skupinu tvoří 10 dětí. Z toho 3 jsou ve VTOS. Jeden člen skupiny je autistický a má Aspergerův syndrom. Dvě děti mají klasifikovanou poruchu ADHD, dvě děti jsou LMD, jedno SMD a jedno dítě je schizofrenické. Je možné, že by některé děti, mohli být i klienty jiného specifického zařízení v rámci jejich poruch či diagnóz. Právě tyto děti spolu tráví čas na skupině- pokoji o několika místnostech se sociálním zařízením, vybavenou kuchyňkou, televizí atd.

Při takovémto složení skupiny dochází někdy – denně k problémům vztahovým, potažmo výchovným s možností deprivace z prostředí a také vývojem neadekvátního chování, či nerespektování pravidel a pedagogických pracovníků jako autority.

V rámci adekvátnosti a celkového přístupu k výzkumu bylo nezbytné specifikovat alespoň z části jednotlivce a samotné prostředí, ve kterém výzkum probíhal. Rušivých elementů je daleko více, ale pro naše pochopení situace uvedená fakta postačují.

V následující části se budeme věnovat přímému popisu prováděného šetření, které nám má objasnit možnost využití skautingu jako výchovně vzdělávací aktivity při procesu resocializace. V teoretické části (kapitola 1.2.4 a 1.2.5) jsme si nastínili hru jako jeden z aspektů pro podporu resocializace ve výchovném zařízení. Proto je nutné, abychom se seznámili s procesem, který k uvedenému cíli směřoval.

Podle plánu volnočasových aktivit jsou zájmové kroužky organizovány 1x týdně. Jedním z těchto kroužků je i kroužek přírodovědný. Tento název neobsahuje sdělení o formě a zaměření na skauting, protože vzhledem k mentalitě dětí, jejich chování a celkovému zaměření není možné jej označovat jako skautský.

Skautský je podle dětí divný, zvláštní, pro malé děti nezajímavý apod. V názvosloví přírodovědný spatřují obecnou charakteristiku procházky venku, což později napomáhá vedoucímu kroužku směřovat různé aktivity do oblasti skautingu. Při pokusu změny názvu na outdoorový nebo zážitkový kroužek se tato snaha setkala ze strany dětí s nezajmem a nevolí. Někdy je dokonce velmi složité přesvědčit děti o účasti v této zájmové volnočasové aktivitě.

Jak tedy takový kroužek funguje a jaký má vlastně průběh si vysvětlíme v následující části. Jedenkrát týdně, zpravidla v úterý po předání dětí ze školy na výchovné skupiny a po patřičném odreagování, odpočinku a svačině pedagogičtí pracovníci, kteří jsou zrovna ve službě, nabídnou dětem zájmovou činnost (aktivitu). Pro pokrytí všech aktivit vedou kroužky dva až tři pracovníci, aby byla vždy zabezpečena funkčnost i v případě, že zrovna službu nekoná pracovník, který je hlavním garantem předkládané zájmové činnosti.

Pokud je vhodná konstelace a děti mají především zájem, dojde k rozdělení skupin do jednotlivých kroužků. (výtvarný, hudební, taneční, sportovní, rybářský, přírodovědný, modelářský, kuchařský). Jednotliví pedagogové, kteří mají na starosti zájmový kroužek uvedený z předchozí nabídky, si vezmou děti, které se přihlásí do té, či oné aktivity a odeberou se k jejich plnění. Každá z aktivit je funkčně upravena v rámci možností, vědomostí, zájmu a potřeb jednotlivců. Tyto zájmové činnosti mají částečně

režimový charakter, ale je nepřijatelná diskriminace nebo odmítnutí zájemce o danou činnost. Zde je především využíváno principu participace a součinnosti jednotlivců v rámci celé skupiny.

V našem případě se blíže zaměříme na přírodovědný kroužek, který nám jednak vyjadřuje zájem a cíle našeho výzkumu, ale také je jednou z metod resocializačního procesu v rámci výchovného zařízení.

Vlastní činnost kroužku spočívá v tom, že se děti pod vedením svého pedagoga - vychovatele odeberou třeba na vycházku, kde jim tento vedoucí vypráví, ukazuje a seznamuje je s přírodou jako s celistvým zájmem a potom poukazuje na určité jednotlivosti v oblasti fauny a flóry. Toto je ovšem pouze zahajovací fáze uvedené činnosti. Tento i ostatní kroužky mají rozvíjející se charakter a navazují na získané znalosti, vědomosti a zájem jednotlivců, či celé skupiny. Po třech měsících si může dovolit vedoucí i samostatné úkoly, orientaci v terénu a jiné užití získaných poznatků v praxi.

Není náhodou, že procesy výchovy a vzdělávání slučujeme a nazýváme je edukací. Vždyť i forma zájmové činnosti je v určité fázi vzděláváním, resocializací i reedukací jedinců zároveň. Vždy samozřejmě záleží na znalostech, dovednostech obecné erudovanosti vedoucího i na jeho kreativním přístupu, což odráží funkci zážitkové pedagogiky viz. kapitola č. 1.2.1 v teoretické části této práce.

Samozřejmě musíme navazovat i na získané znalosti dětí, u kterých se snažíme rozvíjet nebo obnovovat kognitivní a psychomotorické funkce - schopnosti na základě prožitků a opakujícího se učení i získaných vědomostí viz kapitola 1.2.7. Kolbův cyklus učení.

Další činností kroužku, kterou jsme použili v rámci našeho výzkumu, byl výcvik, přesně plánovaná činnost ve formě přežití. Tato akce byla dopředu naplánována a děti se seznámily s programem. Na základě zkušeností bylo nutné připravit další varianty programu a takzvané pomocné hry pro chvíle, kdy neprobíhá hlavní program v součinnosti s celým libretem hry. Jednotlivé dílčí úkoly byly přiřazovány účastníkům, kteří se v určité fázi stali vedoucími hry. Hlavním problémem, který jsme museli řešit, bylo přidělení úkolu dle jednotlivých dispozic a možností účastníků.

V této akci, se děti zapojily kompletně a byly schopny plnit i náročnější stanovené cíle, které vyplynuly z celkového pojetí hry. Hra se odehrávala venku v lesním poros-

tu, kde bylo zajištěno ubytování ve formě stanů. Její námět a cíle byly stanoveny na 24 hodin.

Průběh hry: Nástup celého kroužku (skupiny) v 7,00 hod. na nádvoří výchovného ústavu. Zde byly rozděleny jednotlivé role a představeno libreto hry. Libreto: V nočních hodinách jsme obdrželi zprávu, že došlo ke zřícení letadla na našem území v prostoru obce Višňové. Jedná se o vojenský letoun a dva členy posádky.

Vzhledem k tomu, že záchranné složky se mohou dostavit nejdříve kolem poledne, musíme pomoci my. Podle informací armády a signalizačních přístrojů pilotů byla stanovena poloha (azimut) od našeho zařízení 330° severovýchodně. Terén v této oblasti je nepřístupný a neprůjezdný pro jakoukoliv techniku. Naším úkolem je dopravit zraněné na 2 km vzdálené místo, kde může přistát vrtulník. Z důvodu přítomnosti nepřátel v daném úseku, kteří postupují na místo tragédie, i k povaze zranění pilotů, bude vrtulník na místě přesně v 11,00hod. Může se zdržet jen 5 min., Pokud nebudou zranění dopraveni na místo evakuace do 11,00 hod., vrtulník odletí.

