

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Analýza zapojení zahraničních dobrovolníků do hodin anglického jazyka na
vybrané základní škole

Analysis of foreign volunteers' involvement in English language classes at
particular elementary school

Bc. Gabriela Medwell, DiS.

Vedoucí práce: Ing. Karolina Duschinská, Ph.D.
Studijní program: Učitelství pro střední školy
Studijní obor: Pedagogika – speciální pedagogika

Odevzdáním této diplomové práce na téma Analýza zapojení zahraničních dobrovolníků do hodin anglického jazyka na vybrané základní škole potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 15. dubna, 2019

.....

Gabriela Medwell

Ráda bych zde především poděkovala za vedení mé práce Ing. Karolině Duschinské, Ph.D., která mi věnovala svůj čas a podněcovala mé uvažování. Bez jejího přispění bych nejen nebyla schopná svou diplomovou práci vhodně zpracovat, ale ani bych nebyla schopná správně vést svůj výzkum a s ním spojené analýzy výstupů. Dále bych zde ráda poděkovala PhDr., RNDr. Haně Voňkové, Ph.D., Ph.D. za její velmi podnětné a pro mou práci stěžejní příspěvky v rámci mnou absolvovaných předmětů pod jejím vedením. Je velmi mnoho dalších osob jak z okruhu pedagogů, odborníků i blízkých osob, které by si zde zasloužily taktéž poděkování; výčet by byl velmi dlouhý. Mé poděkování pak patří také mým dětem, které mě podporovaly při mém studiu a respektovaly mé potřeby a omezení. Poděkování závěrem patří také politikům s rozhodovací pravomocí, našemu státu, který umožňuje studovat, a to za podmínek velmi velkorysých.

ABSTRAKT

S rostoucí mezinárodní spoluprací, multikulturní provázaností a obecně zlepšující se sociální situací v Evropě roste množství mezinárodních dobrovolnických činností. Mnoho už bylo napsáno o motivaci k takovým činnostem i všeobecnému vnímání potřebnosti pomoci druhým jakožto prvku rozvinuté občanské společnosti, ale dosud nebylo důkladně popsáno, jak dlouhodobou mezinárodní dobrovolnickou zkušenost vnímají samotní dobrovolníci. Tato diplomová práce je kvalitativní případovou studií, analyzující prožívání dobrovolnictví šesti zahraničních dobrovolníků ze zemí Evropské unie i mimo Evropskou unii. Zkoumání jejich názorů a postojů ukazuje, jak v souvislosti s těmito názory hodnotí zisky a ztráty v rámci dobrovolnické zkušenosti. V triangulaci k pohledu dobrovolníků je analyzován i pohled všech zapojených žáků a pedagogů. Prožívání dobrovolníků je zkoumáno na podkladě polostrukturovaných rozhovorů, sémantického diferenciálu, časových os a jejich autorských produktů. Ke zjištění pohledu žáků posloužila dvě anonymní dotazníková šetření s žáky, kteří se s dobrovolníky pravidelně setkávali. Pohled zapojených pedagogů byl zkoumán rovněž formou dotazníkového šetření. Oba dotazníky byly sestaveny za použití Likertovy škály, do dotazníků pro pedagogy byly navíc zařazeny otevřené otázky. Provedeným výzkumem jsem zjistila, že dobrovolníci hodnotili významný přínos své dobrovolnické zkušenosti především v oblasti osobního rozvoje, jazyka a komunikace obecně. Prožívání dobrovolnické zkušenosti bylo jednotlivými dobrovolníky vnímáno velmi odlišně, a to především z hlediska výhod a překážek. Z výsledků zjištěných na straně zapojených pedagogů jednoznačně vyplynulo, že díky zapojení dobrovolníků do výuky rozvíjeli své profesní kompetence i samotní pedagogové, a to i přes různé deklarované obtíže. Zapojení žáci ve vysoké míře sdělovali, že se naučili něčemu novému. Na základě výsledků práce můžeme shrnout, že zapojení zahraničních dobrovolníků do výuky má mnohé přínosy, mezi něž samotní žáci a pedagogové řadí nabytí nových informací a zkušeností v oblasti výchovně-vzdělávacího procesu. Přínosem této práce je tedy nejen samotná analýza prožívání aktérů dobrovolnické zkušenosti v české základní škole, ale také odhalení dalších rovin dopadu zapojení zahraničních dobrovolníků do výuky.

