

Filozofická fakulta, Univerzita Karlova
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Prosociální výchova v programech dobrovolnických organizací pracujících s dětmi a mládeží

Prosocial education in the programmes of volunteer organizations
working with children and youth

Agadise Derflová

Praha, 2022

Vedoucí práce: Mgr. Radim Šírl

PODĚKOVÁNÍ

Tímto děkuji svému vedoucímu práce, který mi byl při vypracovávání vřelou oporou, flexibilně reagoval na moje otázky a poskytoval mi cenné rady a podrobnou zpětnou vazbu. Ráda bych vyjádřila velký vděk za jeho laskavý přístup a veškerý čas, který této práci věnoval.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 13. května 2022

Agadise Derfllová

ABSTRAKT

Bakalářská práce nabízí vhled do problematiky prosociální výchovy v kontextu dobrovolnických organizací pracujících s dětmi a mládeží. Cílem práce je komparace zařazení prosociálních cílů a hodnot do programů organizací. Teoretická část práce předesťirá rŕzná pojetí prosociální výchovy z domácího i zahraničního prostředí, popisuje základní rysy dobrovolnictví a mapuje situaci dobrovolnických organizací v České republice.

Komparace šesti organizací ukazuje na rozrŕzněnost v rozsahu a propracovanosti prosociálních obsahŕ v programech pěti organizací, u šesté organizace odhaluje absenci výchovného programu. Poukazuje též na rozdíly v prioritizaci hodnot, ale i na společné cíle. Práce vytváří podklady pro empirické zkoumání zaměřené na praktické naplňování cílŕ a předávání hodnot v pravidelné činnosti organizací.

KLÍČOVÁ SLOVA

prosociální výchova, dobrovolnictví, organizace pracující s dětmi a mládeží, Junák – český skaut, Pionýr, Asociace turistických oddílŕ mládeže, Česká tábornická unie, Duha, YMCA

ABSTRACT

This bachelor thesis offers an insight into the issue of prosocial education in the context of volunteer organisations working with children and youth. The aim is to compare the implementation of prosocial goals and values in the organisations' programmes. In the theoretical part, different concepts of prosocial education in both domestic and foreign environments are presented, followed by prominent features of volunteering and the situation of volunteer organizations in the Czech Republic.

The comparison of six organisations shows the diversity in the scope and elaboration of prosocial content in the programmes of five organisations, while revealing the absence of an educational programme in the sixth organization. It also shows common goals, as well as differences in prioritization of values between the organizations. The thesis lays the groundwork for an empirical investigation focused on the practical fulfilment of goals and the transmission of values in various activities of the organizations.

KEYWORDS

prosocial education, volunteering, organizations working with children and youth, Junak – Czech Scouting, Pioneer, Association of youth tourist sections, Czech Camping Union, Duha, YMCA

OBSAH

1 Úvod.....	7
2 Prosociální výchova	8
2.1 Koncepce Roche Olivara	8
2.2 Vackův pohled	15
2.3 Perspektiva Záškodné & Mlčáka	17
2.4 Pojetí Eisenbergové a Mussena	18
2.5 Další americké přístupy	20
2.6 Společné principy	22
3 Dobrovolnictví.....	23
3.1 Dobrovolnické organizace	24
4 Komparace.....	26
4.1 Junák – český skaut.....	27
4.2 Pionýr	29
4.3 Asociace turistických oddílů mládeže	31
4.4 Česká tábornická unie	32
4.5 Duha.....	33
4.6 YMCA.....	34
4.7 Závěr komparace	36
5 Závěr	39
Seznam literatury	40
Seznam internetových zdrojů	43
Příloha 1	I
Příloha 2	II

SEZNAM ZKRATEK

A-TOM	Asociace turistických oddílů mládeže
ČRDM	Česká rada dětí a mládeže
ČTU	Česká tábornická unie
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NNO	Nestátní nezisková organizace
RVP	Rámcový vzdělávací program
YMCA	Young Men's Christian Association

1 ÚVOD

V bakalářské práci bude probírána problematika prosociální výchovy a implementací jejích principů do programů dobrovolnických organizací, které pracují s dětmi a mládeží. Prosociální výchova, tedy výchova k nezištnému jednání ve prospěch druhých, je jedním z klíčů k zajištění zdravého fungování společnosti. v případě dobrovolnických organizací jsou prosociální hodnoty samotným étosem jejich existence, proto bude komparace zaměřena právě na ně a jejich programy.

Cílem práce je porovnat, zda a v jaké míře jednotlivé organizace zařazují zásady a cíle prosociální výchovy do svých programů. Význam práce tkví ve zmapování stavu programů jednotlivých organizací, zdali v programech cíleně reflektují hodnoty a kompetence, na kterých stojí jejich fungování.

První část práce bude věnována teorii prosociální výchovy z perspektivy různých renomovaných autorů. Základním zdrojem pro tuto práci bude koncepce Roche Olivara, v práci budou však popsány i aktuálnější perspektivy českých odborníků Vacka, Zášková či Mlčáka. Z odlišného sociokulturního prostředí uvedu pojetí vlivných amerických autorů jako jsou Eisenbergová, Mussen nebo Power. Text zahrnuje také teoretické poznatky o dobrovolnictví a dobrovolnických organizacích v České republice.

Druhá část práce si klade za cíl srovnání šesti největších dobrovolnických organizací v České republice, které jsou primárně zaměřené na všestranný rozvoj osobnosti dětí a mládeže skrze celoroční výchovnou činnost ve volném čase. Organizacemi jsou Junák – český skaut, Pionýr, Asociace turistických oddílů mládeže, Česká tábornická unie, Duha a YMCA v České republice. Komparace se bude opírat o pět základních pilířů stanovených na základě teorií prosociální výchovy. Jejich optikou bude nahlíženo na program, vymezené kompetence a propagaci na webu. Následně budou jednotlivé implementace vzájemně porovnány.

Srovnání nabídne vhled do programových hodnot jednotlivých organizací a připraví tak půdu pro empirické zkoumání aplikace prosociálních principů do pravidelné činnosti organizací.

2 PROSOCIÁLNÍ VÝCHOVA

Již od nepaměti se naše, nejen odborná, společnost zabývá tím, co je dobro a zlo, snahou o definování morálních hodnot, hledáním prospěšného společenského fungování a vymezení role výchovy v těchto otázkách (Vacek, 2010). Na tento popud reagují různé pedagogické proudy – některé pod hlavičkou mravní výchovy (Vacek, 2013), jindy nazývané výchovou morální (Power, 2012) či etickou (O etické výchově, 2012), někteří autoři také mluví o výchově charakteru (Vacek, 2008). v této práci se však budu opírat o výchovu prosociální, tak jak ji vymezuje Roche Olivar (1995), neboť toto pojmenování vnímám jako nejvýstižnější a na rozdíl od etické výchovy (Svobodová, 2011), jsem nezaznamenala, že by mělo nežádoucí konotace¹.

Následující podkapitoly budou věnovány pojetím jednotlivých autorů, kteří se problematikou zabývali, s důrazem na hodnoty, cíle, metody či prostředky, které jsou uplatnitelné ve výchově ve volném času v rámci dobrovolnických organizací. V první řadě se zaměřím na koncepci Roche Olivara, která bude pro tuto práci hlavní vodící linkou, dále na autory v českém prostředí zobrazující tematiku z aktuální domácí perspektivy, a nakonec i na vlivné americké kapacity.

2.1 KONCEPCE ROCHE OLIVARA

Jednou z nejvýznamnějších osobností zabývajících se prosociálností a prosociální výchovou je bezesporu Roberto Roche Olivar, který se v devadesátých letech věnoval studiu, výzkumu a aplikaci prosociální výchovy do různorodých vzdělávacích, výchovných a sociálních kontextů. Autor vnímá, že se v naší kompetitivně a agresivně laděné společnosti vynořuje potřeba prosociálního jednání a postojů ze strany vzdělávacích, sociálních i politických lídrů, kteří postupně objevují jejich důležitost a potenciál k harmoničtějšímu a funkčnějšímu soužití – k vytvoření zdravější společnosti (Roche Olivar, 1995, s. 15).

Prosociální jednání popisuje jako: „taková jednání, která bez hledání vnějších odměn přináší prospěch druhým lidem, skupinám nebo sociálním cílům a následně zvyšují

¹ Valenta (2009) upozorňuje na téma latentní náboženské výchovy, která se za etickou výchovou skrývá a projevuje obavy z vlivu politické strany KDU-ČSL na formování etické výchovy.

pravděpodobnost vzniku pozitivní, kvalitní a solidární reciprocity v mezilidských a společenských vztazích zachovávajících identitu, kreativitu a iniciativu zapojených osob a skupin“ (Ibidem, s. 16)². Obecně tato jednání shrnuje především jako akty pomoci, podpory, darování a sdílení (Ibidem, s. 15–16).

Na základně výzkumu vymezil deset faktorů, jejichž rozvoj vede k prosociálnosti a postavil na nich svou koncepci prosociální výchovy. Jako první vymezuje **lidskou důstojnost**, základní hodnotu, která je ukotvená ve Všeobecné deklaraci lidských práv, a **sebeúcty**, vědomí vlastní hodnoty. Klade důraz na to, aby vychovávající dětem a mládeži předávali takovou kulturu, ve které jsou tyto hodnoty včleněné do každodenní reality a dynamiky sociálních vztahů. V tomto ohledu má klíčový význam, aby dospělí přisuzovali dítěti důstojnost a dítě si toho bylo vědomo. Dítě poté přijímá sebe i ostatní lidi a děti jako důstojné bytosti hodné přijetí a lásky (Roche Olivar, 1992, s. 28–33).

Vliv na rozvoj sebeúcty dítěte má především rodinné prostředí. Je zásadní, aby rodiče samotní měli vysokou sebeúcty a byli emočně stabilní, dítě plně přijímali takové, jaké je, dávali mu najevo svou lásku a dokazovali zájem, náklonnost a důvěru. Také mu však jasně definovali pravidla chování, byli důslední v jejich dodržování a respektovali svobodu činnosti v rámci domluvených pravidel. Tím vznikne prostor pro vytváření zkušeností, iniciativu a tvořivost, které vedou k sebedůvěře a soběstačnosti. Podobné požadavky však platí i na všechny ostatní, kteří se do výchovy dítěte zapojují – jejich úlohou by mělo být uznávání dítěte jako osoby hodné úcty. Velmi důležitý je také styl zpětné vazby či hodnocení, který by nikdy neměl mířit na dítě jako osobu, nýbrž na dané chování. Sebeúcty mohou posílit i ostatní děti tím, že budou jedno druhému vzorem (Ibidem, s. 34–37).

Druhým činitelem jsou **postoje a dovednosti v mezilidských vztazích**, které jsou základem pro optimalizaci prosociálnosti a autor tak vyzývá k jejich trénování a posilování. Mezi neverbálními dovednostmi Roche Olivar vyzdvihuje přiměřený oční kontakt, úsměv, pozdrav či naslouchání. Je podstatné trénovat i mlčení, neboť v dítěti probouzí a rozvíjí empatii či schopnost pozorovat – nejen okolí, ale i sebe. Aktivním

² Překlad ze španělštiny: Aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, favorecen a otras personas, grupos o metásh sociales y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva, de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de las personas o grupos implicados.

doplňkem naslouchání je kladení otázek. Těmi dítě projevuje zvědavost, zájem o druhého, citlivost a zároveň se tím odpoutává samo od sebe. Významné je i poděkování jakožto vyjádření vděčnosti, neboť upevňuje sebeúctu druhého (Ibidem, s. 11–18).

Prosociální výchova by tedy v tomto ohledu měla cílit na rozvoj komunikačních dovedností s akcentem na přiměřenost, pohotovost, soustředěnost, zřetelný oční kontakt, dynamický výraz tváře, orientaci na druhého, tón hlasu, vhodná gesta, postoj a vzdálenost, odpovídající načasování, výběr prostoru a v neposlední řadě vzájemnou synchronizaci s druhým vedoucí k vzájemnému autentickému vztahu (Ibidem, s. 19–20).

Faktor **oceňování pozitivního v chování druhých** staví na principu, že každý člověk je pozitivní hodnotou, která je nesrovnatelná s jinou. Ve výchově je zásadní vyzdvihovat kladné vlastnosti, chválit dítě za úspěchy a činnosti, které dělá správně, a budovat tím pozitivní obraz a názor na sebe. Vychovávající by se měl osvobodit od předsudků a stereotypů, být otevřený a umět přehodnocovat své dojmy (Ibidem, s. 44–48).

Kreativita a iniciativa jsou cestou k řešení mnohých problémů, také však k pokroku v poznání. Prosociální výchova by měla vést dítě k hledání rovnováhy mezi morfofázami a morfogenezí – hledáním jistoty a sebepoznávání, ale i změn a nových stimulů. Zároveň by měla rozvíjet jeho divergentní myšlení a tvořivost např. podporou vnímavosti a zvědavosti, pozorovacích schopností, představivosti, soustředění, porozumění, flexibility, objevování souvislostí, originality, nezávislého myšlení, restrukturační myšlenek, vůle a vytrvalosti, experimentování, ale také vedením k odbourávání strachu z neznámého a k přijímání problémů a konfliktů. Z hlediska prosociálnosti je poté třeba, aby se tvořivost přeměnila na iniciativu s cílem hledat alternativní řešení problémů a podnikat činnosti na uspokojení potřeb druhých či na podporu sociálního pokroku. Dovednost řešit problémy lze posilovat tréninkem všímavosti vůči různorodým problémům, vymyšlení vícero alternativ řešení, uvažování o vztahu mezi prostředky a cílem nebo zvažování důsledků a kauzálního myšlení (Ibidem, s. 54–68).