Dílčí úkoly: Na buzole naměřte azimut a přesuňte se k místu havárie, které je vzdálené cca 4 km. Po nalezení zraněných, tyto zkontrolujte a poskytněte jim základní zdravotnické ošetření, případně fixaci zlomenin a zajištění základních životních funkcí. Vytvořte improvizovaná nosítka a dopravte zraněné na místo setkání se záchranným vrtulníkem. Pokud nezvládnete předepsaný čas, dojde ke zmaření dvou lidských životů.

Po přednesení libreta a vysvětlení dílčích úkolů, které byly předány v písemné podobě, skupina vyrazila k jejich plnění. Dále se podívejme na plnění hry v souvislosti s naším cílem výzkumu.

Popis hry a jejího plnění z našeho pohledu: Vzhledem k tomu, že s naším výzkumem jsme začali již v období začátku školního roku 2012/2013, vznikla možnost přípravy dětí na tuto hru. Příprava měla několik fází. Jednu z nich jsme uvedli hned v úvodu. Jedná se o vycházky do přírody a seznamování se s terénem. V podstatě nejsložitější částí celé přípravy hry byla fáze seznámení s buzolou a orientace v terénu. Tato přípravná fáze trvala 3,5 měsíce.

Nebyla to jen buzola, ale i vlastní orientace v terénu. Naslouchání zvuků v přírodě, které byly z počátku děsivé a nevysvětlitelné. Obdivuhodně nebyl největší problém na

straně autistického chlapce, ale především u dětí s LMD a ADHD. U dětí tkzv. normálních bez dysfunkčních poruch docházelo ke strachu, který odůvodnily výmluvou, že je to nebaví a podobně. Postupnými kroky a častými vycházkami, které byly zaštiťovány dílčími úkoly, docházelo k přípravě na finální akci – hru.

Nejen, že došlo k vývoji dětí v oblasti znalostí, ale zároveň byl pozorován zájem o činnost, rozvoj psychomotorických schopností, zájem o spolupráci a vlastní participaci na zadaných úkolech. Postupně se stupňoval zájem dětí i na přípravách jednotlivých vycházek a plánovaných činností v oblasti volnočasových aktivit.

Děti se naučili používat buzolu, určovat azimut, uvařit jídlo v kotlíku, vnímat zvuky přírody, určovat rostliny využitelné ke zpracování a pro potravu. Jak nám ukazuje speciální diagnostika v oblasti pozornosti dítěte, kdy hovoří o tom, že se zvyšuje pozornost každý rok o 1- 1,5 min. a dítě se vyvíjí, docházíme k názoru, že to bude pravděpodobně u dětí bez diagnostikovaných poruch. Protože naše děti museli obdržet každé 2 minuty nový úkol, nebo upravenou (modifikovanou) formou zadání úkolu stávajícího.

Vraťme se, ale zpět k naší hře. Vysvětlili jsme si dlouhodobou přípravnou fází a nyní se pokusíme zhodnotit samotnou hru z našeho pohledu. Na základě zadání této hry bylo ke spolupráci přizváno dalších 6 pedagogických pracovníků a zaměstnanců výchovného zařízení. Byli ochotni se podílet na této hře v rolích pilotů a samotného dozoru.

Do hry byly zapojeny dvě skupiny dětí (chlapců), které byly vybrány jako vzorek populace zařízení. Z části úmyslně, ale především na základě složení kmenové skupiny jsme zařadili chlapce, kteří pravidelně přírodovědný kroužek navštěvují a chlapce, kteří svoji volnočasovou aktivitu tráví jiným způsobem. Skupina chlapců, která navštěvuje pravidelně kroužek, čítala 8 dětí. Skupina náhodně zvolená a zapojená do této hry měla 7 chlapců.

Při zveřejnění libreta hry byla skupina chlapců, která pravidelně navštěvuje kroužek úmyslně zdržena jinou povinností. (Inspekce, návštěva OSPOD ... atd.). První tedy vyrazila skupina chlapců, kteří nejsou členy přírodovědného kroužku. Tato skupina byla doprovázena dvěma pedagogy, kteří byli nuceni provádět neustálou motivaci, aby nedošlo ke ztrátě zájmu o činnost. Chlapci byli ujišťováni v tom, že se nejedná o žert a

jejich úkol je důležitý a má smysl. Tato skupina splnila úkol sice s mírným zpožděním, protože dopravila zraněné k vrtulníku v 11,15 hod. Čas ke splnění byl však stanoven na 11,00 hod. Situace byla více ztížena za spolupráce pracovníků zařízení, kteří tvořili záškodnickou skupinu nepřátel. Po splnění úkolu dostali chlapci volno na 15 min. a poté jim byla nabídnuta další činnost ve formě stavby tábora, z důvodu hlídání trosk zříceného letadla, neboť armádní tým dorazí až druhý den ráno. Ze sedmi chlapců této skupiny se zapojili do činnosti jen 3. Ostatní 4. neměli zájem a chtěli polehávat. Tvrdili, že toho mají již dost a chtějí se vrátit do ústavu.(večeře, postel, televize).

Po provedení individuálních pohovorů pedagogickými pracovníky a nové motivaci jim bylo sděleno, že vymýšlíme samé blbosti. Protože již byl vyčerpán veškerý způsob motivace, odešli tito 4 chlapci zpět do zařízení se svým vychovatelem. Ostatní 3 zůstali s jiným pedagogem a podíleli se na budování tábora.

Skupina chlapců, která se stala pravidelnými účastníky přírodovědného kroužku, byla odeslána k plnění úkolu, až v 9,15 hod. Bylo jasné, že nemohou dosáhnout cíle a splnit úkol. Ovšem po odeslání k plnění zadání téměř samostatně naměřili azimut a hledali zraněné piloty. Měli motivaci, zájem a přesvědčení, které je vedlo k cíli. Po dorážení k cíli a nalezení zraněných následovalo zděšení, že vrtulník již odletěl. Co dál co budeme dělat? Za přispění pedagoga jim bylo vysvětleno, že zraněné nemohou nechat na místě a jak tedy bude následovat další postup, ať zváží své možnosti.

Skupina se po poradě dohodla, že zraněné dopraví až do první vesnice a požádají o telefonickou pomoc. Vzhledem k tomu, že právě autistický chlapec si vzpomněl na to, že ve vesnici je přímo lékař, rozhodla se skupina dopravit zraněné až tam. Při přesunu byli pronásledováni skupinou nepřátel, která jim ztěžovala postup. Dva z chlapců vytvořili nástrahu a zdržovali postup nepřítele.

Po předání zraněných se vrátila skupina zpět na místo a pomohla ostatním v přípravě tábora a jeho zabezpečení. V rámci souvisejících her došlo rovněž ke spolupráci s druhou skupinou ve formě přípravy dřeva, ostrahy tábora, zajištění hlídek apod.