KLÍČOVÁ SLOVA

dobrovolnictví, dobrovolnictví ve škole, výuka anglického jazyka, zahraniční dobrovolník

ABSTRACT IN ENGLISH

Along growing international cooperation, multicultural interconnectedness and generally improving social situation in Europe a number of international volunteering activities is growing. Much has already been written regarding motivation for such activities as well as about general perception of necessity to help others as a component of well developed civic society but until now there has not been described in detail how such long term international volunteering experience is perceived by volunteers themselves. This Diploma Thesis is a qualitative case study analysing experience of volunteering of six international volunteers from the European Union countries as well as from the countries out of the European Union. The research of their opinion and attitudes shows how they in relation with those opinion value benefits and losses in the Framework of their volunteering experience. In the triangulation to the perspective of the volunteers, a perspective of all involved pupils and teachers is further analysed. Volunteers' experience is studied based on semi structured interviews, semantic differential, time lines and their authorial products. To assess the perspective of pupils who regularly met with the volunteers two anonymous questionnaires were issued. The perspective of involved teachers was also assessed based on questionnaire. Both questionnaires used Likert scale, questionnaires for teachers included also two open questions. In the research I have discovered that volunteers evaluated largely the benefits of their volunteering experience especially in the area of their personal development, language and communication in general. The volunteering experience was perceived quite differently by each volunteer especially regarding the benefits and challenges. From the results from teachers' questionnaires unequivocally emerged the fact that due to volunteers' involvement into the educational process even the teachers developed their professional competences, despite various obstacles. Involved pupils stated frequently that they have learnt something new. Based on those findings we can summarize that involving volunteers into the educational process has many benefits among which pupils and teachers themselves count acquiring new knowledge and experience in the area of educational process. The contribution of this work is then not only the analysis itself but also uncovering further areas of impact of international volunteer's involvement in the education.

KEYWORDS

Volunteering, volunteering at school, English learning, international volunteer

Úvod	13
1. Teoretická část	15
1.1 Definice dobrovolnictví a legislativní ukotvení	15
1.2 Dobrovolnické programy a organizace	16
1.3 Realizované studie a výzkumy v oblasti dobrovolnictví	17
1.4 Program Erasmus+ (dobrovolnická oblast).....	22
1.5 Dobrovolnictví ve vzdělávání (programy a studie)	23
2. Empirická část	25
2.1 Metodologie.....	25
2.1.1 Cíle empirické části	25
2.1.2 Výzkumné otázky.....	26
2.1.3 Důvody výběru a plánování metodologie.....	27
2.1.4 Etapy práce s daty.....	28
2.1.5 Výzkumný vzorek	29
2.1.6 Způsoby zajištění kvality výzkumu.....	31
2.1.7 Nástroje sběru dat	32
2.1.8 Etika sběru a zpracování dat.....	35
2.1.9 Kvantitativní a kvalitativní analýza dat	36
2.1.10 Postupy kódování	39
2.2 Výsledky a jejich přehled	39
2.2.1 Eva – „objevila jsem různé pravdy“	40
2.2.2 Mike – „naučil jsem se žít v jiné zemi“	42
2.2.3 Petra – „jsem nyní silnější“	43
2.2.4 Júlie – “nalezla jsem společný jazyk”	46
2.2.5 Lucie – „získala jsem mnoho času k seberozvoji“	48
2.2.6 Marie – „naučila jsem se komunikovat s lidmi různého typu“	53
2.2.7 Pohled žáků	61
2.2.8 Pohled učitelů	65
2.2.9 Tematická analýza	66
3. Diskuze	69
4. Závěr	72
5. Literatura	75
6. Přílohy	79
6.1 Dotazníkové šetření 5. třídy – vzor	79
6.2 Závěrečné dotazníkové šetření – vzor	79

6.3	Přepis rozhovorů s dobrovolníky – vzor	79
6.4	Sémantický diferenciál a časová osa – vzor	79
6.5	Dotazníkové šetření mezi pedagogy – vzor.....	79
6.6	Little Book – vzor.....	79