Pátým pilířem je **komunikace a projevení citů**, který je zásadní pro rozvoj empatie a emoční inteligence. Autor pracuje s předpokladem, že na základě vyjádření citů

druhých lidí, zejména blízkých dospělých, si dítě samo uvědomuje vlastní city. Velkou roli pro zvědomování si vlastního prožívání hraje i nahlédnutí do vnitřního, emocionálního světa jiných dětí. Identifikace a pojmenování emocí jsou dobrým nástrojem, jak je dostat pod kontrolu a pracovat s nimi. Komunikace je naproti tomu prostředkem, díky kterému mohou dospělí i děti stabilizovat hodnoty uznávané ve skupině a jednat v souladu s cíli, kterých chtějí dosáhnout. Dítě by se mělo učit objevovat, jaké dojmy v nich zanechává verbální i neverbální komunikace, jakým způsobem ho vnímají druzí, co cítí po vzájemné komunikaci a jak věc nahlédnout z perspektivy druhého (Ibidem, s. 81–85).

Další faktor míří na interpersonální a sociální **empatii**, vymežovanou jako soucit, poznání či vytušení potřeb druhých, tedy elementární předpoklad prosociálního jednání. Empatie hraje významnou roli při budování silných mezilidských vztahů i v komunikaci – umožňuje přijetí, pochopení postoje druhého na racionální i afektivní úrovni a projev onoho pochopení. Roche Olivar uvádí, že základním aspektem empatie je schopnost decentrace a až po jejím zvládnutí je vhodné začít modelovat chování: vést dítě k otevřenosti, aktivnímu přijímání slovy i tělem, bytí v přítomném okamžiku v kontaktu s druhým, ale i ke komplexnímu vnímání potřeb společnosti, ztotožnění se s nimi a přispívání k jejich naplňování (Ibidem, s. 94–102).

Jako sedmý pilíř uvádí autor **asertivitu**, schopnost prosadit sebe a svoje cíle – současně však respektovat druhé a jejich cíle. Asertivita vychází z morálních hodnot, které je třeba dítěti předávat, zároveň je ale nutné dávat mu prostor pro zkoušení vlastního asertivního jednání. Autor se ostře vymezuje vůči agresivnímu jednání směřujícímu k druhé osobě, avšak konstatuje, že agresivita a asertivita mají společné pozitivní a potřebné rysy, např. pohotovost, rozhodnost, úsilí, přesvědčivost, uvědomění si vlastní síly, řešení konfliktu apod. Dodává, že vybavení dítěte prosociálními postoji vede k vyššímu sebeovládání a je jedním z nejefektivnějších způsobů utlumování agresivity a násilného chování. Věnuje se i soutěživosti, jejíž přednostmi jsou zaměření na efektivitu, překonávání sebe samých a svých hranic, přitom odsuzuje orientaci na porážku konkurence a stavění překážek (Ibidem, s. 111–118).

Pro trénink asertivity je vhodný sport či debaty mezi kamarády, obojí ale za dodržování pravidel a bez útoku na sebeúctu druhých. Je třeba dítě připravit na konflikty

a jejich asertivní řešení, a tedy posilovat konkrétní postoje a schopnosti, mj. přijímání odlišností, schopnost odmítnout, vysvětlit vlastní pozici a práva, odolnost vůči tlaku skupiny, poskytování informací, popisování negativ, vyjadřování stížností a odpovídání na ně, vyslovování návrhů, vyjadřování potřeb, navrhování a přistupování na kompromisy, vyjednávání nebo požádání o pomoc. Roche Olivar chápe negativní skutečnosti jako absenci těch pozitivních a konflikty, nepochopení, omezení či nedostatek komunikace vnímá jako výzvu, kterou je záhodno přijímat jako zdroj obnovy vzájemných vztahů – jako příležitost pro darování, odevzdanost a lásku (Ibidem, s. 118–120).

Jako osmé uvádí **vzory**, reálné i zobrazené, které výrazně podporují osvojování si určitých prosociálních principů, kupříkladu velkorysosti, štedrosti či schopnosti pomáhat a dělit se. Výzkumy ukazují, že optimálními metodou pro rozvoj prosociálnosti u dětí je právě možnost pozorovat dospělého, který v každodenním životě jedná altruisticky a dítě mu připisuje altruistické úmysly. Dospělý se pak stává vzorem sympatickým, laskavým, štedrým a soucitným, se kterým se dítě s velkou pravděpodobností identifikuje a on se tak stane prostředkem přenosu hodnot. Je žádoucí, aby mu zároveň i vštěpoval prosociální hodnoty, bez vzorového jednání však dítě nabude jen teoretické vědomosti (Ibidem, s. 131–135).

Prosociální vzor je tvůrcem kultury založené na lidských právech, sociálních hodnotách a ctnostech. Zapojuje se do dialogu, uvědomuje si rozrůzněnost hodnot a sociálních sil, které se promítají ve společnosti, a jednoznačně se orientuje na mír. Takový vzor je optimistický, je oporou institucím, přináší nové pohledy, tvoří nové skutečnosti, překračuje běžné role, umí poskytnout přiměřenou pomoc odpovídající potřebě, pomáhá nezištně na lokální i světové úrovni a jeho pomoc je kontinuální, je autentický, koherentní a empatický, má smysl pro humor, umí plánovat a umí se odosobnit. Vzorem může být ten, kdo dítě vychovává, ale i osobnosti veřejného života nebo vzory v médiích (Ibidem, s. 135–136).

Devátým a nejvýznamnějším faktorem jsou již zmíněná **prosociální jednání**, ke kterým směřují předchozí faktory a jejich dílčí cíle. Jako prosociální se označují ty činnosti, které jsou konány ve prospěch druhého či skupiny, nejsou povinnostmi vyplývající z role a jsou nezištné, druhý je nepožaduje. Ač nezištné, taková působení

však zpravidla přináší jakousi odměnu ve formě pozitivního sebehodnocení, které vede k vyšší sebeúctě. Prosociální konání lze vymezit jako fyzickou pomoc či službu, dělení se, verbální pomoc a podporu. Dále můžeme rozlišovat mezi utěšováním, darováním, zodpovědností za druhého, starostlivostí, uklidňováním atd. Nesmírný vliv na rozvoj těchto jednání má zkušenost s dospělým – studie ukazují, že se děti chovají k jiným dětem stejným způsobem, jako se dospělí chovají k nim (Ibidem, s. 149–151).

Autor klade velký důraz na fakt, že prosociální jednání, ale i postoje se dají naučit a zdokonalovat, stejně tak lze ovlivňovat altruistickou motivaci. Praktický nácvik prosociálního chování zvyšuje pravděpodobnost obdobného chování i v odlišné situaci, dítě díky němu začne vnímat samo sebe jako více altruistické, zdokonaluje své hodnoty a dokáže vyhodnocovat výsledky tohoto chování. Je však třeba vytvářet situace, kde nebude na prosociální konání činěn tlak, aby dítě mohlo připsat iniciativu sobě. Vhodným nácvikem může být například pomáhání a předávání znalostí a dovedností mladším dětem. Účinným prostředkem je i hraní rolí, které naopak umožňuje nahlížet situaci z různých perspektiv (Ibidem, s. 152–153).

Navzdory tomu, že prosociální výchova cílí primárně na rozvoj jedince, posledním uváděným faktorem je **kolektivní a komplexní prosociálnost**, tedy sociální struktury, ve kterých se jedinec socializuje. Roche Olivar mluví o kolektivní prosociálnosti – existenci prosociálních charakteristik ve skupinách, kolektivech či národech, které jsou pro ně typické a lze je nahlédnout v jejich historii, zvycích, tradicích, institucích nebo u významných osobností dané kultury. Takovéto kolektivní modely sociálního soužití, které jsou založené na pozitivních interakcích, zastávají ve výchově velmi důležité místo, neboť pomáhají vytvářet a posilovat prosociální skupinové jednání (vzájemné, ale i vůči jiným skupinám) a budovat pozitivní identitu kolektivu (Ibidem, s. 172–174).

Ve skupině je zásadní budovat vztahy horizontálně, aby měli všichni členové možnost zapojovat se, účastnit se na rozhodování, rozdělovat si úkoly a přebírat za ně odpovědnost. Takové nastavení vede k rozvoji otevřené osobnosti dítěte připravené uplatňovat svá práva i v odlišeném prostředí. Skupina se tak také stává autonomním centrem hodnot, kde všichni znají, respektují a spoluvytváří pravidla, normy a cíle, které zajišťují její řádné fungování. Zároveň nese velký potenciál svobody, iniciuje tvoření komunity a připravuje členy na rozmanité inovace a změny. Autor upozorňuje na

složitost a komplexnost prosociálnosti na celospolečenské úrovni zahrnující vícero subjektů, cestu však vidí v budování aktivního míru, solidarity a respektování jedinečnosti i odlišnosti (Ibidem, s. 174–180).

Kromě již popsaného programu prosociální výchovy se Roche Olivar ve svém pojetí zaměřuje také **styl výchovy**. Jednou z podmínek efektivní prosociální výchovy je nastavení dobré afektivní atmosféry, kde vychovávající dítě přijímá, projevuje mu náklonnost, je k němu empatický a otevřený k jeho prožívání. Takové prostředí má vliv na receptivitu, myšlení a učení dítěte, neboť nezažívá pocity ohrožení a může se plně soustředit na učení. Současně podporuje formování důvěry k druhým. Tento postoj je očividně v rozporu s častým používáním tvrdých usměrňovacích technik, které mají jen krátkodobý účinek, a spíše než k prosociálnosti dohání děti k agresivnímu jednání, přehlížení důsledků svých činů a snižování sebeúcty. Autor naopak vybízí k induktivní disciplíně (zaměřování pozornosti dítěte důsledky své činnosti na okolí, zejména na další děti), která přispívá k internalizaci sebekontroly (Ibidem, s. 189–194).

Úlohou vychovávajícího je také přiměřeně a dostatečně explicitně dítěti připisovat prosociální potenciál a schopnosti, vyjadřovat důvěru v to, že je dítě spolupracující, pomáhající a šlechetné. Takové projevy mobilizují sebehodnocení dítěte a jeho snahu o naplnění tohoto očekávání a připsané hodnoty. Podle Roche Olivara jde o nejsilnější psychický mechanismus v rámci výchovy, který ale vyžaduje, aby byl vychovávající přesvědčen o tom, že důvěra je nejlepším způsobem, jak rozvíjet pozitivní potenciál dítěte (Ibidem, s. 194–195).

Účinné je též nabádání k prosociálnímu jednání podložené přesvědčivými argumenty. Na závěr autor vychovávající vyzývá k pozorování spontánních situací a posilování těch, při kterých dochází k prosociálním akcím. Vysokou důležitost mají však i nastalé konfliktní situace či výskyt agresivního jednání, které by měl vychovávající s dětmi reflektovat a využívat k učení (Ibidem, s. 196–198).

V pozdějších se práci (Roche Olivar, 2021) se autor zaměřuje na neoddělitelné propojení prosociální a **emoční výchovy**. Tvrdí, že nelze dosáhnout emoční pohody bez prosociálních vlivů a stejně tak nelze optimalizovat prosociálnost bez emoční inteligence. Výše zmíněné prosociální schopnosti (sebekontrola, decentrace, asertivita, iniciativa, kreativita, přijímaní atd.) slouží také jako účinná prevence prožívání

negativních emocí nebo napomáhají jejich překonávání. Klade důraz na propojování emoční výchovy a výchovy k hodnotám, protože jedině tak dochází k přechodu od kognitivních hodnot k hodnotám zažitým.

2.2 VACKŮV POHLED

Na práci Roche Olivara odkazuje mj. Pavel Vacek, který se dlouhodobě zabývá teoriemi morálního rozvoje. Uvádí, že výskyt prosociálního jednání je ukazatelem správně orientovaného morálního rozvoje (Vacek, 2008, s. 78). Faktory vymezené Roche Olivarem rozděluje na nespecifické – témata eticky neutrální jako komunikace, asertivita, kreativita, sebeovládání atp. – a specifické jako pomoc druhým, darování, sdílení, pozitivní hodnocení druhého apod. jejichž předpokladem je již určitá rozvinutost mravních kvalit. Apeluje na výchovu ke specifickým obsahům, aby si dítě přiblížilo morální kategorie, rozvažovalo, která jednání jsou čestná a zabývalo se otázkami hodnot (Vacek, 2013, s. 128–130).

Podle Vacka je jedním z úkolů výchovy právě předávání hodnot a vytváření **hodnotového systému** dítěte. Naše sociální demokratické systémy staví na takzvaných obecně lidských hodnotách, které zahrnují principy dobra, rovnosti, respektu, solidarity, svobody myšlení a jednání, krásy, práva na důstojný život, ochranu... Jedná se však o velmi abstraktní východiska, která je nutno přetransformovat do určitých charakteristik či vlastností osobnosti, které lze výchovou rozvíjet, např. čestnost, spravedlnost, odpovědnost, respekt, důvěryhodnost, soucit, laskavost, odvaha, vytrvalost atd. (Ibidem, s. 147–148)

Vacek odkazuje k humanistické psychologii a jejím teoriím vyjasňování hodnot, která přichází s mnohačetnými strategiemi, jak rozvoj hodnot facilitovat. Všechny strategie však vychází z toho, že je důležité podporovat schopnost dítěte svobodně volit více alternativ (hodnot), pomáhat mu tyto alternativy objevovat a nahlížet důsledky, ke kterým jeho volba může vést. Dále dítě potřebuje podpořit v uvědomování si odpovědnosti, kterou výběrem dané varianty přebírá, a dostat příležitost k vyhodnocení, zda byla alternativa správně vybrána. Vychovávající by měl dítě podporovat v tom, aby jednalo na základě zvolených hodnot a pomáhat mu uvědomit si provázanost vnitřních hodnot a jednání v životních situacích. Vyjasňování hodnot je zároveň racionálním

a emocionálním vnitřním procesem, ve kterém je dítě aktivní a iniciativní (Ibidem, s. 150–152).