Druhý den došlo k vyhodnocení všech dětí individuálně i podle skupin. Obě skupiny byly hodnoceny na základě dosažených výsledků. Obecně to vypadá tak, že zvítězila skupina dětí, která pravidelně navštěvuje přírodovědný kroužek. Je tomu sice tak, ale v rámci hodnocení byl patřičně oceněn i přístup druhé skupiny.

Zhodnocení hry: Obecně můžeme říci, že došlo ke splnění cíle hry. Přínosem hry bylo především ověření schopností dětí, rozvoj jejich kognitivních funkcí, schopnosti přizpůsobit se, spolupráce ve skupině, komunikace a ověření prvku skautingu jako výchovné a vzdělávací aktivity v procesu resocializace. Tato uvedená hra je jen jednou z množství her, které byly ověřovány v rámci naší výzkumné práce a praxe. V naší práci jsme uvedli pouze tuto hru k pochopení a zobrazení skautského přístupu ve výchovném procesu.

Děti měli zájem o tuto činnost, ale ne všechny, což je naprosto běžné vzhledem k různorodým zájmům a momentálním náladám za přispění dysfunkčních poruch a jednotlivých postižení.

Musíme si také na tomto místě připomenout, že dotazníkové šetření bylo provedeno v oblasti teoretické přípravy a v úvodní fázi začleňování skautingové metody do procesu výchovy. Druhé šetření pomocí dotazníku bylo provedeno po provedení 5 her s různým námětem a činnostmi. I přesto, že volnočasové aktivity ve výchovném ústavu jsou různorodé, podařilo se nám uskutečnit náš výzkum ve formě dotazníkového šetření v kombinaci s praxí na podkladu zážitkové pedagogiky vlastního skautingu jako výchovně vzdělávací metody v procesu resocializace jedinců.

Výsledky našeho výzkumu jsme ověřovali tedy dvakrát, abychom mohli zajistit patřičnou validitu zkoumaného jevu a dosáhnout tak větší důvěryhodnosti zjištěných poznatků. Rovněž jsme chtěli dodržet prvoplánovité téma a zadání naší práce. I z těchto dalších důvodů byly provedeny dvě šetření. Hlavním cílem našeho šetření bylo zjistit názory a postoje dětí umístěných ve výchovném ústavu na prvky skautingu jako výchovně vzdělávací metody v procesu resocializace. Samozřejmě i jistým podcílem bylo zjištění možnosti využitelnosti metod jako alternativní metody výchovy dětí ve výchovných zařízeních.

Problémy, které nás doprovázely po celou dobu, byly především ve formě neúčasti dětí na těchto aktivitách, útky nebo VTOS. Dalším zásadním problémem, které do naší práce vstupovaly, byly prvky interních nařízení a předpisů, jež jsou spojeny se systémem institucionální výchovy. Nedílnou součástí problematiky je také nenávrat z dovolenek a následné stahování výchovných skupin ze 4 na 3. Tím došlo ke snížení počtu dětí a narušení plánovaných aktivit v souvislosti s výzkumem. I přes výše uve-

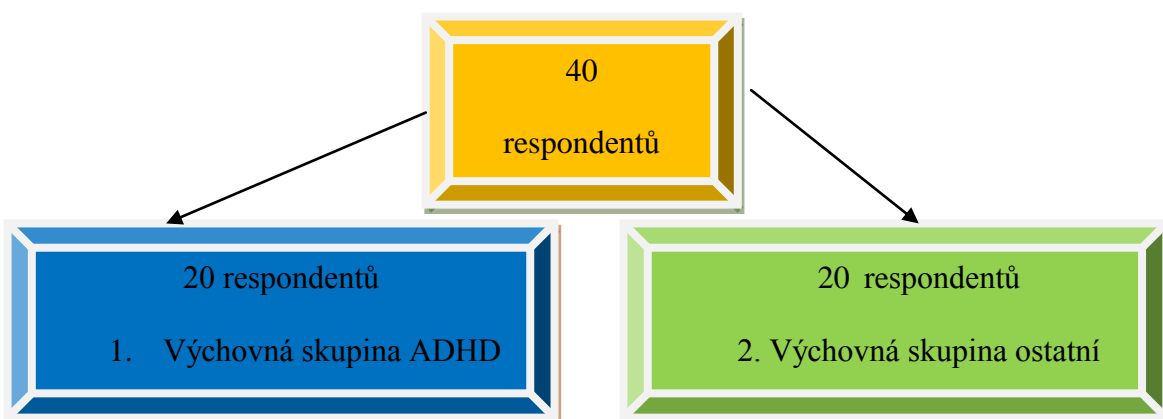
dené problémy jsme se pokusili stanovit dostatečný výzkumný vzorek populace k našemu šetření. Náš pokus o ověření metody výchovně vzdělávací aktivity na bázi skautingu je poměrně novým přístupem, který nebyl dostatečně ověřen a zkoumán v předšlém období a v různých jiných pracích. Snažili jsme se tuto novou metodu odzkoušet a alespoň částečně zavést do praxe.

Pokusíme se v další části o porovnání a zveřejnění dosažených výsledků, které byly předmětem naší práce. Je zřejmé, že tato metoda vyžaduje dlouhodobější výzkum, praxi, sledování a může být rozšířena o další výzkumné metody, které třeba lépe objasní využitelnost skautingu v praxi i ve výzkumu samotném. Zobrazíme si výzkumné hypotézy, jejich objasnění a zjištěné výsledky.

Vlastní výzkum byl prováděn v podmínkách výchovného ústavu pro děti a mládež od 15 do 18 let. Dotazovány byly děti (chlapci) se syndromem ADHD a děti tzv. normální – ostatní. Do našeho výzkumu jsme úmyslně zařadili děti, které mají klasifikovány určité syndromy, protože jsou nejčastějšími klienty takovéhoto výchovných zařízení.

Dotazníky byly rozdány mezi 40 respondentů a jejich návratnost byla následující:

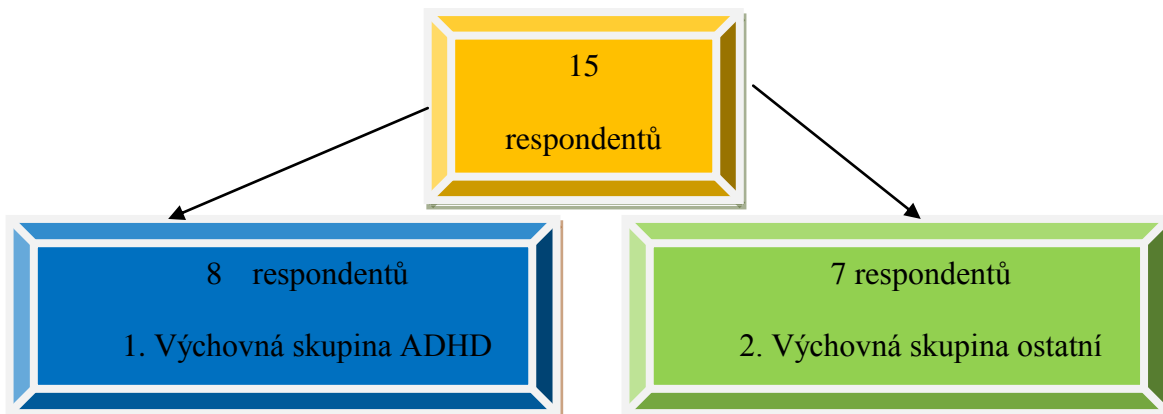
Fáze č. 1 ověřovací – před použitím skautských metod:



Návratnost dotazníků:

1. Výchovná skupina 12 (60 %) – 3. VTOS, 2. nenávrat z dovolené, 2. ukončení pobytu ve VÚ, 1. útěk (vyčlenění z dalšího výzkumu)
2. Výchovná skupina 10 (50 %) – 2. DPL, 4. Útěk, 2. nenávrat z dovolené, 2. VTOS (vyčlenění z výzkumu)

Fáze č.2 vlastní výzkum – po použití skautských metod:



Návratnost dotazníků:

1. Výchovná skupina 8 (100%) – započten výstup celé skupiny dokončily všechny úkoly.
2. Výchovná skupina 3 (43 %) – 2. DPL, 4. Nezájem o další navazující činnost (výstup započten z důvodu splnění 75% zadaného úkolu – hry.