Úvod

Ve školním roce 2017/2018 probíhaly na základní škole v České Lípě inovativní dobrovolnické aktivity spočívající v zapojení zahraničních dobrovolníků do hodin anglického jazyka. Cílem této diplomové práce bylo provést analýzu zapojení těchto konkrétních zahraničních dobrovolníků. Převážně kvalitativně orientovaný výzkum si kladl především otázku přínosů a výzev zahraničního dobrovolnictví, a to optikou zapojených dobrovolníků. Dílčími otázkami pak bylo převážně kvantitativní analyzování přínosů zapojení těchto dobrovolníků pohledem žáků účastnících se aktivit a kvalitativně kvantitativní analyzování přínosů pro zapojené pedagogy. Nedílnou součástí a taktéž tedy aspirací této diplomové práce bylo uvést čtenáře a zájemce obecně do tématu dobrovolnictví, předložit základní terminologický rámec, představit výzkumy především z posledních let a také představit mezinárodní dobrovolnictví a onu méně známou část programu Erasmus+ zaměřenou právě na dobrovolnictví. Tato diplomovaná práce v závěrečné diskuzi nastiňuje možnosti zajímavých výzkumů v dané oblasti, a to včetně možných úskalí a předkládá seberefektivní pohled autorky a diskutuje praktické dopady do vzdělávacího procesu.

Aktivity zahraničních dobrovolníků byly realizovány v rámci programu Erasmus+, který jej také do velké míry financoval. Cílem těchto aktivit byl profesní a osobní rozvoj samotných dobrovolníků ve smyslu nabývání kompetencí potřebných pro trh práce a na straně žáků smyslem těchto aktivit bylo především je motivovat k výuce a zvyšovat jejich vlastní kompetence v oblasti anglického jazyka. Aktivity cílily také na zapojené pedagogy, a to se záměrem umožnit jim mezinárodní zkušenost, vlastní jazykový a profesní rozvoj. V neposlední řadě tyto aktivity také cílily na všeobecné zvyšování povědomí o tématu dobrovolnictví a multikulturalismu.

Výzkum byl realizován za účelem mého vlastního osobního i profesního zájmu. Ve vzdělávání se pohybují již dvě desítky let a oblasti dobrovolnictví se věnují intenzivně od roku 2014, a to včetně dobrovolnictví mezinárodního. Odborná literatura k tomuto tématu však nabízí relativně málo informací a ještě méně odborných studií či výzkumů. Tyto výzkumy a studie se soustředí obecně na dobrovolnictví a téměř výlučně na kvantitativní aspekty, tedy počty zapojených dobrovolníků a oblasti, ve kterých působí. Zřídka se objeví studie zaměřující se na kvalitativní aspekty dobrovolnické činnosti, na dopad ať již na cílovou skupinu příjemců dobrovolnické pomoci či na samotné dobrovolníky. Odborná literatura zmiňuje významné přínosy dobrovolnictví pro samotné dobrovolníky, o cílových skupinách nemluvě, avšak reálné výzkumy jsem nenalezla. Svou prací bych ráda přispěla k tématu a přinesla relevantní data, byť

na studii malého rozsahu, a to v oblasti, kde se dobrovolníci nevyskytují tak často, tedy v oblasti vzdělávání. V tomto konkrétním případě zapojení zahraničních dobrovolníků jsem pak dále sledovala záměr zjistit, jaké přínosy potenciálně může mít zapojení zahraničních dobrovolníků do hodin anglického jazyka u žáků základní školy. Tedy propojení dobrovolníků a oblasti vzdělávání, byť neformálního.

Doufám, že má převážně kvalitativně zaměřená práce bude sloužit jako odrazový můstek pro další výzkum. Dále také doufám, že mé poznatky poslouží k lepšímu pochopení dané problematiky a mohou motivovat i k samotné realizaci podobných programů.