K rozvoji prosociálních hodnot dítěte může velkou měrou přispět vychovávající tým, že mu bude dobrým sociálním modelem s demokratickým výchovným postojem a kamarádkým vztahem. Model, který dokáže dítěti zdůvodnit řešení morálních konfliktů v rozličných životních situacích, vysvětlit lidské potřeby, aktivizovat zájem dítěte o hledání příčin i nahlížení důsledků mezilidského jednání a poskytnout mu prostor napravovat svá vlastní jednání. Dále umožní dítěti získat zkušenosti v různých vrstevnických vztazích za různorodých okolností a v rozmanitých rolích nebo se stát členem vícero sociálních skupin s odlišnými pravidly chování (Vacek, 2008, s. 78).

Samozřejmě je žádané i cílené výchovné působení podporující a rozvíjející prosociální jednání dítěte, dle Vacka by mělo být základní snahou každého vychovávajícího. Již v předškolním věku doporučuje učit dítě soucítit s druhým při bolesti či smutku, především však při prožívání radosti. V rámci rozvoje soucítění podporuje vrstevnickou pomoc členům skupiny, kteří mají problémy. Dítě si tak vytvoří návyk nabízet pomoc a přiměřenou formou o ni žádat (Ibidem, s. 78–79).

Vacek klade velký důraz také na **výchovu charakteru**, která podobně jako výchova k hodnotám či morálce má za cíl utvářet mravní a charakterové vlastnosti osobnosti dítěte, formovat jeho hodnoty, postoje a chování. Příkladem výchovy charakteru může být Child Development Project³ z Kalifornie, který byl zaměřen zejména na kooperativní učení, rozvoj empatie a porozumění druhým skrze dětskou literaturu, ukázky prosociálního chování na reálných příkladech, pomoc vrstevníkům či mladším dětem a v neposlední řadě posilování morálního usuzování a sebekontroly dítěte. Výsledky ukázaly, že děti poté častěji spontánně druhým pomáhaly, podporovaly je, spolupracovaly s nimi a ukazovaly o ně větší zájem. Také lépe řešily sociální problémy, věnovaly pozornost potřebám všech zúčastněných, byly méně agresivní a napadala je různá alternativní řešení. Výzkumníci zaznamenali i osvojení si demokratických hodnot a jejich prosazování (Ibidem, s. 111–112).

³ Child Development Project sloužil Roche Olivarovi jako inspirace pro vytvoření vlastní koncepce (Roche Olivar, 1995).

2.3 PERSPEKTIVA ZÁŠKODNÉ & MLČÁKA

Čeští akademici Helena Záškodná a Zdeněk Mlčák se ve svých pracích dlouhodobě zabývají prosociálním jednáním a jeho aspekty. V otázkách výchovy odkazují k Martinovi L. Hoffmanovi, teoretikovi vývoje prosociálních motivů. Ten mj. připisuje důležitost výchově, která by měla dbát na důsledné prosazování disciplíny a formovat v dítěti cit pro povinnost pomáhat druhým, zejm. potřebným. Analogicky s Roche Olivarem vybízí k technice **indukce** postavené na prostém opakovaném potvrzování prosociálního jednání, a naopak udělování trestů za antisociální jednání. Vychovávající tak explicitně dítěti ukazuje důsledky jeho konání, případně následky jeho nečinnosti. Zaměřuje se na situace, kdy dítě někomu pomohlo, či ublížilo a vede ho k vysvětlení toho, jak jeho chování ovlivnilo pocity druhého. V této metodě je nejpodstatnější zprostředkovávat dítěti zkušenosti, vést ho k nahlížení situací z perspektiv druhých a utvrzovat ho v jejich přebírání (Hoffman, 1977 In: Záškodná, 2009, s. 79).

Podle Hoffmana musí být vychovávající citlivý v induktivních procesech zahrnujících konfrontaci se silnými negativními emocemi jako jsou pocity viny, zklamání, ztráty sebeúcty apod. Tyto konfrontace mají na dítě preventivní efekt – dítě se bude snažit jednat v budoucnu tak, aby nepříjemné zkušenosti nemuselo opakovat. Na učení je třeba klást dostatečný důraz, aby dítě mířilo svou pozornost k osvojování si nového poznání. Naopak příliš vysoký nátlak často vyvolává v dítěti strach, odpor nebo hněv, které vývoj empatie a prosociálnosti značně brzdí (Ibidem, s. 79–80).

Podobně jako Roche Olivar autoři zdůrazňují přítomnost prosociálních vzorů, kteří před dítětem předvádí očekávaná jednání a poté, když je dítě napodobí, tato jednání upevňují. Vymezují také důležitost citového vztahu mezi vychovávajícím a dítětem, který by měl zahrnovat náklonnost, oporu, lásku a bezpečí. Dále se věnují cílené podpoře rozvoje sebekontroly a empatie skrze již uvedenou induktivní metodu, neboť je to právě sociální pochopení, které stojí za vytvářením vnitřních motivů prosociálního jednání (Záškodná, 2009, s. 81–83).

Konkrétněji by se tedy, na základě Charlese Daniela Batsona, měla výchova zaměřit na zcitlivění dítěte vůči potřebám a utrpením druhých – ideálně upozorňováním na situace, kde se dítě může potkat s lidmi v nouzi a pochopit jejich pocity, a to i za cenu

rozrušení dítěte. Dále na posilování kognitivní zkušenosti nezbytně nutné pro rozvoj představivosti a již zmiňované přebírání perspektivy druhého. Návlek usuzování tohoto typu je klíčový, neboť v reálných situacích musí jedinec často rozhodovat pouze s omezeným příjmem informací a limitovanými verbálními i neverbálními podněty. Poté by se měla věnovat pozornost pojmenování prožitých emocí, dítě se potřebuje naučit pomocí jazyka emoce rozlišovat. Vychovávající mu v tom může pomoci popisováním vlastních emocí, které v dané situaci prožívá. Vyvrcholením procesu prosociální výchovy by mělo být osvojení si efektivních způsobů naplňování prosociálních cílů vyvolaných empatií. Role vychovávajícího je v tomto procesu zprostředkovatelská: vytvoří specifické zážitky, při kterých si dítě může vyzkoušet různé postupy řešení, a poté s ním reflektuje reakce druhých a důsledky konkrétních postupů (Batson, 1991 In: Zášková, 2009, s. 85–86).

Mlčák klade důraz na vytváření **prosociálního klimatu** ve skupině, které přináší benefity jak vychovávajícím (snižováním stresu, redukcí syndromu vyhoření či zvyšováním spokojenosti), tak i dětem, kterým snižuje úroveň agrese, zamezuje propuknutí šikany a jiných nežádoucích jevů nebo posiluje jejich kooperaci. Klíčové jsou k tomu sociální a emocionální kompetence vychovávajícího, jeho sebeuvědomování a sociální uvědomování, sebeřízení, odpovědné rozhodování a řízení vztahů, stresová tolerance, schopnost efektivně řešit konflikty, podporovat kooperativní uspořádání, respektovat druhé a přijímat kompromisy. Takový vychovávající svými projevy kultivuje zdravé vztahy mezi dětmi a podporuje prosociálnost. Autor také navrhuje postupné **zavádění dobrovolnických programů** do výchovy, vše samozřejmě s ohledem na věkové a mentální zvláštnosti dětí. Na základě výzkumů tvrdí, že taková implementace může mít na osobnost dětí zásadní prosociální a kultivační vliv (Mlčák, 2011, s. 235–236).

2.4 POJETÍ EISENBERGOVÉ A MUSSENA

Dalšími průkopníky výchovy k prosociálnímu jednání jsou Nancy Eisenberg a Paul Henry Mussen, kteří publikovali text vysvětlující kořeny prosociálního jednání u dětí (1989). Autoři věnují zvláštní pozornost **interakcím a hrám mezi vrstevníky**, neboť díky nim může dítě nabýt různých prosociálních dovedností, zejména pomoci, darování,

sdílení a kooperace. Dítě má tendenci imitovat prosociální reakce svých vrstevnických modelů, obzvláště pokud vidí, že byli za dané chování odměněni. Důležitou roli hrají i dětské vzory v médiích, které dítě napodobuje. Role vychovávajícího je na tyto modely upozorňovat a zprostředkovávat dítěti možnost s nimi interagovat (Eisenberg, 1989, s. 95–97).

U předškolních dětí autoři zdůrazňují důležitost přímých pokynů k prosociálnímu chování, pomoci, sdílení či ohleduplnosti, jeho posilování a odměňování. U dětí školního věku představují programy trénování empatie s cílem regulace agrese a podpory prosociálního jednání. Programy zahrnují cvičení posilující poznávání a rozlišování mezi pocity druhých, přebírání rolí a emoční odezvy, tedy uvědomování si a chápání vlastních emocí. Eisenberg a Mussen se také zaměřují na rozvoj kooperace ve skupině pomocí skládkových učebních úkolů, které redukuje soutěživost a usnadňují vzájemnou závislost, koordinaci, spolupráci, výměnu a pomoc. Výzkumy onoho učení u dítěte ukázaly vyšší míru pomoci, sebevědomí, kooperace, ohleduplnosti k druhým a pozitivních přístupů k druhým skupinám. Další ozkoušená cvičení spolupráce vedla také k rozvoji kreativity, snížení tenze a konfliktů, častějšímu pomáhání, vzájemné podpoře a vyšší motivaci k prosociálnímu chování (Ibidem, s. 97–100)

Autoři vyzdvihují důležitost dlouhodobého působení a uvádí program zaměřený na posílení dětské **prosociální orientace** (zájmu o ostatní, závazku k hodnotám spravedlnosti a sociální odpovědnosti a schopnosti jednat podle nich v každodenním životě). Tento Sanfranciský program staví na pěti klíčových komponentech: (1) kooperativních aktivitách zahrnujících zkušenosti se společnou prací, vyjednáváním, stanovováním pozic a vytvářením kompromisů; (2) vývojové disciplíně cílící na rozvoj prosociálních kompetencí jako sebeovládání, oddanost pravidlům a hodnotám, utváření vřelých vztahů mezi dítětem a vychovávajícím, schopnost diskutovat o morálních principech a podílení se na společných rozhodnutích ve skupině; (3) podpoře sociálního porozumění, tedy zvyšování mezilidské citlivosti a porozumění druhým, zkoumání jejich perspektiv, motivů, pocitů a potřeb; (4) modelování a zdůrazňování prosociálních hodnot, např. pozorování a diskutování prosociálního chování druhých, hledání inspirace v literatuře a médiích, kde jsou ústředními prvky hodnoty jako laskavost, odpovědnost nebo sdílení; a (5) pomáhající

činnosti (podpora vstřícnosti a pomáhání ve skupině, vykonávání společných prací, asistování vrstevníkům a mladším dětem, zapojování se do humanitárních projektů...) Posilováním těchto kvalit se dítě stane více podporujícím, spontánně pomáhajícím, spolupracujícím a starostlivějším o druhé. Také ovládá strategie řešení problémů a konfliktních situací, které nejsou agresivní, zahrnují kompromisy, jsou rozplánované a zahrnují potřeby druhých (Ibidem, s. 100–102).

Výše zmíněné programy považují Eisenberg a Mussen za důkazy toho, že vychovávající může pomoci zvednout úroveň prosociálnosti v dítěti a posílit jeho hodnoty. Jako vzor může předávat laskavost a ohleduplnost, podněcovat diskuze o morálce, ukazovat prosociální jednání v každodenním životě a zvyšovat empatii dítěte diskuzemi o potřebách či emocích (Ibidem, s. 102).

2.5 DALŠÍ AMERICKÉ PŘÍSTUPY

Jistě stojí za zmínku i americká *Příručka prosociální výchovy*⁴ (Brown, 2012), která však pojem interpretuje ve výrazně širším smyslu: jako protipól akademického učení, který zahrnuje osobnostní a sociální výchovu, budování pozitivního klimatu ve skupině, občanskou gramotnost a odpovědnost, kritické myšlení, skryté kurikulum apod. Autoři věnují pozornost i prosociálnímu jednání, je zdůrazňováno mj. v rámci výchovy k občanství, kde jsou vyzdvihovány kvality jako morální odpovědnost, sebedisciplína, odvaha, soucit či respekt a úcta k druhému jakožto předpoklady pro blaho demokratické společnosti (Stimmann Branson, 2012).

V kontextu této práce je ale ještě zajímavější stať věnující se **morální výchově**, jejíž cíle a obsah se již více podobají výše popsaným pohledům. Koncept, který popisují F. Clark Power a Ann Marie R. Power (2012), zahrnuje individuální i sociální transformaci, longitudinální a komplexní proces, který vyžaduje specifické pedagogické přístupy. Největší výzvu spatřují v podpoře dítěte k převedení pozornosti na druhé a starosti o ně – cestu však vidí v kooperativních přístupech k učení a vrstevnické podpoře a pomoci. Vychovávající by měl fungovat jako vzor, utvářet bezpečnou atmosféru a podporovat v dítěti opatrné a odpovědné přemýšlení, sebekontrolu nebo

⁴ V originále *Handbook of prosocial education*

respektující a laskavé jednání s druhým. Dle autorů musí autentický přístup k morální výchově stavět na morálním porozumění a zvažování, které bere v úvahu nároky všech lidí, zejména těch chudších a slabších. Morální charakter zahrnuje různorodé vztahové ctnosti jako spravedlnost, péči, benevolenci, vděčnost nebo sebetranscedenci, přesahování sebe sama. (Power, 2012, Moral Education⁵).