Názory a postoje ve fázi ověřování, byly důležité z hlediska porovnání výsledků naší práce, před zařazením skautských metod a po jejich zařazení. Rušivým elementem bylo snížení počtu respondentů v průběhu výzkumu. Tento aspekt je naprosto běžnou praxí při veškerých činnostech ve výchovném zařízení. Jednak je velice důležitý a musíme s ním počítat. Ve výstupech výzkumu musíme tyto prvky předpokládat a zařadit je do výzkumné činnosti. Bohužel se tak dostáváme do úrovně předpokladů a formy predikce.

Vlastní výzkumné šetření nám rovněž ovlivňují shora uvedené faktory a další vlivy, se kterými není možné počítat. Ať je to již chování dětí, kriminalita, neochota spolupráce a především nezájem, či předčasné ukončení činnosti v polovině. Bývá to vzdání lení bez odůvodnění, postižení a jiné vnější vlivy, které narušují výzkum i jeho validitu. I přes tyto vlivy a různá omezení se pokusíme vyhodnotit výzkum a jeho průběh.

7.1 Formulace a zdůvodnění výzkumné hypotézy

Je rozdíl mezi názory a postoji dětí se syndromem ADHD a ostatními dětmi na užití resocializační metody výchovy na bázi skautingu.

H_0 = Děti bez diagnostikovaného postižení mají negativnější názor a postoj na využívání skautských metod v resocializačním procesu než děti se syndromem ADHD.

H_A = Děti se syndromem ADHD mají kladnější názor a postoj na využívání skautských metod v resocializačním procesu než děti bez diagnostikovaného postižení.

Po vlastní formulaci hypotéz bylo vhodné sestavení čtyřpolní tabulky na základě získaných informací a dosazení výsledků, které nám mají přiblížit zjištěné hodnoty a výstupy pro další součinnostní řízení v rámci celého výzkumu.

7.2 Sestavení čtyřpolní tabulky

Otázky v dotazníku, které se vztahují k uvedené hypotéze

1. Výchovné skupiny

➤ 1. Výchovná skupina (modrá) VÚ – syndrom ADHD

➤ 2. Výchovná skupina (zelená) VÚ – děti bez diagnostikovaného postižení

2. Má skauting smysl jako výchovně vzdělávací aktivita v procesu resocializace ve VÚ?

✓ ANO

✓ NE

7.3 Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku

V této části jsme se pokusili pomocí testu nezávislosti chí-kvadrátu vytvořit čtyřpolní tabulku. Na prvním místě bylo nutné porovnat výsledky obou zjištění. Takže v našem případě ověřovacího a následně samotného výzkumu, abychom dospěli k relevantním závěrům. Tyto výsledky byly vzájemně porovnány a dosazeny do testového kritéria, chí kvadrát s následným výpočtem očekávaných četností.

Tabulka č. 1 - Hodnoty čtyřpolní tabulky

	ANO	NE	Σ
1. Výchovná skupina	24	17	41
2. Výchovná skupina	18	20	38
Σ	42	37	79

Tabulka č. 2 - Testové kritérium chí-kvadrát s výpočtem očekávaných četností:

	ANO	NE	Σ
1. Výchovná skupina	24(12)	17 (8,5)	41
2. Výchovná skupina	18 (9)	20 (10)	38
Σ	42	37	79

Tabulka č. 3 - Výpočet hodnoty testového kritéria X^2

P	O	P - O	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
24	15,8	8,2	67,24	4,2
17	15,8	1,5	2,25	0,14
18	15,8	2,2	4,84	0,30
20	15,8	4,2	17,64	1,11
$\Sigma 79$	$\Sigma 79$			$\Sigma 5,75$

$$f = (2-1) \cdot (2-1) = 1$$

$$X^2 = 6$$

$$X^2_{0,01}^{(1)} = 6,635$$

Po vytvoření tabulek, výpočtů a vyhodnocení výsledků, jsme mohli přistoupit ke zjištění výstupu a přijetí hypotézy. Naším výzkumem jsme dospěli k výsledku, že odmítáme nulovou hypotézu na hladině významnosti 0,01 a přijímáme hypotézu alternativní. Pravděpodobnost chyby je v našem případě 1%.

Výpočet nezávislosti chí-kvadrát byl jen jedním kritériem a domníváme se, že bez dalších doplňujících údajů ve formě pozorování a rozhovorů by jeho výstupy nebyly dostatečně validní. V neposlední řadě se jedná i o naši osobní zkušenost a znalost problematiky. V další části provedeme zobrazení výstupů - odpovědí v následující tabulce.

Tabulka č. 4 (Názory dětí na vybrané otázky)

Otázka č.	Výchovná skupina č. 1 modrá			Počet odpově- dí	Výchovná skupina č. 2 zelená			Počet odpově- dí
	ANO	NE	NEVÍM		ANO	NE	NEVÍM	
2.	2	5	1	8	4	2	1	7
4.	4	3	1	8	2	5	0	7
7.	5	1	2	8	2	4	1	7
9.	4	4	0	8	4	3	0	7
10.	5	2	1	8	3	2	2	7
11.	4	2	2	8	3	4	0	7
Celkem	24	17	7		18	20	4	

K tomuto číselnému vyjádření názorů si musíme zobrazit i jednotlivé zkoumané otázky:

Otázka č. 2 – Je pro tebe vycházka do přírody zbytečným plýtváním času?

Otázka č. 4 – Umíš zapomenout na své starosti při skautských hrách?

Otázka č. 7 – Myslíš, že uplatníš skautské znalosti v běžném životě?