1. Teoretická část

1.1 Definice dobrovolnictví a legislativní ukotvení

Dobrovolnictví je čím dál častěji adresováno politiky jakožto jedna z možností, jak řešit různorodé sociální problémy, od nezaměstnanosti k mládežnické kriminalitě (Pospíšilová, 2011). Jak lze však dobrovolnictví definovat? Odborná literatura nejčastěji rozlišuje dvě formy dobrovolnictví, a to dobrovolnictví formálně organizované a dobrovolnictví tzv. individuální, tedy vzájemná pomoc většinou v rámci rodiny či přátel. Co obě formy dobrovolnictví spojuje je pochopitelně především prvek dobrovolnosti, ale i skutečnost, že se jedná o pomoc, za niž poskytující neočekává, resp. nedostává finanční odměnu. Některé definice dále zahrnují podmínku, že vykonávaná aktivita musí mít povahu veřejné prospěšnosti (Pospíšilová, 2011). Co mají obě formy společné je především snaha pomoci druhému či druhým, jinými slovy altruismus. Zde je vhodné zmínit rozdíl mezi filantropií, která v sobě nese prvek darování finanční částky, a dobrovolnictví, které je službou (Bennett in Pospíšilová, 2011). Dobrovolnictví je *„činnost charakteristická pro neziskový sektor nebo jako projev občanské angažovanosti“* (Pospíšilová, 2010). Souhrnem slov autorů studie z roku 2018 analyzující stav dobrovolnictví v zahraničí a ČR dojdeme k tomu, že dobrovolnictví je *„veřejně prospěšná činnost, která je vykonávána dobrovolníkem ze svobodné vůle, v jeho volném čase a bez nároku na odměnu nebo protislužbu“* (Hruška a kol., 2018). Ze současných mezinárodních definic pak stojí za zmínku definice Rady Evropské unie z roku 2009, která vymezuje dobrovolnictví velmi široce: *„Dobrovolnictví je jakákoli forma dobrovolné činnosti, formální či neformální. Dobrovolníci jednají ze své svobodné vůle, na základě vlastní volby a motivace a neusilují o hmotný zisk. Dobrovolnictví je projevem solidarity a pro jednotlivce i sdružení je příležitostí, jak rozeznávat a řešit lidské, sociální a environmentální potřeby a problémy. Tato činnost se často provádí v rámci některé neziskové organizace nebo občanské iniciativy“* (Ascendo, 2018). O pět let později již Rada ve svém nařízení č. 375/2014 použila užší definici, kdy dobrovolníkem je *„osoba, která se z vlastní vůle a nepeněžní motivace rozhodne zapojit do činností, z nichž má prospěch komunita a společnost obecně“* (Ascendo, 2018). OSN pak dobrovolnickou práci definuje takto: *„neplacená, nepovinná práce, což je čas, který jednotlivci bez nároku na plat věnují aktivitám vykonávaným pro lidi mimo jejich vlastní domácnost a to buď prostřednictvím organizace anebo přímo“* (Ascendo, 2018).

Dobrovolnictví je tedy nejen práce pro druhé bez nároku na finanční odměnu, ale také práce svobodně zvolená (Skovajsa, 2010). A kdo je tedy dobrovolník? Je to *„člověk, který bez nároku*

na finanční odměnu poskytuje svůj čas, svoji energii, vědomosti a dovednosti ve prospěch ostatních lidí či společnosti“ (Tošner, Sozanská, 2002).

Za zmínku stojí procentuální podíly zapojených dobrovolníků dle oblastí, kdy nejvíce dobrovolníků působí nejen v České republice v oblasti kultury a sportu (pro ČR 44 %), o více než polovinu méně dobrovolníků působí v oblasti sociálních služeb (pro ČR 17 %) a zdaleka nejméně dobrovolníků působí v oblasti vzdělávání (pro ČR pouhá 3 %) (Pospíšilová, 2011). I tato skutečnost stála za rozhodnutím zkoumat fenomén dobrovolnictví právě v oblasti vzdělávání.

Legislativně je dobrovolnictví ukotveno velmi různorodě. Od australských Národních standardů z roku 2015 poměrně přesně a jasně vymezujících rozličné aspekty dobrovolnictví až po právní úpravy a uzákonění ve značně stručné a nevyhovující podobě, jako je tomu v případě České republiky. V České republice je v současné době platný zákon č. 198/2002 Sb. ze dne 24. dubna 2002 o dobrovolnické službě a o změně některých zákonů (zákon o dobrovolnické službě), který byl změněn zákonem 86/2014 Sb. Úkoly spojené s prováděním zákona plní Ministerstvo vnitra ČR. Tento zákon vymezuje zcela jasně, co je považováno za dobrovolnickou službu, kdo může být dobrovolníkem, kdo jsou vysílající a přijímající organizace. Dále vymezuje charakter a obsah smlouvy uzavírané s dobrovolníky a náležitosti týkající se státních dotací poskytovaných pro oblast dobrovolnictví. Daný zákon specifikuje výhody a úlevy poskytované státem, mezi které patří pojištění proti škodám na zdraví a majetku, způsob úhrady vzniklých cestovních výdajů a poskytnuté stravy dobrovolníkovi. Zákon vymezuje podmínky, za kterých je dobrovolníkovi hrazeno zdravotní pojištění po dobu výkonu dobrovolnické služby (Dobrovolnictví, 2018).