Významnou metodou pozitivního morálního rozvoje je diskuze, ve které dítě reflektuje dobré a špatné chování, postoje, přesvědčení, ospravedlnění či způsoby života. Autoři doporučují k diskuzím využít Kohlbergova dilemata (srov. Vacek, 2008 nebo Zášková, 2009), ačkoli jsou si vědomi limitů, které pouhé diskutování skýtá. A to že přímo nevybízí k prosociálnímu jednání. Dítě se však naučí morálně usuzovat, vnímat morálně relevantní aspekty situace, což posiluje jeho odpovědnost za jednání. Další velmi efektivní metodou je zprostředkovat dítěti příležitosti k urovnávání hádek a řešení konfliktů – dítě se tak zhošťuje role a koordinuje rozdílné perspektivy. Účinné je též, když dítě sdílí zodpovědnost za skupinu a spolupodílí se na tvorbě jejích pravidel, neboť se s nimi poté lépe identifikuje a dokáže je přenést do jiných kontextů (Power, 2012, Moral Education⁶).

Autoři vyzdvihují také **service learning**, propojení výuky teorie prosociálního jednání a dobrovolnictví v komunitě. Mládež se tak setká s lidmi v nepříznivých životních situacích, pozná lidi, kteří pomáhají, a skrze vedené diskuze reflektuje společenské podmínky a rozvíjí svou citlivost vůči potřebám druhých. Takovéto učení silně ovlivňuje závazek, který má mládež k pomoci druhým, zvyšuje empatii a iniciativu v řešení sociálních problémů. Často vede jedince k sebeidentifikaci ve společnosti a vytváření prosociální identity. Také se více a více ukazuje, že mládež pomáháním více získává, než dává. Power a Power (2012) v budoucnu spatřují potřebu ještě efektivnějších metod vedoucích dítě k rozvoji odpovědnosti k druhým, komunitě a celé společnosti, které budou konfrontovat stagnující individualismus. To však obnáší vybavit všechny vychovávající dostatečnou přípravou a autonomií potřebnou pro změnu nastavení vzdělávacího systému směřující ke komunitnímu fungování.

⁵ Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/detail.action?docID=1034726>

⁶ Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/detail.action?docID=1034726>

2.6 SPOLEČNÉ PRINCIPY

Ačkoli každý z uvedených autorů klade důraz na jiné faktory, jejich přístupy se v mnohém podobají. Všechna uvedená pojetí cílí na rozvoj schopností vedoucích k prosociálnosti, které pro účely této práce vymezím do tří kategorií dle Mattesonové (2016, s. 75) na osobnostní, mezilidské a rozumové. Jako nejakcentovanější **osobnostní schopnosti** vnímám sebeúctu, sebedůvěru, sebevědomí, soběstačnost, sebeovládání, decentraci, identifikaci svých emocí, zodpovědnost za sebe či budování identity. Mezi **interpersonálními schopnostmi** nejvíce zaznívaly respekt a přijímání jedinečnosti nebo odlišností druhých, otevřenost, ohleduplnost, úcta k druhým, empatie, schopnosti komunikační, asertivita, přijímání a řešení problémů či konfliktů, kooperace, naslouchání, projevování emocí a zodpovědnost za druhé. Dále autoři zdůrazňovali morální usuzování, zvažování důsledků nebo kreativitu spadající primárně pod specifické **rozumové schopnosti**.

Velký důraz byl samozřejmě také kladen na iniciativu v **prosociálním jednání**, tedy v pomoci, dělení se, sdílení, podpoře druhých, solidaritě nebo spravedlivém konání. Pozornost byla také opakovaně věnována vzorům a **stylu výchovy**: nastavení a spolutvoření pravidel, přijímací atmosféry, oceňování pozitivního chování a jedinečnosti dítěte, prisuzování hodnoty a prosociálnosti dítěti, induktivní metodě a vytváření situací, kdy dítě může interagovat s vrstevníky či mladšími dětmi a pomáhat jim, nacvičovat si dovednosti a jednání, hrát role a diskutovat.

O těchto pět zvýrazněných kategorií se budu opírat v komparativní části práce, kde budu hledat a srovnávat jejich zastoupení v programech dobrovolnických organizací pracujících s dětmi a mládeží (viz 4 Komparace).

3 DOBROVOLNICTVÍ

Jednou z nejušlechtlejších forem prosociálního jednání, a tedy i cílů prosociální výchovy, je dle Mlčáka a Záškové (2013) dobrovolnictví, jelikož zahrnuje rozsáhlou paletu pozitivních hodnot, zejména vysokou odpovědnost nejen za sebe a druhé, ale i za celou společnost. Skrze dobrovolnictví je možné nahlédnout na působení a interakce celé škály vlivů na prosociální chování, včetně těch výchovných (Sulik, 2014, *The Social Construction of Volunteering*⁷). Existence dobrovolnictví ve společnosti také ukazuje na její funkční demokratické uspořádání a její souhrnné psychické zdraví (Mlčák, 2013).

Dobrovolnictví, „dlouhodobé, svobodně zvolené a plánované prosociální chování zaměřené na prospěch či zlepšování pohody cizích osob, sociálních skupin či komunit, které je vykonáváno z nemateriálních motivů a v organizačním kontextu“ (Mlčák, 2011, s. 230), je tak velmi významným jevem ovlivňujícím společnost v mnoha ohledech: akcentuje pozitivní lidské hodnoty (Ibidem, s. 229), posiluje občanskou participaci, může kompenzovat nedostatečné sociální služby, přispívá k vyšší demokratizaci společnosti a do jisté míry mění pojetí práce (Mlčák, 2013, s. 7). Podle Trutnovské (2016, s. 69) je dobrovolnická práce výjimečná třemi rysy – není pro nikoho povinná, nenáleží za ni výplata (může ale přinášet užitek nepeněžního charakteru) a přináší prospěch především druhým. Mlčák a Zášková (2013, s. 10–13) skrze různé definice popisují dobrovolnictví také jako konání ze svobodné vůle, proaktivní vnitřně motivovanou činnost nebo jako přispívání k veřejnému blahu.

Ochota stát se dobrovolníkem a délka dobrovolnické práce se odvíjí od prosociálních rysů osobnosti, především míry kognitivní a afektivní empatie k druhým, ochoty nezištně pomáhat, sociální odpovědnosti a přijetí morálních hodnot. Ukazuje se, že značný vliv má i styl vedení – s prosociálními rysy osobnosti pozitivně koreluje vedení orientované na lidské vztahy. Další výzkumy předkládají, že dobrovolnictví má pozitivní vývojový dopad na psychické charakteristiky mládeže, rozvíjí její prosociální postoje, hodnoty a identitu, posiluje sebeúctu a sebedůvěru, zvyšuje pravděpodobnost dobrovolnictví v dospělosti a funguje jako prevence rizikového a antisociálního chování.

⁷ Dostupné z: <https://oxford-universitypressscholarship.com/ezproxy.is.cuni.cz/view/10.1093/acprof:oso/9780199964772.001.0001/acprof-9780199964772>

Potvrzuje se i pozitivní vliv na psychické a fyzické zdraví (Mlčák, 2011, s. 233–234). Z uvedených teoretických poznatků je tedy patrné, že jsou dobrovolnictví a prosociální výchova hluboce provázané: prosociální výchova podněcuje ochotu k dobrovolnictví a dobrovolnictví je zároveň velmi efektivní metodou naplňování cílů prosociální výchovy.

3.1 DOBROVOLNICKÉ ORGANIZACE

Dobrovolnické, spolu s občanskými, nestátními a nevládními činnostmi bývají řazené do terciárního sektoru, odvětví služeb. Zaujímají jeho solidární a pomáhající agendu, kterou dříve zaštiťovaly především obce a církevní skupiny. Dobrovolnické organizace vznikají zpravidla zdola, z rozhodnutí lidí, nikoli státu, většinou se skládají z dílčích skupin a jejich společnou charakteristikou je konání ve veřejném zájmu. Jsou vždy součástí kultury a sociálního systému a podílí se na jejich rozvoji. Dobrovolnické organizace se vyznačují specifickými znaky – jedná se o formální instituce, jsou neziskové, nejsou závislé na úřadech a mohou se svobodně rozhodovat podle vlastních pravidel, jsou vedeny nestranně (vedoucí necílí na osobní výhody), jsou aktivní ve veřejném prostoru a přispívají veřejnému dobru (Dohnalová, 2005).

V České republice existuje kolem 650 dobrovolnických organizací (s větším než zcela místním dosahem), které zaměřují svou činnost na výchovnou a vzdělávací práci s dětmi a mládeží (Novotný, 2018, s. 5). Řadu těchto organizací zastřešuje Česká rada dětí a mládeže (ČRD M), jejíž posláním je „podporovat podmínky pro kvalitní život a všestranný rozvoj dětí a mladých lidí“ (Co je ČRD M, 2022). Jedná se o reprezentativní platformu, jejíž funkcí je umožnit demokraticky diskutovat problémy a potřeby uvnitř hnutí a dále je komunikovat příslušným orgánům státní správy a politickým představitelům (ČRD M, 2022).

Podle analýzy ČRD M (Černý, 2018, s. 5) v dobrovolnických organizacích pracují v Česku desetitisíce dobrovolníků, kteří věnují svůj čas a kapacity statisícům dětí a dospívajících, čímž doplňují školská zařízení o zájmové vzdělávání a volnočasové aktivity. Svým trvalým působením se dobrovolníci často stávají pro děti vzory a nachází u nich dlouhodobé citové a výchovné zázemí: „Život v dobrém oddílu představuje pro mnohé nejen pět, osm či dvanáct let strávených mezi skvělou partou kamarádů, ale

celoživotní nasměrování vycházející z pevného a dobře reflektovaného hodnotového základu i řady dovedností a znalostí velmi cenných pro orientaci v současném složitém světě“ (Ibidem, s. 5). Činnost těchto dobrovolnických organizací bývá řazena pod tzv. neformální vzdělávání, které doplňuje formální vzdělávání školských institucí. Je mj. zaměřená na praktický nácvik měkkých dovedností zahrnujících kreativitu, kooperaci, řešení problémů, efektivní komunikaci, multikulturní zohledňování, empatii, iniciativu či zodpovědnost, její prostředí pomáhá dětem vytvářet i udržovat sociální vazby a podporuje jejich socializaci do společnosti (Ibidem, s. 6).

Jak již bylo uvedeno výše, dobrovolnických organizací pracujících s dětmi a mládeží je opravdu mnoho, nicméně jen několik z nich obdrželo titul „NNO uznaná MŠMT pro práci s dětmi a mládeží“, který bývá udělován nadregionální spolkům, ústavům nebo obecně prospěšným společnostem za dlouhodobou celoroční práci s dětmi a mládeží. Pro období 2022–2023 bylo zvoleno devatenáct organizací, včetně Asociace turistických oddílů mládeže ČR, České tábornické unie, Duhy, Junáka – českého skauta, Pionýra či YMCA v České republice (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2022), kterým se budu věnovat v komparativní části.

4 KOMPARACE

V další části se na základě uvedené teorie k problematice prosociální výchovy a dobrovolnictví budu věnovat komparaci jednotlivých dobrovolnických organizací pracujících s dětmi a mládeží. Cílem je porovnat, zda a jak zařazují principy prosociální výchovy do svých programů. Smyslem práce je zhodnotit, jestli organizace, které fungují jen díky dobrovolnictví, mají ve svých programech prosociální cíle, na kterých dobrovolnictví staví.

Komparace bude vystavěna na třech základních otázkách:

1. Pronikl koncept prosociální výchovy do programů organizací?
2. Pracují organizace s termíny *prosociálnost* či *prosociální výchova*?
3. Jsou v programech zmíněných organizací v tomto ohledu velké rozdíly?

Předpokládám, že principy v programech organizací naleznou, neboť celá jejich činnost stojí na prosociálních základech. Domnívám se, že je však reálná i varianta, že organizace vlivem nedostatečných časových kapacit nebo absence orgánů, které by se tematikou zabývaly, žádné programy zahrnující prosociální výchovu nemají. Dále očekávám, že dané principy nebudou terminologicky ukotveny jako principy prosociálnosti či prosociální výchovy – jedná se o odborné pojmy, které nejsou ani mezi akademiky jednotně užívány (viz. 2 Prosociální výchova) a nejsou široké veřejnosti příliš známé. Má hypotéza je, že mezi organizacemi budou značné rozdíly v rozsahu a propracovanosti implementace prosociálních zásad odpovídající rozdílům ve velikosti členské základny daných organizací.

V komparaci se zaměřím na konkrétní organizace, jejichž primárním cílem je všestranný rozvoj osobnosti dětí a mládeže skrze pravidelnou celoroční činnost, fungují na principu dobrovolnictví, mají celorepublikovou působnost a členskou základnu větší než tři tisíce osob, jsou uznávané MŠMT a patří pod ČRDM. Tato kritéria jsem zvolila, abych dospěla k výběru organizací, které mají výrazný pedagogicko-společenský přínos na nezanedbatelný počet členů. Organizace budu popisovat od té nejpočetnější postupně k méně početným.

Jako první budu u každé organizace zvlášť sledovat uvedení témat prosociální výchovy (1) v rámci propagace na webových stránkách, (2) v programu uvedeném ve

stanovách, případně programovém prohlášení, strategickém plánu nebo výchovně vzdělávacím programu a (3) ve vymezených kompetencích, ke kterým výchova v organizaci směřuje. Tyto prameny volím, neboť mi přijde důležité brát v potaz, které své hodnoty organizace propagují veřejnosti (včetně potencionálních zájemců o členství a jejich rodičů). Program uvedený ve stanovách vnímám jako relevantní, protože se jedná o oficiální dokument schválený nejvyššími orgány organizací, a kompetence mají svou důležitost ve vymezení pedagogického směřování činnosti organizací. Poté na základě sesbíraných informací organizace navzájem srovnám v implementaci hodnot a cílů z výše vymezených pěti kategorií: schopnosti osobnostní, mezilidské, rozumové, prosociální jednání a styl výchovy (viz 2.6 Společné principy). Metodou tedy bude analýza vybraných materiálů zaměřená na hodnoty a cíle prosociální výchovy, jejich následné roztřídění do výše uvedených pěti kategorií a závěrečné srovnání jednotlivých organizací.