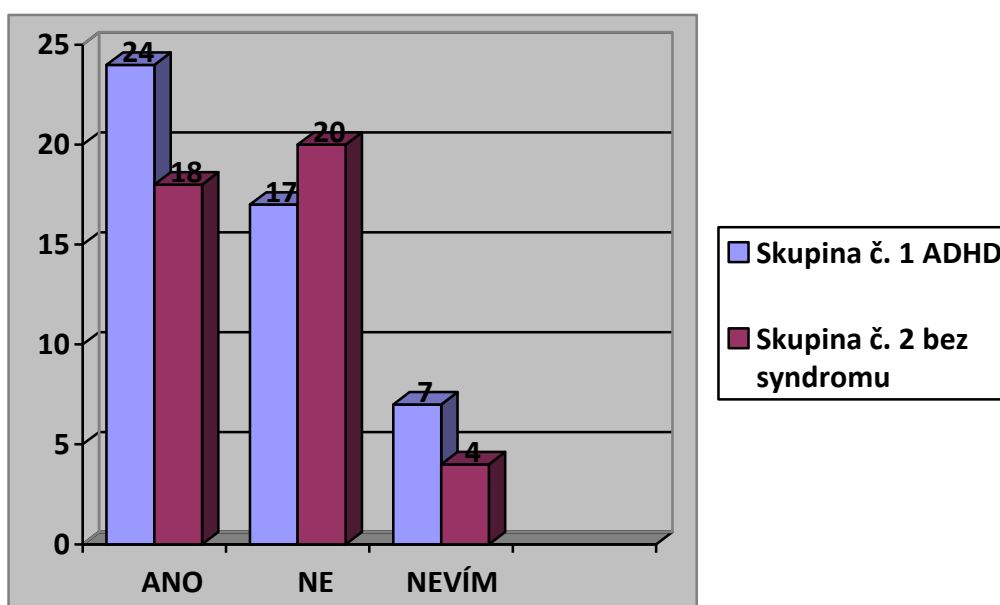
Otázka č. 9 – Půjdeš si raději zahrát fotbal, než jít do přírodovědného kroužku?

Otázka č. 10 – Myslíš si, že je dobré, že v našem zařízení začal pracovat přírodovědný kroužek?

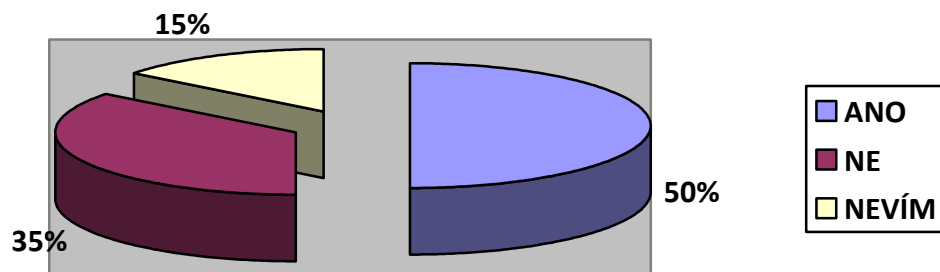
Otázka č. 11 – Myslíš si, že se ti zlepší nálada při pobytu v přírodě?

Na tomto místě uvádíme grafické zobrazení vyjádření názorů dětí 1. a 2. Výchovné skupiny k výše uvedeným otázkám.

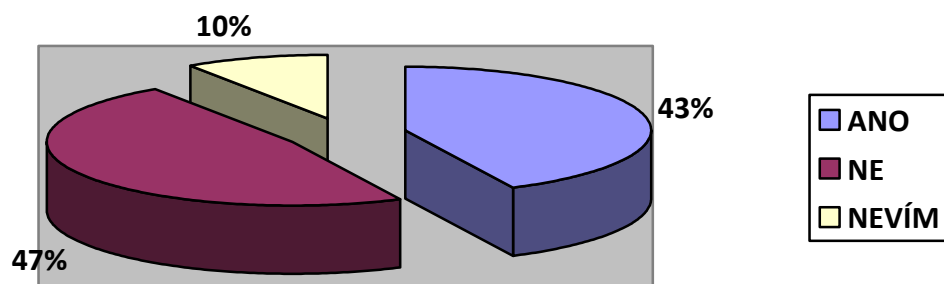
Graf č. 1 (Vyjádření názorů a postojů dětí 1. a 2. Výchovné skupiny)



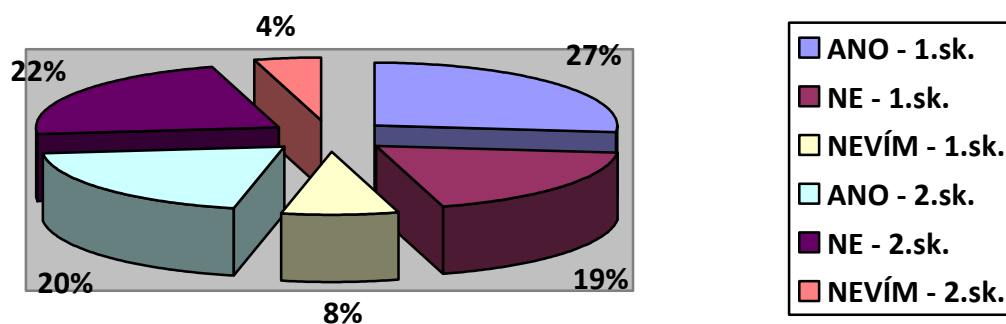
Graf. č. 2 (Názory dětí 1. Výchovné skupiny v procentech)



Graf. č. 3 (Názory dětí 2. Výchovné skupiny v procentech)



Graf. č. 4 (Názory a postoje dětí 1. a 2. Výchovné skupiny v procentech na skauting jako výchovně vzdělávací aktivitu v procesu resocializace v rámci VÚ)



Tabulka č. 5 (Názory a postoje dětí 1. a 2. Výchovné skupiny v procentech na skauting jako výchovně vzdělávací aktivitu v procesu resocializace v rámci VÚ)

Skupina	1. Výchovná skupina - ADHD			Skupina	2. Výchovná skupina bez syndromu		
	ANO	NE	NEVÍM		ANO	NE	NEVÍM
Názor	ANO	NE	NEVÍM		ANO	NE	NEVÍM
Vyjádření v %	27	19	8		20	22	4

8 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této části se pokusíme zhodnotit výsledky celého probíhajícího výzkumu. Na prvním místě si uvedeme výstup z odhadu znaménkového schématu, který nám vyjádří souvislost mezi zkoumanými jevy. Jednalo se v tomto případě o názory a postoje dětí ve výchovném zařízení na využití skautských metod jako výchovně vzdělávací aktivity a na proces klasické verus alternativní metody resocializace.

1. 50% respondentů z 1. Výchovné skupiny (ADHD) odpovídá tak, že mají kladný názor a postoje na využívání skautských metod v resocializačním procesu než ostatní děti.
2. 35% respondentů z 1. Výchovné skupiny (ADHD) odpovídá tak, že mají negativní názor a postoje na využívání skautských metod v resocializačním procesu než ostatní děti.
3. 47% respondentů z 2. Výchovné skupiny (Ostatní) odpovídá tak, že mají negativní názor a postoje na využívání skautských metod v resocializačním procesu než děti se syndromem ADHD.
4. 43% respondentů z 2. Výchovné skupiny (Ostatní) odpovídá tak, že mají kladný názor a postoje na využívání skautských metod v resocializačním procesu než děti se syndromem ADHD.

Na začátku našeho výzkumu už při pilotní fázi jsme měli k dispozici 40 respondentů. Postupně nám tito ubývali na základě skutečností, které jsme průběžně uváděli. Ukončení pobytu, kriminalita, útěk apod. Výchovný ústav je i přes svou institucionální povahu živou společností, kde dochází ke změnám a neočekávaným situacím denně.