1.2 Dobrovolnické programy a organizace

V České republice existuje několik základních dobrovolnických programů, které jsou realizovány podle jednotné metodiky, a dále pak mnoho různorodých programů, které podléhají či nepodléhají akreditaci. Mezi ty nejzákladnější programy bezesporu patří program Pět P, program 3G–Tři generace, pro Prahu pak program KOMPAS. Tyto programy jsou určeny pro potřeby dětí a mládeže, a to především ze znevýhodněného sociokulturního prostředí. Jedná se o takzvané mentoringové programy. Dobrovolnické programy jsou však realizovány i ve státní správě, v oblasti sociálních služeb, v rámci péče o nemocné a staré osoby a velké množství programů je realizováno v oblasti kultury a sportu. Finančně často organizace realizující programy využívají možností a prostředků ze státního rozpočtu, rozpočtu obcí, i prostředků mezinárodních programů a fondů.

Zastřešující organizací v České republice je HESTIA – Národní dobrovolnické centrum, metodicky vzdělávací centrum působící již od roku 1993, jehož hlavním posláním je „*propagace, rozvoj a podpora dobrovolnictví v celé České republice*“. Tato organizace se snaží o zviditelnění přínosů dobrovolníků, a to mimo jiné oceňováním dobrovolníků cenou Křesadlo (Dobrovolnictví, 2018). Mezi další významné aktéry na poli dobrovolnictví patří ADRA, Červený kříž, YMCA, CHARITA ČR, ale i známá organizace Brontosaurus.

Každoročně jsou akreditovány Ministerstvem vnitra ČR další dobrovolnické programy, a to na období čtyř let.

Mezi základní mezinárodní organizace působící na poli dobrovolnictví patří The European Volunteer Centre, jež propojuje evropské neziskové organizace věnující se dobrovolnictví a intenzivně spolupracuje s Evropskou komisí a dalšími mezinárodními organizacemi. Členem této organizace je i výše zmíněná HESTIA. Další významnou organizací je Volonteuropé působící v sociální oblasti, The International Association for Volunteer Effort, která je konzultantem OSN a jež se zaměřuje především na rozvojové země, Association of Voluntary Service Organisations nabízející dobrovolnickou službu, Alliance of European Voluntary Service Organisation soustředící se na mezikulturní vzdělávání, United Nations Volunteers taktéž působící v oblasti rozvojové pomoci a Platform of European Social NGOs Social Platform působící v sociální oblasti.

1.3 Realizované studie a výzkumy v oblasti dobrovolnictví

Studie a výzkumy v oblasti dobrovolnictví jsou relativně rozšířené, avšak povětšinou se soustředí na shromažďování dat kvantitativních. Sledovány jsou nejen počty dobrovolníků, ale i počty odvedených tzv. *dobrohodin*, sféry, kde dobrovolníci působí a ve prospěch koho svou činnost dobrovolníci vykonávají. Méně často jsou však realizovány studie či výzkumy dopadů aktivit dobrovolníků, a to nejen na příjemce dobrovolnické pomoci, ale i na samotné dobrovolníky. V České republice je aktuální Analýza o stavu dobrovolnictví v zahraničí a ČR, která je součástí projektu Ministerstva vnitra České republiky s názvem Koncepce rozvoje dobrovolnictví v České republice s akcentem na zajištění regionální a oborové dostupnosti dobrovolnictví v podobě dobrovolnických center. Hlavním výstupem tohoto projektu je výše zmíněná mezinárodní srovnávací studie mapující management dobrovolnictví v Evropské unii. „*Sledovány a srovnávány jsou poskytované a vykonávané dobrovolnické aktivity, legislativní a ekonomický rámec, v němž dobrovolnictví probíhá*“ (Asccendo, 2016). Tato analýza byla realizována v šesti evropských zemích: Slovensku, Polsku, Německu, Rakousku, Nizozemsku a Itálii.