4.1 JUNÁK – ČESKÝ SKAUT

S přehledem největší dobrovolnickou organizací pracující s dětmi a mládeží v ČR je zapsaný spolek Junák – český skaut s členskou základnou přesahující 73 tisíc skautů a skautek, z toho přes dvanáct tisíc dobrovolníků (Skaut, 2022). Cílem spolku je vychovávat děti tak, aby se z nich stali „aktivní lidé, kterým jde o víc než jen o sebe. Všímají si, co se děje kolem, a často dění sami mění a zlepšují“ (Proč se stát skautem, 2022).

Z hlediska prosociální výchovy je zajímavá i samotná propagace spolku. Junák aktivně vyzdvihuje své primární hodnoty, mezi které mj. patří sebedůvěra, zejména důvěra ve vlastní schopnosti, dále samostatnost, dítě se „učí získávat potřebné informace a vyhodnocovat je. A také nebát se rozhodnout a vykročit“ (Ibidem) nebo férovost – poznávání toho, co je správné, na základě respektu a zodpovědnosti. Dále uvádí, že skautská výchova vede dítě k osobnímu růstu skrze sebevýchovu a seberozvoj, spolupráci a postupné přebírání odpovědnosti za druhé, mladší děti i vrstevníky. Prosociální výchova se také odráží v tzv. základní trojici principů skautingu: „

- odpovědnost za sebe a svůj rozvoj

- spolupráce, pochopení a odpovědnost vůči druhým lidem i životnímu prostředí
- hledání duchovních hodnot, které člověka přesahují“ (Skautský program, 2022).

Ve stanovách spolku je ještě rozveden princip povinnosti vůči ostatním, „která je v souladu s úsilím o mír, snaha o vzájemné pochopení a spolupráci mezi lidmi, národy a různými sociálními skupinami; je pojata jako závazek účastnit se na rozvoji společnosti, jako úcta a láska prokazovaná bližním a přírodě“ (Junák – český skaut, 2014, s. 2). Prosociální jednání je ukotvené i ve skautském zákonu, zejména v bodu „3. Skaut je prospěšný a pomáhá jiným.“ (Ibidem). Dále je ve stanovách zdůrazňováno učení se zkušeností, podpora vlastní aktivity dítěte k dobrým činům⁸ nebo učení se odpovědnosti reálnou službou družině či společnosti: „skauting klade důraz nejen na výchovu všestranně rozvinutého člověka; klade důraz i na jeho roli sociální, na schopnost být platným a odpovědným členem společenství“ (Ibidem, s. 3). Dospělý zastává roli průvodce, ukazuje dítěti cestu, pomáhá mu, podporuje ho a povzbuzuje a „to vše s respektem k jedinečné lidské bytosti“ (Ibidem).

Prosociální kompetence jsou hojně zastoupeny i mezi kompetencemi skautské výchovy, a to jak přímo prosociální jednání, např. „Pomáhá druhým.“, tak i další faktory, např. „V běžném životě je samostatný a zvládne se postarat o sebe i ostatní.“ ukazující na soběstačnost, „Je připraven na různé situace včetně krizových.“ zohledňující schopnost řešení problémů, „Rozvíjí a prohlubuje vlastní sebepoznání a duchovní život.“ zvyšující sebeúctu a sebekontrolu, „Naslouchá svému svědomí, které je formováno na základě skautského slibu a zákona.“ zahrnující chování dle hodnot, „Navazuje, udržuje a rozvíjí kvalitní vztahy.“ A „Komunikuje s ostatními s cílem navázání kvalitních vztahů. Umí se vhodně vyjadřovat.“ odkazující k interpersonálním schopnostem, „Uvědomuje si propojenost světa a svou roli v něm.“ formující identitu a odpovědnost nebo „Oceňuje rozmanitost a vnímá ji jako příležitost.“ reflektující přijímání jedinečnosti a odlišnosti druhých (vše citováno z Kompetencí skautské výchovy, viz Příloha 1).

⁸ Jedním z prvků skautské metody výchovy je zásada denně vykonat přinejmenším jeden dobrý skutek (Junák – český skaut, 2014, s. 3)

Skaut má i mnoho dalších dokumentů, ve kterých rozepisuje konkrétní cíle a metody k nim vedoucí. Obsahy skautské výchovy se v mnohém protínají s obsahy výchovy prosociální a snadno v nich lze nalézt zastoupení hodnot a cílů všech pěti kategorií: cílí na rozvoj osobnostních schopností – zdůrazňuje sebeúctu, sebedůvěru, soběstačnost, zodpovědnost za sebe, budování identity či sebetranscedenci. Z oblasti mezilidských schopností zdůrazňuje úctu, respekt a zodpovědnost k druhým, vzájemné pochopení a spolupráci nebo navazování kvalitních vztahů. V rámci specifických rozumových schopností akcentuje schopnost získávat informace, vyhodnocovat je a rozhodnout se na základě toho, co je správné. Z prosociálních jednání je nejvýraznější prospěšnost a pomoc druhým. Není opomíjen ani výchovný styl, který je orientován na provádění dítěte, jeho podpora v konání dobra, povzbuzování a pomoc v rámci učení se zkušeností.

4.2 PIONÝR

S více než patnácti tisíci členy je Pionýr, z. s. druhou největší dětskou organizací v České republice. Veškerá jeho činnost „směřuje k výchově jedince – od dítěte až k aktivnímu, slušnému a svobodnému člověku, který najde své místo ve společnosti a bude jejím platným občanem“ (Pionýr, z. s., 2022, s. 37).

Prvky prosociální výchovy můžeme najít na stránkách spolku, kde uvádí, že se zaměřuje na výchovu pomocí hry, otevřenost, budování vztahů založených na přátelství a důvěře, podporu v hledání svého místa a role ve skupině, budování respektu k druhým, zapojování dětí do rozhodování o činnosti oddílu a odpovědnosti za něj. Klade také důraz na pravidla a jejich dodržování, vytváření příležitostí pro poznávání sebe sama, rozvoj osobnosti a učení se spolupracovat (Pionýr, 2022).

Ve svém programu Pionýr uvádí, že je založený na principech výchovy ke vztahům, respektu a dalším sociálním dovednostem, k samostatnému rozhodování, „k odpovědnosti za osobní růst a k týmové spolupráci“ (Pionýr, z. s., 2022, s. 36) nebo „k dobrovolnictví“ (Ibidem, s. 36). Deklaruje také, že „podílem na rozhodování o činnosti oddílu vede děti k aktivnímu přístupu k životu“ (Ibidem, s. 36) a že staví „na respektu, spolupráci a vzájemné inspiraci napříč generacemi“ (Ibidem, s. 36). Pionýr chce „předávat hodnoty, rozvíjet znalosti a dovednosti, upevňovat postoje k okolnímu světu“ (Ibidem, s. 36) a vychovávat členy, kteří umí hledat řešení problémů a krizových situací,

naslouchat, jsou tvořiví, znalí svých práv a povinností, věrní svým zásadám, jsou platnými členy společnosti a připraveni být blízkým oporou. Vzhledem k prosociální výchově jsou obzvláště důležité body:

- „... odpovědný sám za sebe a ochotný pomáhat
- ... neprosazující se na úkor ostatních,
- ... respektující odlišné vnímání hodnot,
- ... dodržující pravidla a sdílející společné hodnoty“ (Ibidem, s. 36–37).

Pionýr má také vymezené své ideály, ze kterých jsou pro tuto práci nejrelevantnější: „Pomoc – Pionýr pomáhá ostatním nezištně a z přesvědčení, je solidární, zastává se slabších.“ (Ibidem, s. 37) a „Přátelství – Pionýr je přátelský a ohleduplný, naslouchá ostatním, umí spolupracovat.“ (Ibidem)

V oblasti klíčových kompetencí se Pionýr drží dělení užívaného v RVP. Prosociální hodnoty lze tedy nalézt zejména v oblasti kompetence sociální a personální: „Podílí se na vytváření dobré atmosféry ve skupině. Je ohleduplný a umí nabídnout pomoc. (...) Umí ocenit úspěchy ostatních. (...) Vytváří si pozitivní představu o sobě samém.“ u mladších dětí, dále „Poznává a přijímá svoji roli v týmu, podílí se na vytváření pravidel, přispívá k upevňování mezilidských vztahů. Chápe potřebu efektivní spolupráce při řešení úkolů.“ u strašících dětí a „je schopen sebepoznání. (...) Zvažuje důsledky vlastního jednání.“ u dospívajících; či v kompetenci občanské: „Uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému a psychickému násilí.“ pro mladší, „Respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situace jiných lidí. Zodpovědně se rozhoduje v krizové situaci a je schopen účinně poskytnout první pomoc.“ pro starší nebo „Respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností jiných lidí. Hájí svá práva a práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování. Posuzuje události a vývoj veřejného života a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí.“ pro dospívající (vše citováno z Přehledu klíčových kompetencí, viz Příloha 2).

I Pionýr má velmi rozsáhlé dokumenty zahrnující všechny vymezené kategorie. Z cíleného rozvoje osobnostních schopností jsou nejvýraznější poznání sebe a své role ve skupině a ve společnosti, pozitivní sebepojetí a odpovědnost za sebe, z interpersonálních zase otevřenost, respekt a ohleduplnost k druhým, naslouchání, empatie, oceňování druhých, spolupráce a budování vztahů, řešení problémů či

odpovědnost za okolí. Specifickým rozumovým schopnostem dominuje rozvoj tvořivosti, samostatného rozhodování nebo zvažování důsledků svého jednání. Nalezneme zde také akcent na aktivní přístup, ochotu nezištně pomáhat, solidaritu, zastávání se a dobrovolnictví spadající pod čtvrtou kategorii. Prosociální výchovný styl odráží cílené budování dobré atmosféry, zapojování dětí do rozhodování o činnosti a spoluvytváření pravidel.

4.3 ASOCIACE TURISTICKÝCH ODDÍLŮ MLÁDEŽE

Asociace turistických oddílů mládeže ČR (A-TOM) je spolkem čítajícím necelých deset tisíc členů, který se hlásí „k myšlence občanské společnosti a podporuje vlastenectví, aktivní občanství, úctu k demokratickým tradicím našeho státu“ (Co je Asociace TOM, 2022).

Co se týče webových stránek, s výjimkou úvodní citace asociace neuvádí žádné informace o směru, kterým se ubírá výchova v oddílech. Jediné informace související s prosociální výchovou, které jsem na webu našla, jsou součástí anotace instruktorského kurzu v rámci interního vzdělávání: „Přednášky střídají zážitkové programy, které jsou zaměřené na rozvoj týmové spolupráce, důvěru, role v týmu a na rozvoj komunikačních dovedností“ (INKU – kurz pro mladé instruktory, 2022).

Ve stanovách A-TOM uvádí, že jeho posláním „je smysluplné naplňování volného času a výchova dětí a mládeže, zejména rozvíjením jejich činnosti na poli turistiky, tábornictví, ochrany přírody, sportovních, kulturních, sociálních a charitativních aktivit“ (Asociace turistických oddílů mládeže České republiky, 2017, s. 1), čímž naznačuje působení směřující k prosociálnosti. Žádný výchovný program však součástí stanov není.

Další relevantní informace jsem v přístupných zdrojích nenašla, a když jsem zástupce organizace kontaktovala, vysvětlili mi, že jako asociace oddíly pouze sdružují a poskytují jim podporu spíše administrativního a technického charakteru. Pedagogické směřování si určuje každý oddíl individuálně.

Získané informace netvoří dostatečný základ pro diskuzi o cíleném rozvoji konkrétních schopností. Lze ale spekulovat o tom, že výchova povede k rozvoji mezilidských schopností (kooperace, důvěry v druhé či komunikačních dovedností),

pokud jsou součástí interního vzdělávání; a vyzývá k prosociálnímu jednání, jestliže se činnost zaměřuje na sociální a charitativní aktivity.

4.4 ČESKÁ TÁBORNICKÁ UNIE

Dalším zapsaným spolkem, kterému se bude práce věnovat je Česká tábornická unie (ČTU), kterou tvoří přes šest tisíc členů. „Jednou z hlavních zásad vnitřního života ČTU je respekt a úcta k druhému člověku – ať už se jedná o vztah dítě – dítě, dítě – vedoucí či vedoucí mezi sebou. ČTU vede své členy k touze po osobním rozvoji a k osvojování takových životních hodnot jako je pravda, spravedlnost, nesobectví, laskavost, odpovědnost sám za sebe, péče a odpovědnost za slabší, pokora, schopnost omezit se, je-li to potřeba v zájmu ostatních, kritické myšlení a sebedisciplína“ (O nás, 2019).

V propagačních textech na webu ČTU vyzdvihuje cílené budování kamarádských vztahů mezi členy, schopnost postarat se o sebe a o druhé, naslouchání, rozvoj tvořivosti, týmové spolupráce, rozhodování se a podpory druhých. Dále uvádí: „Za hlavní cíl naší činnosti považujeme výchovu dětí a mládeže pomocí příkladu, zážitku a podporující komunity. V realitě 21. století vnímáme jako základní problémy společnosti sobectví a lhostejnost lidí vůči společnosti i sobě samým. Příkladem chceme ukazovat lidské hodnoty jako je úcta, nesobeckost, pracovitost a především přátelství“ (Tábornická činnost, 2019). Tedy výchovu k férovosti, zodpovědnosti za společnost, statečnosti, angažovanosti a akci v situacích, kdy se děje něco nesprávného (Ibidem).