Po různých peripetiích, přípravách a ujasnění došlo na vlastní výzkum. Tento výzkum probíhal v období začátku školního roku 2012/2013, tedy od září 2012 do března 2013. Do našeho zkoumaného vzorku populace jsme získali dvě výchovné skupiny chlapců. Výchovná skupina č. 1 (modrá) a Výchovná skupina č. 2 (zelená). Každá z těchto skupin měla 20 členů. Při vlastním průběhu výzkumu došlo na postupné snižování počtů jednotlivých skupin z důvodů výše uvedených.

Výsledkem potom bylo to, že Výchovná skupina č. 1 (modrá) měla 8 členů a Výchovná skupina č. 2 (zelená) jen 7 členů. Celkový počet respondentů byl tedy 15. I tento fakt je

jedním z rušivých faktorů při výzkumu. Nicméně v rámci výchovného zařízení nám zbyl vzorek, který byl kombinovaný v rámci poruch, postižení, dysfunkcí a ostatních dětí.

Při pilotní fázi bylo rozdáno 40 dotazníků, které měly za cíl zjistit názory a postoje jedinců na námi zkoumaný jev, tedy využití skautingu jako výchovně vzdělávací aktivity. Při samotném výzkumu bylo možno rozdat použít pouze 15 dotazníků. návratnost dotazníku je uvedena výše v grafickém zobrazení a procentuálním vyjádření (kapitola 7).

Na tomto místě si musíme zároveň zobrazit skutečnost, která opět zasáhla do průběhu výzkumu. Skupina č. 1 byla v pořádku (100%) 8 předáno a 8 odevzdáno. Skupina č. 2 měla na začátku 7 členů, ale dokončili a odevzdali pouze 3 (43%). Další 4 členové ukončili předčasně svoji účast. Sice bychom mohli tyto 4 členy vyřadit z našeho souboru, ale vzhledem ke skutečnosti, že skupina č. 2 při plném počtu splnila zadané úkoly na 75% a zbytek skupiny, tedy 3 členové úspěšně dokončili úkol, takže byla započtena celá skupina do našich výsledků.

SHRNUTÍ

I přes problémy, které provázely úvodní (pilotní) fázi a následně celý průběh výzkumu se nám podařilo z vybraného vzorku dětí – respondentů získat množství informací, které nám pomohly k určitému zjištění a výsledku. Je možné, že by se tento výzkum dal provádět za pomoci jiných metod, či technik, ale my jsme zvolili formu dotazníku a částečného pozorování, protože máme zkušenost s výzkumným souborem z hlediska delší praxe v oboru a můžeme tak posuzovat jevy, chování, či případně další skryté prvky osobností zkoumaných jedinců.

Z našich výsledků prováděného výzkumu tedy vyplývá, že skauting jako výchovně vzdělávací aktivita má přínos v možnosti alternativní výchovy, rozvoje poznání, psychomotorických funkcí i jako další prostředek k rozšíření klasické metody resocializace.

9 ZÁVĚR VÝZKUMU

Námi zjištěné výsledky jsme si rozdělili do několika etap, které korespondují s dílčími cíly našeho výzkumu.

• NÁZOR DĚTÍ NA SKAUTING JAKO ALTERNATIVNÍ METODU VÝCHOVY

V pilotní fázi našeho výzkumu byly našeho poznatky v oblasti názorů na tuto metodu ve skrze negativní. Děti neměly zájem, nevěděly, oč se jedná a někteří se ani nechtěli vyjadřovat. Po provedení pohovorů a seznámení s tématem naší práce a navazující činnosti se názory jedinců začaly měnit. Z počátku, kdy jsme zahajovali činnost ve formě učení, vycházek a seznamování s přírodou byl jen malý zájem ze strany chlapců o činnost přírodovědného kroužku. Základním počinem pro jejich získání byla motivace a kreativita, která se musela neustále opakovat a měnit podle momentální nálady dětí.

Po měsíci práce již děti reagovaly velmi kladně na aktivitu kroužku a začaly se samy zajímat o činnost, která bude probíhat, o její cíle a výstupy. K dalšímu zlepšení názorového spektra zkoumaných jedinců došlo při prvních hrách, které byly odlišné od standardního způsobu prožívání volnočasových aktivit. Hry měly námět, scénář, vývojový průběh i cíl. Tuto činnost oceňovaly především děti s ADHD a autisté. Postupně se názory dětí upravovaly a požadovaly další aktivity tohoto zaměření.

V názorové oblasti se nám podařilo zjistit, že děti mají velmi kladný přístup k této formě výchovy, především proto, že se jedná o změnu činnosti a celkových volnočasových aktivit. Hry je baví, ale musejí být dobře připraveny. Samozřejmě jsou mezi nimi i jedinci, kteří se o činnost nezajímají a dokonce ji sabotují.

• ZJIŠTĚNÍ POSTOJŮ KE SKAUTINGU V RÁMCI VŮ

Tak jak jsme uváděli v předešlém odstavci u názorové oblasti, byly postoje dětí k této činnosti negativní. Ke změně postoje dětí docházelo postupně za neustálého přesvědčování o správném přístupu, kvalitě i zajímavého obsahu naší nabízené činnosti. Jednotlivé postoje byly předávány a sdělovány především verbální formou a někdy i v písemné podobě za pomoci obrázků a literatury.

S nabízenou činností, hrami a aktivitami docházelo k postupnému rozvoji nejen kognitivní stránky osobností, ale i citové a konativní (behaviorální) stránky. Zjistili jsme, že hra

a celá nabízená aktivita velmi dobrým způsobem pomohla v oblasti zmíněných složek především skupině s ADHD a dokonce i autistům, kteří to nejen ocenili, ale měli zájem se podílet na spolupráci.

• **KLASICKÉ RESOCIALIZAČNÍ METODY VÝCHOVY**

V této zkoumané části jsme především zjistili, že klasické metody resocializačního procesu vyhovují dětem, které pocházejí s majetnější vrstvy, kde nejsou kladeny požadavky na rozvoj aktivit a zájmů. U těchto dětí převažuje zájem především v oblasti počítačů, facebooku a poslechu hudby. Do této skupiny patří i jedinci s nevyhraněnými zájmy nebo děti, které se nerady účastní jakékoliv aktivity, která narušuje jejich přirozený klid.

Zpravidla to bývají chlapci, kteří jsou bez dysfunkčních nebo jiných klasifikovaných poruch.

• **RESOCIALIZAČNÍ METODY NA BÁZI SKAUTINGU**

Tuto jmenovanou oblast vlastně provázal celý náš výzkum i práce. V podstatě každá alternativa výchovy, vzdělávání nebo jiné činnosti vnáší nové prvky a podporuje osobnostní rozvoj jedinců, rozvíjí jejich celistvé schopnosti, poznávání a má nezanedbatelný vliv na prosociální chování.

U zkoumaného vzorku populace docházelo k postupnému zájmu o námi předkládanou verzi alternativní výchovné činnosti, kde hrál hlavní roli skauting. Již v teoretické části jsme si vysvětlili přínos skautingu na výchovu dětí a obecně mládeže. V naší zájmové skupině byly především děti s ADHD, autisté a ostatní děti bez diagnostikovaných poruch. Právě u skupiny s ADHD byl zájem a rozvoj pozorován v největší míře.