Další výzkum, Vzorce a hodnoty dobrovolnictví v české a norské společnosti, v oblasti dobrovolnictví prováděla v letech 2010–2011 organizace HESTIA ve spolupráci s Karlovou univerzitou a Norským institutem pro sociologické výzkumy Samfunnsforskning. Výstupem tohoto projektu byla publikace Vzorce a hodnoty dobrovolnictví v české společnosti na začátku 21. století, jejímiž autory jsou Tereza Pospíšilová a Pavol Frič.

Dalším výzkumným příspěvkem z dílny Terezy Pospíšilové je studie s názvem Study of Grassroots Volunteering: Definition, Concepts and Themes z roku 2011. Tato studie se nesoustředila na samotné dobrovolníky, ale věnovala se tématu grassroots volunteering, a to formou studia a rozboru literatury (Pospíšilová, 2011).

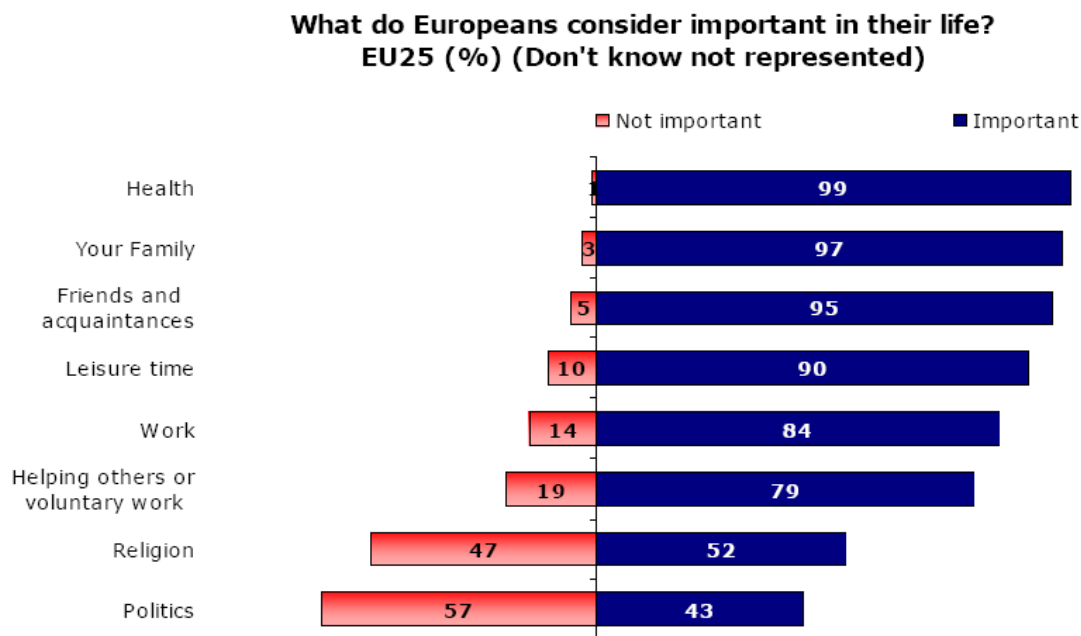
Významným zdrojem informací a dat v oblasti dobrovolnictví je studie s názvem Study on Volunteering in the European Union z roku 2010, kterou prováděla sama Evropská komise, konkrétně Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast. Tato rozsáhlá studie si kladla za cíl pomoci Evropské komisi zvážit způsoby, kterými by mohl být sektor dobrovolnictví více propagován na úrovni Evropské unie tak, aby dopomáhal naplňování širších strategických cílů. V závěru studie jsou uvedeny základní informace a výstupy výzkumů realizovaných od konce devadesátých let minulého století do konce prvního desetiletí 21. století. Výzkum s názvem European Time Survey (ETUS) byl realizován v 10 evropských zemích a zjistil, že v průměru 1,8 % žen a 2,9 % mužů ve věku 20 až 74 let věnují určitý čas dobrovolnické činnosti.

European Social Survey, další výzkum, se uskutečnil v letech 2002–2009 a zkoumal změnu veřejných postojů a hodnot u Evropanů. Výzkum realizovala Evropská komise a jeho výsledek ukázal, že většina respondentů (63,8 %) se nezapojila do žádné dobrovolnické činnosti či do aktivit charitativní organizace v předchozích 12 měsících před dotazováním, 36,1 % respondentů se zapojilo do dobrovolnické či charitativní činnosti minimálně jednou za předchozí rok a 13,8 % respondentů se zapojilo do těchto aktivit minimálně jednou za měsíc.