Součástí stanov České tábornické unie není program, zahrnují však prosociální účel: „Rozvíjí pozitivní vlastnosti člověka“ (Česká tábornická unie, z. s., 2016, s. 1). Ve svém programové prohlášení „klade důraz na poctivost, svědomitost a zodpovědnost vůči sobě i ostatním, samostatnost a vzájemnou toleranci. Základem pro budování osobních vztahů je v ČTU kamarádství, nezištná spolupráce a vzájemná podpora“ (Česká tábornická unie, z. s., 2018, s. 1). Vyzdvihuje také možnost seberealizace členů. Další prosociální principy lze nalézt ve strategickém plánu ČTU, který klade důraz na výchovu prožitkem, k zodpovědnosti za sebe i druhé, k dobrovolnictví a participaci (Česká tábornická unie, z. s., 2021, s. 6)

Strategický plán také předestírá zaměření na „posilování pedagogických kompetencí tak, aby prostřednictvím přímé práce s dětmi a mládeží ve volném čase rozvíjela,

upevňovala a prohlubovala u členů ČTU jejich klíčové životní kompetence, rozvíjela jejich charakter, odpovědnost, zdravý životní styl, adaptabilitu, odolnost, vytrvalost, komunikaci, kreativitu, práci v týmu, řešení problémů, poznání silných a slabých stránek“ (Ibidem, s. 6). Klíčové kompetence však unie ve veřejně dostupných materiálech přímo nespécifikuje, odkazuje jen ke Strategii 2030+.

Ačkoli se již nejedná o tak rozsáhlé a propracované materiály jako u Skauta či Pionýra, najdeme v programu ČTU zastoupení všech pět kategorií, z čehož první představuje rozvoj schopností jako jsou sebedisciplína, soběstačnost, nesobeckost, odpovědnost za sebe, schopnost omezit se nebo seberealizace. V oblasti mezilidských schopností můžeme mluvit o rozvoji respektu a úctě k druhým, naslouchání, spolupráci, řešení problémů, budování vztahů a odpovědnosti za druhé. Ve třetí kategorii je vyzdvihován rozvoj kritického myšlení, kreativity a schopnosti rozhodovat se. ČTU staví i na prosociálním jednání – podpoře druhých, participaci, péči, dobrovolnictví a hledání spravedlnosti. Zaměřuje se na výchovu pomocí vzoru, podporující komunity a zážitku spadajících do páté kategorie.

4.5 DUHA

Přes čtyři tisíce členů čítá občanské sdružení dětí a mládeže pro volný čas, přírodu a recesi jménem Duha, které pracuje s dětmi a mladými lidmi prostřednictvím zážitkové pedagogiky. Posláním Duhy „je všestranný a harmonický rozvoj osobnosti“ (O nás). Také „rozšiřuje netradiční formy výchovy, výměny zkušeností a hledání nových cest rozvoje“ (Ibidem). Zaměřuje se na programy pro děti a mládež z dětských domovů, z neorganizovaných skupin či znevýhodněných prostředí, podporuje v nich participaci a rozvíjí dobrovolnictví.

Na svých stránkách zdůrazňuje respektování, přijímání a koexistenci různorodých názorů a ideálů, „hlavní ideou členů Duhy je přátelství rozrůzněných. Chtějí se potkávat, vyměňovat si zkušenosti, učit se od sebe navzájem a sdílet radosti i strasti z dobrovolné práce pro děti a mládež“ (Ibidem). Dále stanovuje, že „je postavena na svobodné vůli členů rozhodnout se, jakými volnočasovými aktivitami pro děti a mládež se budou zabývat“ (Ibidem) a přirozeně integruje děti nehledě na věkovou kategorii, sociální skupinu či zdravotní hendikep.

Ve stanovách Duha uvádí, že se hlásí „k principům demokracie, plurality a humanismu“ (Duha, 2016, s. 1). „Hlavním posláním Duhy je všestranný a harmonický rozvoj osobnosti. Prostředkem k jeho dosažení výchova k aktivnímu životu a k touze po poznání, zejména vytvářením a realizací volnočasových a preventivních programů pro děti a mladé lidi (...) Aktivně se zasazuje o dodržování lidských práv a participaci dětí a mládeže na životě společnosti“ (Ibidem, s. 1). Také vyzdvihuje spolupráci a partnerství ve vztahu k dalším skupinám mládeže.

Kompetence Duha vytyčené nemá, nemá ani žádný centrální výchovný program rozvíjející výše zmíněné cíle a hodnoty. Zástupkyně sdružení uvedla, že si konkrétní cíle a kompetence stanovují jednotlivé pobočné spolky samostatně.

Na základě získaných informací jsem v programu Duhy nenašla uspokojivé zastoupení všech pěti kategorií. Z oblasti rozvoje osobnostních schopností jsem narazila pouze na poměrně vágní vyjádření ke všestrannému a harmonickému rozvoji osobnosti. Naproti tomu rozvoj mezilidských schopností má zastoupení poměrně široké: respektování, přijímání a přátelství s lidmi s odlišnostmi, spolupráce či partnerství. Schopnost rozhodovat se a hledat nové cesty zastupují kategorii rozvoje specifických rozumových schopností. Kategorii prosociálních jednání dominuje participace, dobrovolnictví a sdílení. Přičemž k výchovnému stylu jsem našla pouze informaci, že organizace využívá metod zážitkové pedagogiky.

4.6 YMCA

„YMCA je nejstarší, největší a nejrozšířenější mládežnická organizace na světě. Usiluje o harmonický rozvoj člověka, jeho ducha, duše a těla“ (Info o YMCA) a v ČR má přes 3 800 členů. Zkratka YMCA stojí za Young Men's Christian Association (v češtině Křesťanské sdružení mladých lidí) a odkazuje na křesťanské hodnoty, na kterých si zakládá (Ibidem). Asociace „usiluje o plnohodnotný život mladých lidí“ (Poslání).

Na webu se prezentuje jako hnutí služby a pomoci, „harmonickým rozvojem tělesné, duševní a duchovní stránky člověka chce přispívat ke zdravému, odpovědnému a radostnému životu lidí ve společnosti“ (Ibidem). YMCA staví na hodnotách, které pomáhají mladým lidem v růstu, rozvoji, plnohodnotnému lidství, hledat a naplňovat svůj smysl či účel, a současně přispívají k budování pokojné společnosti. Asociace

deklaruje, že připravuje lidi na život ve světě, na služby společnosti a rozvíjí je v celistvosti:

- „ducha (pokora k pravdě, zápas o svobodu, obětavá láska)
- duši (vedení k odpovědnosti, podpora osobního růstu, budování charakteru)
- tělo (péče o zdraví, úcta k práci, zdatnost)“ (Ibidem).

Ve stanovách lze najít širší výklad poslání, které velkou měrou staví na prosociálních hodnotách. Organizace pečuje o všestranný rozvoj „prostřednictvím:

- rozvoje osobnosti mladého člověka a jeho charakteru, (...)
- výchovy k demokracii, toleranci a občanské odpovědnosti,
- vzdělávacích programů ve vědě, umění, kultuře, sociálních oblastech, ekologii apod.,
- charitativní a humanitární pomoci potřebným lidem doma i v zahraničí,
- mezinárodních styků s důrazem na vzájemné poznávání, přátelství a spolupráci mladých lidí“ (YMCA v České republice, 2016).

YMCA ve svém výchovně vzdělávacím programu pracuje s rozvojem kompetencí a definuje očekávané výsledky výchovy. Snaží se, aby účastník mimo jiné:

- „získal dovednosti spojené s účinnou komunikací, řešení konfliktů,
- uvědomoval si důležitost naslouchání,
- uvědomoval si důležitost odpouštění“ (Gröschlová, 2011, s. 17).

Prosociální hodnoty odráží především kategorie kompetencí v *sociálních službách* rozpracovaná pro všechny životní etapy člověka. Například člen ve věku 6–11 let:

- „má snahu nezištně pomáhat druhým
- je schopen spolupracovat s ostatními (...)
- učí se naslouchat potřebám postižených vrstevníků a dospělých, hraje si s nimi, učí se znát jejich potřeby a učí se jim pomáhat v praktických situacích
- je otevřený vůči členům jiných etnik, vyznání, postiženým lidem, lidem s jiným životním stylem (oblékání, hudba, sport, zájmové skupiny)
- je si vědom zodpovědnosti za své povinnosti i zájmové činnosti (škola, kroužky, pomoc v domácnosti, pomoc v rodině, v kolektivu)
- má sebedůvěru, je si vědom vlastní hodnoty (...)

- všímá si potřebných mezi svými vrstevníky i napříč generacemi“ (Ibidem, s. 35).

Výchovně vzdělávací strategie se zaměřuje mj. i na práci s vlastními emocemi, rozvoj kritického myšlení, sebepoznávání, sebejistoty, iniciativy, partnerství, empatie, ohleduplnosti, kreativity, schopnosti formulovat svůj názor a postoj, hledat kompromis, přijímání a úcty k lidem s odlišnostmi.

V případě YMCA jsem ve zvolených pramenech všech pět kategorií nenašla. V hojně míře je zastoupen rozvoj osobnostních schopností (sebedůvěry, sebeúcty, zodpovědnosti za sebe, práce s vlastními emocemi nebo sebepoznání), schopností mezilidských (otevřenosti, všímavosti, naslouchání, komunikaci, spolupráci, vzájemného přijímání a pochopení, empatie, ohleduplnosti, úcty k druhým nehledě na odlišnosti), specifických rozumových schopností (kritického myšlení, kreativity či schopnosti formulovat svůj názor a postoj) i prosociálních jednání (služba, nezištná pomoc nejen potřebným, iniciativa, budování pokojné společnosti). Kategorie výchovného stylu však ve vybraných pramenech nikde zohledněna nebyla, není tedy zřejmé, jakým způsobem by měli vychovávající působit na děti a mládež.

4.7 ZÁVĚR KOMPARACE

Analýza programů vybraných organizací ukazuje, že pro většinu z nich jsou prosociální témata relevantní nejen při vymezování hodnot organizací, ale i při stanovování jejich směřování a formulaci cílů, kompetencí a očekávaných výstupů. Výjimkou je Asociace TOM, která se od ostatních liší organizačním nastavením – ve velmi obecné rovině se hlásí ke společensky orientovaným zásadám, ale asociace samotná si neklade za cíl udávat směřování jednotlivých oddílů, pouze jim poskytuje administrativně-technické zázemí. Z tohoto důvodu nebudu A-TOM zahrnovat do dalších závěrů.

V rámci vymezených informačních pramenů a zvolených zkoumaných kategorií se částečně prokázala hypotéza, že organizace s početnější členskou základnou mají výrazně širší a propracovanější programy než organizace s menším počtem členů. U větších organizací jsem našla i mnohé další metodické materiály nad rámec popisovaných pramenů, které programové body rozšiřují a konkretizují dílčí cíle.

Nejpřehlednější a nejširší knihovnu relevantních pramenů k tématu měl Skaut. Dokumenty Pionýra byly hůře dostupné, ale byly bohaté, co se týče obsahu s prosociální tematikou. Dosti rozsáhlý program měla i YMCA, přestože je z vybraných organizací nejmenší, a neodpovídá tak hypotéze. Je však důležité zohlednit fakt, že se jedná o organizaci s celosvětovou působností (zahrnující 64 mil. osob⁹) a malá členská základna v České republice zde nemusí mít takovou relevanci jako u organizací působících pouze v ČR. Zdroje těchto tří organizací jsem ve velké míře parafrázovala, abych byla schopna v krátkém rozsahu zaznamenat všechny relevantní údaje. Naproti tomu u ČTU nebo u Duhy jsem přímo citovala každou zmínku související s prosociální výchovou.

Co se týče zkoumaných pěti kategorií, u Skauta, Pionýra a České tábornické unie jsem našla poměrně solidní zastoupení ve všech oblastech. V případě Duhy chybělo vymezení rozvoje konkrétních osobnostních schopností a detailnější popis výchovného stylu, který nebyl upřesněn ani v pramenech YMCA. Opět byly patrné rozdíly v množství vymezených cílů, jsou však analogické s mírou implementace popsanou v minulém odstavci.

Kromě rozdílů v rozsahu zastoupení vybraných kategorií jsem zaznamenala rozdíly i v prioritizaci prosociálních hodnot a cílů. Junák například klade na první místo sebedůvěru, samostatnost a férovost, Pionýr zase pomoc a přátelství, ČTU vyzdvihuje respekt a úctu k druhému, Duha přátelství rozrůzněných či vzájemné sdílení a v YMCA první narazíme na otevřenost, službu a pomoc. V první linii se tedy schází Pionýr s Duhou v důrazu na přátelství a s YMCA ve vyzdvihování pomoci.

Z analýzy je však patrné, že jsou si organizace ve svém směřování podobné. V programech celé pětice organizací najdeme důraz na rozvoj samostatnosti z první kategorie, spolupráce, respektu a budování vztahů z kategorie druhé, a ve třetí kategorii organizace pojí cílený rozvoj schopnosti rozhodovat se. Mezi prosociálním jednáním je nejzastoupenější pomoc, která chybí jen u Duhy; a výchovnému stylu dominuje učení se zkušeností (s výjimkou YMCA, která tento aspekt vůbec neuvádí). Skaut, Pionýr, ČTU a YMCA se také shodují v záměru rozvíjet férovost, odpovědnost za sebe i za druhé a tvořivost.

⁹ Podle výroční zprávy z roku 2021 (YMCA, 2021)

Komparaci lze shrnout v několika stručných bodech reagujících na výše položené otázky, předpoklady, očekávání a hypotézy:

1. V pěti organizacích (Junák, Pionýr, ČTU, Duha, YMCA) pronikl koncept prosociální výchovy do programů. V jedné organizaci (A-TOM) výchovný program nemají.
2. V žádném dokumentu se neobjevil termín *prosociálnost* či *prosociální výchova*. Zdá se tedy, že tato terminologie je pro organizace neznámá, není pro ně důležitá, volí neodborný slovník v dokumentech, do kterých může nahlédnout veřejnost, nebo mají jiné důvody, proč ji nevyužívat.
3. Byla částečně potvrzena hypotéza, že mezi organizacemi budou značné rozdíly v rozsahu a propracovanosti implementace prosociálních zásad odpovídající rozdílům ve velikosti členské základny daných organizací. Výjimku činí YMCA, která má rozsáhlejší prosociální program než větší organizace A-TOM, ČTU a Duha.