Dokonce u těchto aktivit docházelo k větší interakci mezi dětmi a pedagogy. Z části bylo možné pozorovat i zmírnění deprivčních syndromů. Celá alternativní metoda výchovy na bázi skautingu ukázala zájem, rozvoj jedinců a velký skok ve změně chování. Děti spolupracovaly, byly ochotny se podřídit, což také pomohlo ostatním pedagogům například ve škole, kde děti dokázali více zaměřovat pozornost na učivo.

Můžeme tedy říci, že vyzkoušení a ověření metody skautingu v podmínkách výchovného zařízení jako výchovně vzdělávací aktivity mělo smysl a přínos pro děti i pedagogy.

10 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V souvislosti s naším výzkumem bychom mohli doporučit využívání prvků skautingu v metodách výchovy i celého resocializačního programu v podmínkách výchovných zařízení a nejen v nich. Metoda skautingu jako výchovně vzdělávací aktivita nám ukázala možnost rozvoje dětí v různých oblastech. Měla především velmi kladný vliv na děti s různými diagnostikovanými poruchami.

Rovněž můžeme doporučit zařazení metody výchovy na bázi skautingu do plánů resocializační a reedukační činnosti.

11 ZÁVĚR

Předmětem naší práce bylo prověření možnosti využití skautingu jako výchovně vzdělávací aktivity. Ve formě kvantitativního výzkumu a za pomoci dotazníku v kombinaci s částečným pozorováním jsme zjišťovali názory a postoje jedinců umístěných ve výchovném ústavu na skauting a jeho metody v rámci resocializačního procesu. Rovněž jsme se pokusili porovnat samotný proces resocializace na bázi klasických metod a metod alternativních za přispění skautingu.

V rámci specifikace našeho výzkumu jsme si definovali v teoretické části pojmy resocializace, skauting, hry a přínos metod skautingu na výchovu. Popisovali jsme také vliv prostředí na jedince, který je spojen s naším výzkumem a výchovnou institucí. Rovněž jsme si připomněli reedukační resocializační plán, který je základním dokumentem institucionální výchovy.

V praktické části jsme mapovali stanovený problém, kdy jeho cílem bylo zjištění využitelnosti skautingu jako výchovně vzdělávací aktivity. V další části jsme se především zaměřili na postoje a názory respondentů – dětí, které vyplynuly z dílčích cílů výzkumu. Nezbytnou součástí praktické práce bylo i porovnání klasických a alternativních metod výchovy na bázi skautingu. V souvislosti se zaměřením našeho výzkumu jsme zvolili kvantitativní metodu výzkumu za pomoci dotazníku a částečného pozorování. K využití této metody nás především vedlo složení klientely výchovného zařízení, které sdružuje běžné, dysfunkční a jinak sociálně znevýhodněné děti. Do této skladby patří i děti s ADHD a autisté. Výzkumným vzorkem byly dvě výchovné skupiny, které byly vybrány na základě předmětu našeho zájmu.

Vlastní výstupy a výsledky provedeného šetření nám odrážejí skutečnost, že využití skautingu jako výchovně vzdělávací aktivity je správnou cestou k procesu resocializace v institucionální výchovné péči. Jednak dochází k eliminaci patologického chování, rozvoji osobnosti v různých oblastech, vývoji prosociálního chování a ke zlepšení chování obecně.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] CZAPÓW, Czesław a Stanisław Jedlewski. *Resocializační pedagogika*. Varšava: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1971
- [2] HRKAL, Jan a Radek Hanuš. *Zlatý fond her II. Výběr her a programů připravených pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-153-3
- [3] HUIZINGA, Johan. *Homo ludens. O původu kultury ve hře*. Praha: Mladá fronta, 1971.
- [4] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [5] JIRÁSEK, Ivo. *Zlatý fond her I.: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-636-5
- [6] KOREK, Vladimír. *Koncepce resocializačního a reedukačního programu výchovného ústavu Višňové*. Višňové: VÚ Višňové (směrnice), 2010
- [7] KRAUS, Blahoslav a Věra Poláčková. *Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2
- [8] MAREŠ, Jiří. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7
- [9] MEIER, A. *Soziologie des Bildungswesens*. Berlín: 1974
- [10] PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe, perspektivy mimo vyučování a zařízení volného času*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6
- [11] SETON, Ernest Thompson. *The Book of Woodcraft and Indian Lore: kniha lesní moudrosti*. Miloš Zapletal. New York: Brieger Press, 1929. ISBN 80-7033-084-8.
- [12] SVOJSÍK, Benjamin Antonín. *Základy junáctví: návod pro výchovu české mládeže na základě systému sira R. Baden – Powella*. Praha: České lidové knihkupectví a antikvariát Josef Springer, 1912.
- [13] ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-426-7
- [14] ZAPLETAL, Miloš. *Výpravy za dobrodružstvím*. Praha: Albatros, 1986.

- [15] *Zákon 561/2004 Sb.: o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* [online]. Praha,2004[cit.2012-12-10].Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-472-2011-sb-kterym-se-meni-skolsky-zakon>
- [16] *Zákon 109/2002 Sb.: o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a změně dalších zákonů* [online].Praha,2002[cit.2012-12-10].Dostupnéz: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ADHD PORUCHA POZORNOSTI A HYPERAKTIVITA.

LMD LEHKÁ MOZKOVÁ DYSFUNKCE.

SMD STŘEDNÍ MOZKOVÁ DYSFUNKCE.

VÚ VÝCHOVNÝ ÚSTAV

PVČ PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU

PŠL POVINNÁ ŠKOLNÍ DOCHÁZKA

CNS CENTRÁLNÍ NERVOVÁ SOUSTAVA

VTOS VÝKON TRESTU ODNĚNÍ SVOBODY

DPL DĚTSKÁ PSYCHIATRICKÁ LÉČEBNA

OSPOD ORGÁN SOCIÁLNĚ PRÁVNÍ OCHRANY DĚTÍ

SEZNAM GRAFŮ A OBRÁZKŮ

1. Graf č. 1 Vyjádření názorů a postojů dětí 1. a 2. Výchovné skupiny
2. Graf č. 2 Názory 1. Výchovné skupiny v procentech
3. Graf č. 2 Názory 2. Výchovné skupiny v procentech
4. Graf č. 4 Názory a postoje dětí 1. a 2. Výchovné skupiny v procentech na skauting jako výchovně vzdělávací aktivitu v procesu resocializace v rámci VÚ
5. Obrázek č. 1 Kolbův cyklus učení