Další velmi rozsáhlou studií zahrnující téměř 27 000 respondentů ze 27 zemí Evropské unie byl výzkum s názvem Eurobarometr: European Social Reality realizovaný v listopadu a prosinci 2006. Tento výzkum zkoumal názory a pocity občanů Evropské unie ve vztahu k různým dimenzím sociálního, ekonomického, politického a každodenního života s cílem vykreslit obrázek života v Evropské unii na konci roku 2006. Výzkumu se účastnili respondenti ve věku 15 let a výše žijící v členských zemích EU a dvou zemích, které se na vstup do EU v danou chvíli připravovaly: Bulharsko a Rumunsko. Dle výzkumu 75 % Evropanů uvedlo, že považují

„pomoc druhým nebo dobrovolnickou práci“ za důležitý prvek v jejich životě. Nejvyšších úrovní dosahovali občané Kypru (89 % respondentů), Itálie (88 % respondentů), Slovinska (88 %), Řecka (86 %) a Malty (86 %). Na nejnižších příčkách se umístili se svými odpověďmi občané Lotyšska (65 %), Irsko, Rumunska (63 %) a Bulharska (62 %).

Tab. 1. Co považují Evropané za důležité v jejich životě?



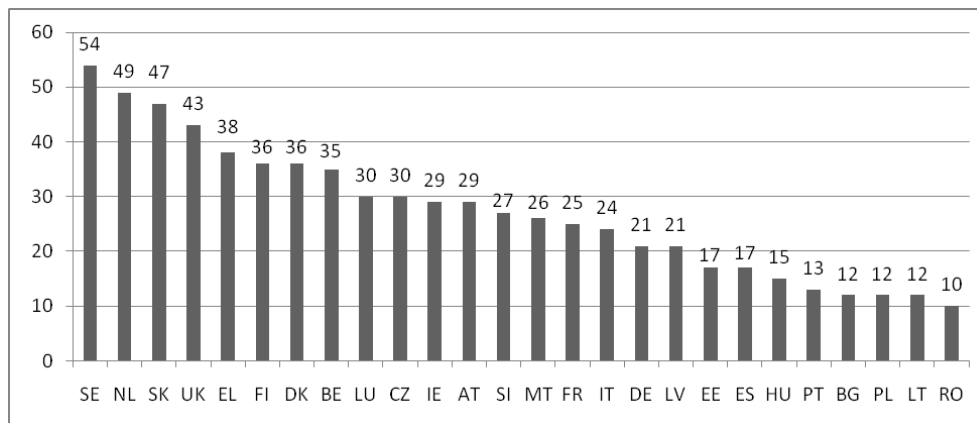
Zdroj: European Social Reality, 2007 (s.14).

V souvislosti s volnočasovými aktivitami a dobrovolnickou prací pak u Evropanů mezi nejpoblárnější organizace, ve kterých se účastnili aktivit, patřily sportovní kluby a outdoor aktivity (13 %), dále pak oblasti vzdělávání, umění, kultury a hudby (8 %), náboženské organizace (6 %) a charitativní organizace a organizace působící v oblasti sociální pomoci (5 %). V rámci výzkumu byly odhaleny dva sociodemografické faktory ovlivňující míru ochoty k tomu být aktivní na poli pomoci druhým. Téměř polovina respondentů uvádějící jejich aktivní účast v dobrovolnické činnosti byla manažery (49 %), pouhých 20 % účastníků bylo nezaměstnaných. Osoby samostatně výdělečně činné patřily do druhé nejrozsáhlejší skupiny (38 %), za nimi následovali tzv. white collar workers (36 %). Ve vztahu k nejvyššímu dosaženému vzdělání data ukázala souvislost mezi dobou strávenou v denním studiu (full-time education) a ochotou aktivně se účastnit dobrovolnických činností. Respondenti, kteří vzdělávací systém (full-time) opustili po dosažení věku 20 let, se zapojovali do dobrovolnických aktivit ve 43 %. Následují jednotlivci, kteří se účastnili forem samostudia (41 %), dále ti, kteří opustili vzdělávací systém ve věku 16–19 let (32 %), a ti, kteří full-time vzdělávání opustili ve věku do 5 let (28 %).