5 ZÁVĚR

V bakalářské práci byla představena teoretická pojetí prosociální výchovy z perspektiv známých autorů napříč dekádami i kulturami. Byly zde shrnuty společné principy, které autoři uvádí jako klíčové k prosociálnímu rozvoji dětí a mládeže. Byla též popsána teorie v oblasti dobrovolnictví a zmapována situace dobrovolnických organizací pracujících s dětmi a mládeží v České republice.

Cílem práce byla reflexe toho, zda a jak dobrovolnické organizace, jejichž existence zcela závisí na prosociálním jednání, implementují prosociální principy do svých programů. Pro tyto účely byla provedena komparace jednotlivých dobrovolnických organizací pracujících s dětmi a mládeží v zařazení prosociálních hodnot a cílů do svých programů. Komparace ukázala, že pět ze šesti zkoumaných organizací má prosociální zásady v programech přítomné. Rozsah a propracovanost jednotlivých programů se různí, ve většině případů koreluje s velikostí členské základny, není to však pravidlem. Srovnání odhalilo rozdíly v prioritizaci hodnot napříč organizacemi, také však poukázalo na konkrétní společné rysy ve směřování jednotlivých výchovných působení.

Výsledky práce upozornily také na oblast terminologie: bylo zjištěno, že žádná z organizací nepoužívá termíny *prosociálnost* či *prosociální výchova*. Toto pozorování otevírá otázky pro další zkoumání v oblasti využívání odborné pedagogické terminologie v prostředí dobrovolnických organizací pracujících s dětmi a mládeží.

V práci byly popsány hodnotové rysy zakotvené v programech organizací a byly tak vytvořeny podklady k otázkám proč tomu tak je, proč si organizace zvolily tyto konkrétní směry. Nejzajímavější otázkou navazující na tuto práci je pro mne to, jestli organizace popsané hodnoty opravdu ve své činnosti dětem a mládeži předávají. Zda jsou všichni vychovávající řádně obeznámeni s programy svých organizací a naplňují vytyčené cíle. Bylo by pozoruhodné věnovat se této problematice v empirickém výzkumu a ověřit, jestli organizace v praxi opravdu tvoří struktury vykazující rysy kolektivní a komplexní prosociálnosti, o kterých mluví Roche Olivar. Zkoumat, zdali je prostředí organizací prostoupeno prosociálností viditelnou v činnosti, historii, tradicích či zvycích.

SEZNAM LITERATURY

- ASOCIACE TURISTICKÝCH ODDÍLŮ MLÁDEŽE ČESKÉ REPUBLIKY,
2017. *Stanovy Asociace turistických oddílů mládeže České republiky*. Hronov.
Dostupné z:
https://procleny.a-tom.cz/sites/default/files//uploads/stanovy_2017_final.pdf
- BATSON, Charles Daniel, 1991. *The altruism question: toward a social psychological answer*. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum, Associates.
- BROWN, Philip M., Michael W. CORRIGAN a Ann. HIGGINS-D'ALESSANDRO,
2012. *Handbook of prosocial education*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers. ISBN 978-1-4422-1121-6. Dostupné z:
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/detail.action?docID=1034726>
- COHEN, Jonathan, Kristie FINK a Sean SLADE, 2017. *Integrating prosocial learning with education standards: school climate reform initiatives*. New York: Routledge. ISBN 1-315-55855-6. Dostupné z:
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/detail.action?docID=4658694>
- ČERNÝ, Jaroslav, 2018. *Analýza dobrovolnické práce v ČR: NNO dětí a mládeže*. Praha: ČRDM. Dostupné z: <https://crdm.cz/download/publikace/CRDM-Analyza-dobrovolnicke-prace-v-CR-2019-09-05.pdf>
- ČESKÁ TÁBORNICKÁ UNIE, Z. S., 2016. *Stanovy spolku*. Praha. Dostupné z:
https://www.tabornici.cz/sites/default/files/2021-02/stanovy_ctu_2016_podepsane.pdf
- ČESKÁ TÁBORNICKÁ UNIE, Z. S., 2018. *Programové prohlášení České tábornické unie: na období 2018–2022*. Lipnice nad Sázavou. Dostupné z:
https://www.tabornici.cz/sites/default/files/2021-02/programove_prohlaseni_2018-22.pdf
- ČESKÁ TÁBORNICKÁ UNIE, Z. S., 2021. *Strategický plán: 2021–2023*. Praha. Dostupné z: <https://www.tabornici.cz/sites/default/files/2021-07/strategick%C3%BD%20pl%C3%A1n.pdf>
- DOHNÁLOVÁ, Marie, 2005. Veřejný prostor a dobrovolnické organizace. *Lidé města*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 7(2). Dostupné z:
<https://lidemesta.cuni.cz/LM-571-version1.pdf>
- DUHA, 2016. *Stanovy Duhy*. Praha. Dostupné z:
https://www.duha.cz/documents/stanovy_duhy_2016.pdf

- EISENBERG, Nancy a Paul Henry MUSSEN, 1989. *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 0-521-33771-2.
Dostupné z: <https://www-cambridge-org.ezproxy.is.cuni.cz/core/books/roots-of-prosocial-behavior-in-children/FE11416BE0F4C32135543AEC6DB92933>
- GRÖSCHLOVÁ, Andrea, 2011. *Výchovně vzdělávací program YMCA v ČR*. Praha: YMCA v ČR – ústředí. Dostupné z: http://www.ymca.cz/cms/data/fdwnl.php?f=download/735_1453458873_C.06_V VP.pdf
- HOFFMAN, Martin L., 1977. Personality and social development. *Annual review of psychology*. 28(1), 295-321.
- JUNÁK – ČESKÝ SKAUT, 2014. *Stanovy spolku Junák – český skaut, z. s.* Litomyšl. Dostupné z: <https://krizovatka.skaut.cz/spisovna/stanovy-junaka-ceskeho-skauta/2020-06/predpis-standovy.pdf>
- MATTESON, Miriam L., Lorien ANDERSON a Cynthia BOYDEN, 2016. “Soft Skills”: A Phrase in Search of Meaning. *Portal: Libraries and the Academy*. 16(1), 71-88. Dostupné z: https://www.hansrajcollege.ac.in/hCPanel/uploads/elearning/elearning_document/soft_skills.pdf
- MLČÁK, Zdeněk a Helena ZÁŠKODNÁ, 2013. *Prosociální charakteristiky osobností dobrovolníků*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta. ISBN 978-80-7464-462-7.
- MLČÁK, Zdeněk, 2011. Psychologická problematika dobrovolnictví v kontextu školní výchovy. In: *Sborník: Škola a zdraví 21: Výchova ke zdraví: podněty ke vzdělávacím oblastem*. Brno: Masarykova univerzita, s. 229-239. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2011/38/texty/cze/mlcak.pdf>
- POWER, F. Clark a Ann Marie R. POWER. Moral Education. In: BROWN, Philip M., Michael W. CORRIGAN a Ann. HIGGINS-D'ALESSANDRO, 2012. *Handbook of prosocial education*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers. ISBN 978-1-4422-1121-6. Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/detail.action?docID=1034726>
- ROCHE OLIVAR, Roberto a Pilar ESCOTORIN SOZA, 2021. La optimización prosocial: un camino seguro para la educación y el bienestar emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*. 1(1), 85-118. Dostupné z: <https://riieb.iberomx/index.php/riieb/article/view/8>

- ROCHE OLIVAR, Roberto, 1992. *Etická výchova*. Bratislava: Orbis pictus istropolitana. ISBN 80-7158-001-5.
- ROCHE OLIVAR, Roberto, 1995. *Psicología y educación para la prosocialidad*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions. ISBN 84-490-0327-X.
- STIMMANN BRANSON, Margaret. Civic Education and Prosocial Behavior. In: BROWN, Philip M., Michael W. CORRIGAN a Ann. HIGGINS-D'ALESSANDRO, 2012. *Handbook of prosocial education*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers. ISBN 978-1-4422-1121-6. Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/detail.action?docID=1034726>
- SULIK, Michael J. a Daniel HART. The Social Construction of Volunteering. In: PADILLA-WALKER, Laura M. a Gustavo CARLO, 2014. *Prosocial development: a multidimensional approach*. New York: Oxford University Press. ISBN 0-19-996478-5. Dostupné z: <https://oxford-universitypressscholarship.com.ezproxy.is.cuni.cz/view/10.1093/acprof:oso/9780199964772.001.0001/acprof-9780199964772>
- SVOBODOVÁ, Zuzana, 2011. Etická výchova jako cesta z omezené každodennosti. *Paideia: Philosophical E-journal of Charles University*. 8(1). ISSN 1214-8725. Dostupné z: <https://ojs.cuni.cz/paideia/article/view/1800>
- VACEK, Pavel, 2008. Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-386-4.
- VACEK, Pavel, 2010. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-051-1.
- VACEK, Pavel, 2013. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-257-7.
- VALENTA, Josef, 2009. Budeme mít předmět Etická výchova? *Učitelské noviny*. 112(6), 18-19.
- YMCA v ČESKÉ REPUBLICE, 2016. Stanovy YMCA v České republice. Dostupné z: http://www.ymca.cz/download/ymca_v_cr_stanovy.pdf
- YMCA, 2021. *Annual report*. Brussels. Dostupné z: <https://www.ymca.int/wp/wp-content/uploads/AR-2021.pdf>
- ZÁŠKODNÁ, Helena a Zdeněk MLČÁK, 2009. *Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-306-6.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Co je Asociace TOM?, 2022. *Asociace turistických oddílů mládeže* [online]. [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://www.a-tom.cz/asociace-tom/co-je-asociace-tom>

Co je ČRDM, 2022. *Česká rada dětí a mládeže* [online]. [cit. 2022-04-03]. Dostupné z: <http://crdm.cz/crdm/co-je-crdm/>

ČRDM [online], 2022. [cit. 2022-04-03]. Dostupné z: <http://crdm.cz/>

Info o YMCA. *YMCA v České republice* [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: <http://www.ymca.cz/info-o-ymca/>

INKU – kurz pro mladé instruktory, 2022. *Asociace turistických oddílů mládeže* [online]. [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://vzdelavani.a-tom.cz/vzdelavaci-akce/2015-inku-kurz-pro-mlade-instruktory>

Kdo jsme, 2022. *Pionýr* [online]. [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://pionyr.cz/o-pionyru/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online], 2022. [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>

O etické výchově, 2012. *Etické fórum České republiky* [online]. [cit. 2022-04-02]. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/eticka-vychova/o-eticke-vychove-podrobneji>

O nás, 2019. *Česká tábornická unie* [online]. [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://www.tabornici.cz/o-nas>

O nás. *Duha* [online]. [cit. 2022-05-02]. Dostupné z: <https://www.duha.cz/o-nas>

Pionýr [online], 2022. [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://pionyr.cz/>

Poslání. *YMCA v České republice* [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: <http://www.ymca.cz/info-o-ymca/>

Proč se stát skautem, 2022. *Skaut* [online]. [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://www.skaut.cz/skauting/proc-skauting/>

Skaut [online], 2022. [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://www.skaut.cz/>

Skautský program, 2022. *Skaut* [online]. [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://www.skaut.cz/skauting/proc-skauting/>

Tábornická činnost, 2019. *Česká tábornická unie* [online]. [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://www.tabornici.cz/tabornicka-cinnost>

PŘÍLOHA 1

KOMPETENCE SKAUTSKÉ VÝCHOVY

OBLAST	PODOBLAST	KOMPETENCE
Co umím a znám	Praktický život	V běžném životě je samostatný a zvládne se postarat o sebe i ostatní.
	Fyzická zdatnost	Je fyzicky zdatný, pohyb ho baví.
	Buď připraven	Je připraven na různé situace včetně krizových.
	Hledání řešení	Umí řešit problémy, kriticky pracovat s informacemi, učí se z řešení problému.
	Tábornická praxe	Uplatní se při táboření oddílu.
	Tvořivost a zručnost	Rád se rozvíjí v tvořivosti a zručnosti.
Kdo jsem	Já a můj život	Rozvíjí a prohlubuje vlastní sebepoznání a duchovní život.
	Moje svědomí	Naslouchá svému svědomí, které je formováno na základě skautského slibu a zákona.
	Osobní rozvoj	Cíleně se rozvíjí se v různých schopnostech (rozumové, emoční apod.).
Moje kamarádství	Vztahy	Navazuje, udržuje a rozvíjí kvalitní vztahy.
	Komunikace mezi lidmi, vyjadřování	Komunikuje s ostatními s cílem navázání kvalitních vztahů. Umí se vhodně vyjadřovat.
	Pomoc druhým	Pomáhá druhým.
Můj domov	Moje rodina	Chápe rodinu jako důležitou a je jejím aktivním členem.
	Moje parta	Umí skautsky žít ve skupině neskautských vrstevníků.
	Družina jako tým	Umí být platným členem týmu.
Svět okolo nás	Já v demokracii	Je aktivním občanem v demokratickém společenství.
	Propojený svět	Uvědomuje si propojenost světa a svou roli v něm.
	Rozmanitost světa	Oceňuje rozmanitost a vnímá ji jako příležitost.
	Příběhy našeho světa	Skrze příběhy světa nachází nové porozumění.
Příroda kolem nás	Pobyt v přírodě	Rád pobývá v přírodě a umí se v ní chovat.
	Vnímání přírody	Prožívá krásu a jedinečnost přírody, vnímá a poznává příběhy krajiny.
	Poznávání přírody	Učí se porozumět přírodě a krajině kolem sebe.
	Hodnota přírody	Uvědomuje si hodnotu přírody, rozvíjí a kultivuje svůj vztah k přírodě.
	Šetrné chování	Chová se šetrně a ví proč.