SEZNAM TABULEK

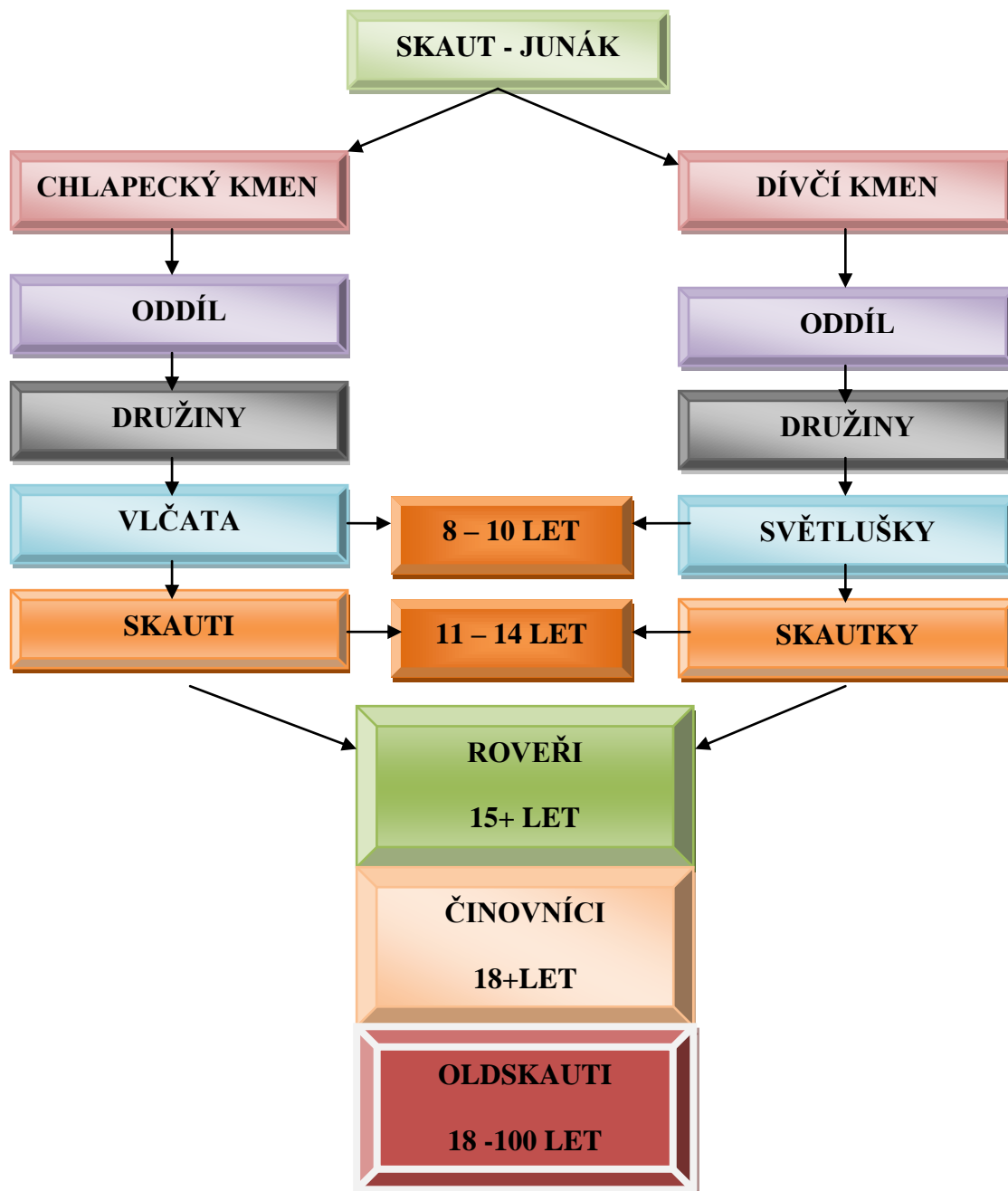
1. Tabulka č. 1 Hodnoty čtyřpolní tabulky
2. Tabulka č. 2 Testové kritérium chí-kvadrát s výpočtem očekávaných četností
3. Tabulka č. 3 Výpočet hodnoty testového kritéria X^2
4. Tabulka č. 4 Názory dětí na vybrané otázky
5. Tabulka č. 5 Názory dětí na vybrané otázky v procentech

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Základní prvky organizace skautu

Příloha P II: Dotazník

PŘÍLOHA P I: ZÁKLANÍ PRVKY ORGANIZACE SKAUTU



PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK**DOTAZNÍK**

Dobrý den, chtěla bych vás požádat o několik minut vašeho času k vyplnění následujícího dotazníku. Na otázky prosím odpovídejte tak, že zatrhnete odpověď, která nejlépe vyjadřuje váš názor ANO, NE nebo NEVÍM.

Například :

NEVÍM

Váš věk:

Pohlaví:

1. ÚČASTNÍŠ SE RÁD VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT?		
ANO	NE	NEVÍM

2. JE PRO TEBE VYCHÁZKA DO PŘÍRODY ZBYTEČNÝM PLÝTVÁNÍM ČASU?		
ANO	NE	NEVÍM

3. JE PODLE TEBE DOBRÉ V MODERNÍ DOBĚ UČIT SE PŘEŽÍT V PŘÍRODĚ?		
ANO	NE	NEVÍM

4. UMÍŠ ZAPOMENOUT NA SVÉ STAROSTI PŘI SKAUTSKÝCH HRÁCH?		
ANO	NE	NEVÍM

5. MYSLÍŠ, ŽE BY TĚ BAVILO ZKUSIT SI PŘENOCOVAL V LESE?		
ANO	NE	NEVÍM

6. POMOHL TI SKAUTING NALÉZT KAMARÁDY?		
ANO	NE	NEVÍM

7. MYSLÍŠ, ŽE UPLATNÍŠ SKAUTSKÉ ZNALOSTI V BĚŽNÉM ŽIVOTĚ?		
ANO	NE	NEVÍM

8. OVLIVNIL SKAUTING TVÉ CHOVÁNÍ K LIDEM V OKOLÍ?		
ANO	NE	NEVÍM

9. PŮJDEŠ SI RADĚJI ZAHRÁT FOTBAL, NEŽ JÍT DO PŘÍRODOVĚDNÉHO KROUŽKU?		
ANO	NE	NEVÍM

10. MYSLÍŠ SI, ŽE JE DOBRÉ, ŽE V NAŠEM ZAŘÍZENÍ ZAČAL PRACOVAT PŘÍRODOVĚDNÝ KROUŽEK?		
ANO	NE	NEVÍM

11. MYSLÍŠ SI, ŽE SE TI ZLEPŠÍ NÁLADA PŘI POBYTU V PŘÍRODĚ?		
ANO	NE	NEVÍM

12. MYSLÍŠ SI, ŽE JSI ZÍSKAL V PŘÍRODOVĚDNÉM KROUŽKU NOVÉ ZNALOSTI PRO ŽIVOT?		
ANO	NE	NEVÍM

13. ZÍSKÁVÁŠ RÁD NOVÉ ZÁŽITKY A ZKUŠENOSTI?		
ANO	NE	NEVÍM

14. MYSLÍŠ SI, ŽE SE ZLEPŠILY VZTAHY VE SKUPINĚ, KDYŽ SPOLEČNĚ DĚLÁTE VOLNOČASOVÉ AKTIVITY?		
ANO	NE	NEVÍM

15. DOMNÍVÁŠ SE, ŽE NA TEBE POZITIVNĚ PŮSOBÍ ZÁJMOVÉ KROUŽKY?		
ANO	NE	NEVÍM

16. MYSLÍŠ SI, ŽE MŮŽEŠ SÁM OVLIVŇOVAT ČINNOST, KTEROU BUDEŠ DĚLAT VE VOLNÉM ČASE?		
ANO	NE	NEVÍM

Děkuji vám, že jste věnovali svůj čas pro vyplnění tohoto dotazníku.