PŘÍLOHA 2

Pionýr, z. s.
PIONÝR, Z. S. Rejstřík vnitřních předpisů Pionýra: č. 05/2018 RVP
 Příloha k SHČ - II.1 Kompetence

Kategorie	Kompetence k učení	metodické listy k využití	Kompetence k řešení problémů	metodické listy k využití	Kompetence ke komunikaci	metodické listy k využití
Nejmladší	Používá známé termíny, znaky a symboly. Hledá souvislosti, pozoruje a výrazy zkouší, porovnává výsledky. Vytváří si vztah k učení a poznává jeho smysl.	Mládátka: C3, C5, P1-P8, S7, T1-T6, T8, T9, U5 Zvířátka: C1-C3, P1-P9, S4-S7, T2, T4-T7, U5-U7 M9-16/17	Vnímá problémovou situaci a zajímá se o její příčiny. Zkouší hledat řešení.	Mládátka: P3, S3, S4, S6, S7, T6, U4, U5 Zvířátka: C5, C7, C8, S2, S4, T1, T8	Rozumí běžně užívaným gestům a znakům. Naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim a vhodně na ně reaguje. Umí formulovat své základní potřeby. Komunikuje s ostatními ve skupině.	Mládátka: C1-C6, P1-P8, S1, S4-S7, T1-T5, T7-T9, U3-U5 Zvířátka: C1-C8, P1, P2, P4-P9, S1, S2, S4, S5, S7, T1-T3, T7, T8, U1, U2, U4-U7 M4a-16/17 M9-16/17
Mladší	Vyhledává informace, učí se je třídit a používat. Učí se plánovat a organizovat své učení, má pozitivní vztah k učení, posuzuje vlastní pokroky. Posuzuje výsledky pozorování, je schopen přijmout radu.	C1-C4, C10-C12, C17, C18, C20, C21, P2, P5-P8, P11, P13-15, P18, P22, P23, S1-S8, S10, S13-S17, S20, S22-S27, T10, U14 M2b-14/15 M4-14/15 M4a-15/16 M6-15/16 M1-16/17 M5b-16/17 M6b-16/17 M1-17/18	Rozpozná a snaží se pochopit problém. Hledá informace k řešení, pokusí se problém samostatně řešit.	C1, C3-C5, C8-C10, C18-C20, C22, P2-P4, P10, P11, P15-P17, P19-22, P25, S9, S11-S14, U17, U18 M4-14/15 M4b-15/16 M6-16/17 M6a-16/17 M2-17/18	Je schopen vyjádřit své myšlenky v logickém sledu. Naslouchá druhým a reaguje v diskusi. Pokouší se obhájit svůj názor. Rozumí různým druhům textů a záznamů.	C1-C8, C10, C16, C17, C18, C20, C22, P7, P14, P15, P17, P19, P23, S4, S9, S11, S12, S16-S18, S21, T10, U1, U2, U4-U6, U17, U18 M2b-14/15 M4-14/15 M2a-15/16 M2b-15/16 M6-15/16 M6a-16/17
Starší	Plánuje, organizuje a řídí vlastní rozvoj. Projevuje ochotu učit se nové věci. Umí zvolit efektivní metodu a strategii. Samostatně třídí a využívá informace v tvůrčích činnostech a praktické činnosti. Uvádí věci do souvislosti a širších celků, používá je v tvůrčích činnostech a praktickém životě. Výsledky pozorování kriticky posuzuje, diskutuje o nich a vyvozuje závěry pro využití v budoucnosti. Umí rozpoznat překážky a problémy bránící vlastnímu rozvoji. Zná svoje slabé a silné stránky. Přijme radu a učí se přijímat kritiku.	C20-C25, P1, P3-P5, P7-P9, P13-P15, P19, P27, S5, S6, S9, S12, S13, S15-S23, T1-T19, U1-U17, U19-23 M1-14/15 M5-14/15 M5b-15/16 M7-15/16 M2-16/17	Pochopí problém, přemýšlí o příčinách a nerosrovnalostech a hledá způsob řešení. Nachází shodné, podobné a odlišné znaky problému. Hledá varianty řešení, nenechá se odradit nezdarem a k problému se v případě potřeby vrací. Problém řeší samostatně a za způsob řešení umí přijmout zodpovědnost.	C11, C14, C16, C17, C24, C26, P2-P5, P9, P11-P13, P16, P17, P19, P20, P25-P27, S7, S14, T1-T19, U7, U8, U14, U15, U18, U19, U21, U22 M2a-14/15 M5b-15/16 M7-15/16 M8a-15/16 M2-16/17 M3-16/17 M8b-16/17	Vyjádřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu. Obhájuje svůj názor, argumentuje. Respektuje pravidla diskuse. Pro komunikaci využívá různé a účinné technologie. Komunikační dovednosti používá k vytváření sociálních vazeb i mimo známou skupinu. Rozumí různým typům běžně užívaných gest a ví, kdy a jak je správně použít.	C1-C3, C6, C7, C9-C15, C17-C26, P1, P7, P8, P10, P12, P14-P17, P22, P24, S4, S5, S7, S9, S10, S12, S13, S15, T2-T6, T8, T9, T11, T12, T14-T19, U1-U12, U14, U15, U17-U19, U21, U23 M5b-15/16 M7-15/16 M8a-15/16 M8b-15/16 M3-16/17
15+	Využívá své učení jako prostředku pro seberealizaci a osobní rozvoj. Kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi. Poučí se z vlastních chyb, umí vyhodnotit přijímané rady a kritiku.	C4, C10, P1, P3-P7, P9, S10, T2-T5, T10-T12, U3	Objasní podstatu problému, navrhuje postupné kroky k jeho řešení, vytváří varianty. Je otevřený využití různých postupů a nahlíží na problém z různých stran. Zvažuje klady a zápory jednotlivých variant. Uvědomuje si rizika a důsledky. Používá představivost a intuici.	C1-C4, C6, C9, P2, P3, P6, P8, S1-S6, S9, S10, S12, T1, T3-T6, T8-T12, U2, U7, U13	Je schopen přijímat a používat odpovídající terminologii. Respektuje možné pocity, zkušenosti a znalosti partnerů v komunikaci. Vhodným způsobem se prezentuje na veřejnosti. Používá věcnou argumentaci, při nejasnosti v komunikaci napomáhá porozumění.	C1-C10, P2, P4-P7, P9, S1, S3, S4, S10, T1-T12, U1-U13

PŘEHLED KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ (příloha II.1)

Kompetence sociální a personální	metodické listy k využití	Kompetence občanská	metodické listy k využití	Kompetence pracovní	metodické listy k využití
<p>Vnímá pravidla práce ve skupině, přispívá ke kvalitě společné práce. Požádá o pomoc a přijme ji. Oceňuje své vlastní úspěchy.</p>	<p>Mládátka: C1, C2, C6, P5, S2, S5, S6, S8, T1, T9, U1, U5</p> <p>Zvířátka: C3-C8, P1, P2, P4-P9, S1, S3, S5-S8, T1-T3, T5, T8, U4-U7</p> <p>M6b-14/15 M5a-16/17 M4a-16/17</p>	<p>Odmítá útlak a hrubé zacházení. Chápe základní principy, na nichž spočívají společenské normy a zákony. Všimá si kulturních tradic a historického dědictví. Projevuje kladný postoj k uměleckým dílům. Zapojuje se do sportovních aktivit. Vnímá základní ekologické souvislosti a požadavky na kvalitní životní prostředí.</p>	<p>Mládátka: C1-C4, C6, P3, P4, P8, S1, S2, S4-S8, T2, T3, T6</p> <p>Zvířátka: C1, C2, C4, C6-C8, P3, P4-P9, S2, S5, S6, S8, T6, T8, U1-U3, U5-U8</p> <p>M8-14/15</p>	<p>Používá bezpečně jednoduché pracovní nástroje a materiál. Dodržuje stanovená pravidla. Ví, že započatou práci je třeba dokončit.</p>	<p>Mládátka: C4, P1-P4, P6, P7, S1-S3, S5, S8, T1, T2, T4, T5, T7-T9, U1, U2</p> <p>Zvířátka: P3-P6, P9, S2, S3, S4, S6-S8, T1, T3-T7, U1-U4, U8</p> <p>M6b-14/15 M8-14/15 M3a-15/16 M4a-16/17</p>
<p>Dodržuje pravidla práce ve skupině. Podílí se na vytváření dobré atmosféry ve skupině. Je ohleduplný a umí nabídnout pomoc. Zapojuje se do diskuse. Umí ocenit úspěchy ostatních. Chápe výhody týmové spolupráce. Vytváří si pozitivní představu o sobě samém.</p>	<p>C4, C7-C11, C19-C16, C19, C20, P1, P3-P7, P9, P11, P13-P15, P18, P20-22, S1, S3-S8, S10, S12-S20, S22, S23, S25, S27, T1, T3, T12, U16-U18</p> <p>M3a-14/15, M4-14/15 M2a-15/16, M2b-15/16 M3b-15/16 M1-16/17 M4b-15/16 M6-15/16 M4b-16/17 M6a-16/17 M8a-16/17 M1-17/18</p>	<p>UVědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému a psychickému násilí. Je si vědom svých práv a povinností. Snaží se poskytnout účinnou pomoc v krizových situacích a přiměřeně na ni reaguje. Aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit. Chápe základní ekologické souvislosti, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí.</p>	<p>C6, C10, C12, C14, C16, C17, C21, P9, P10, P12, P21, P24, P25, S20, U1-U16</p> <p>M3b-14/15 M6-14/15 M7-14/15 M6-15/16 M6b-16/17</p>	<p>Hospodárně využívá pracovní materiál. Používá bezpečně pracovní nástroje a udržuje pracovní místo v pořádku. Je schopen s dopomocí pracovat podle návodu nebo vzoru. Vnímá výsledky práce z hlediska kvality a funkčnosti. Váží si práce své a práce ostatních.</p>	<p>C6, C13, C21, P5, P9, P12, P15, P18, P20, P22, P24, S7-S9, S11, S20, S23, S26, T1-T9, T11, T12, U8-U13, U15, U17, U18</p> <p>M3a-14/15 M3b-14/15 M6a-14/15 M7-14/15 M2a-15/16 M4a-15/16 M4b-16/17 M5b-16/17 M6b-16/17 M1-17/18 M2-17/18</p>
<p>Poznává a přijímá svoji roli v týmu, podílí se na vytváření pravidel, přispívá k upevnování mezilidských vztahů. Chápe potřebu efektivní spolupráce při řešení úkolů. Čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají. Ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby si mohl vážit sám sebe. Účinně spolupracuje ve skupině. Pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce</p>	<p>C1-C19, C26, P1-P3, P5-P7, P11, P12, P15-P26, S2-S23, T3-T8, T11, T15-T19, U3, U5, U6, U9-U13, U15-U23</p> <p>M1-14/15 M2a-14/15 M5b-15/16 M7-15/16 M8a-15/16 M8b-15-16 M3-16/17 M8b-16/17</p>	<p>Respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situace jiných lidí. Zodpovědně se rozhoduje v krizové situaci a je schopen účinně poskytnout první pomoc. Respektuje, chrání a oceňuje naše tradice a kulturní i historické dědictví. Chápe potřebu ochrany přírody a životního prostředí, rozhoduje se v zájmu ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje.</p>	<p>C3, C5-C7, C15, C18-C23, C26, P7-P10, P18, P24, P27, T5, T8, T11, T15, U12, U16, U18, U20</p>	<p>Je schopen se přizpůsobit na nové pracovní podmínky. Samostatně plní své závazky a povinnosti. Využívá svých znalostí k vlastnímu rozvoji a přípravě na budoucnost. Chápe podstatu, cíl a rizika jednání činnosti. Je schopen připravit a zrealizovat jednoduchou aktivitu pro ostatní členy.</p>	<p>P4, P6, P11, P16, P19-P21, P23, P25, P26, S1, S3, S5, S6, S9, S11-14, S16, S17, T1, T7, T9, T10, T12-T19, U1-U6, U8-U11, U13, U14, U16, U17, U22, U23</p> <p>M1-14/15 M5-14/15 M2-16/17</p>
<p>Posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebezpoznání. Stanovuje si reálné cíle a priority. Zvažuje důsledky vlastního jednání. Je schopen přizpůsobit se měnícím se podmínkám.</p>	<p>C3-C9, P3, P6-P8, S1-S8, S10-S13, T2-T7, T10-T12, U2, U6, U7, U9, U10, U12, U13</p>	<p>Zvažuje vztahy mezi zájmy osobními, skupinovými a veřejnými, rozhoduje se a jedná vyváženě. Jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu, životní prostředí. Respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností jiných lidí. Hájí svá práva a práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování. Posuzuje události a vývoj veřejného života a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí.</p>	<p>C2-C6, C8, C10, P1-P3, P5-P9, S5, S7, S11-S13, T3, T4, T6, T7, T10, T11, U2, U6, U7, U10, U12</p>	<p>Uplatňuje vlastní iniciativu a tvořivost, podporuje inovaci. Rozvíjí svůj osobní a odborný potenciál. Cílevědomě se rozhoduje o svém budoucím profesním zaměření. Vyhledává úkoly, které jsou pro něj dostatečnou výzvou a kriticky hodnotí osobní možnosti splnění úkolu.</p>	<p>C3, C8, C10, P1, P4, P5, P7, P9, S7, S10, S11, S13, T1-T3, T5, T7-T10, T12, U1-U8, U10-U13</p>