Rozsáhlý longitudinální výzkum European Value Study realizovaný nizozemskou Tilburg University probíhající v letech 1981, 1990, 1999 a 2008 mezi občany Evropské unie byl průzkumem morálních, náboženských, politických a společenských hodnot. Zahrnoval desetitisíce respondentů a v poslední vlně z roku 2008 se jej účastnilo více než 70 000 obyvatel Evropské unie ve věku 18 let a více. Průzkum zkoumal povahu a mezi-vztahy hodnotových systémů, jejich úroveň homogenity a rozsah jejich proměn v průběhu času. Výsledky zkoumání ve vlně 1999/2000 čítající odpovědi účastníků 26 členských států shrnují procentuální podíl v populaci těch, kteří působí jako dobrovolníci alespoň v jedné organizaci, vyjma odborů a politických stran (viz tabulka níže).

Tab. 2. Procentuální vyjádření podílu populace v daném státě angažující se jako dobrovolníci alespoň v jedné organizaci.

Figure 3-2 Volunteering in at least one association (except for trade unions and political parties), 1999/2000, according to the European Values Study



Zdroj: European Values Study, 1999/2000.

Dva zajímavé a podnětné výzkumy z posledních let realizoval Johns Hopkins Centre for Civil Society Studies. První v roce 2001 s názvem Volunteering in cross-national perspective: evidence from 24 countries zkoumající účast v dobrovolnických aktivitách v mezinárodní perspektivě. Tento výzkum přinesl zajímavá ekonomická data pro neziskový sektor – zapojených 19,5 milionu full-time pracovníků ve 24 zemích. Druhý zajímavý výzkum s názvem Measuring Civil Society and Volunteering: initial findings from 8 countries implementing of the UN Handbook on Nonprofit Institutions z roku 2007 se také zaměřoval na ekonomické dopady působení neziskových organizací a v nich působících dobrovolníků (Evropská unie, 2010).

Jak je z výše uvedeného patrné, existují rozsáhlé studie a výzkumy v oblasti dobrovolnictví, avšak týkají se vesměs informací kvantitativního charakteru. V rámci mého vlastního zkoumání

a studia relevantních zdrojů jsem neobjevila vyloženě kvalitativní studie na téma dobrovolnictví, resp. výzkumy či studie zkoumající prožívání dobrovolnické činnosti samotnými dobrovolníky, v mém zkoumání dobrovolníky zahraničními. Odborná studie publikovaná v České republice zkoumající dobrovolnictví s kvalitativní sondou byla studie Pavola Friče z roku 2001 s názvem *Dárcovství a dobrovolnictví*. Tato studie, bohužel s malým počtem respondentů, „byla založena na kvantitativní analýze náhodného vzorku 693 občanů a kvótního vzorku 359 dobrovolníků a doplněna kvalitativní sondou 20 polostrukturovaných rozhovorů“ (Pospíšilová, 2011).

Další významnou českou publikací, jejíž součástí byl i rozsáhlý kvantitativní výzkum doplněný o kvalitativní sondu, je bezesporu dílo Pavola Friče, Terezy Pospíšilové a kolektivu s názvem *Vzorce a hodnoty dobrovolnictví v české společnosti na začátku 21. století* (2010). Publikace se opírá o „jeden základní a několik podpůrných zdrojů primárních dat“. Onen základní zdroj je kvantitativní výzkum uskutečněný na vzorku 3 811 občanů ČR starších 14 let. Terénní sběr proběhl v závěru roku 2009 formou standardizovaných rozhovorů a byl proveden agenturou Factum Invenio. Průměrná délka rozhovoru trvala 40 minut a výběr respondentů proběhl formou stratifikovaného vícestupňového náhodného výběru. Kvalitativní sonda byla realizována metodou fokusních skupin s představiteli občanské společnosti. Celkem byly realizovány tři fokusní skupiny.

V rámci vlastní rešerše dostupných zdrojů jsem objevila několik málo kvalitativně orientovaných výzkumů z posledních let. Jedním z nich byl zajímavý výzkum mezi dobrovolníky působícími v nemocnicích realizovaný brazilským Instituto de Saúde – Secretaria de Estado da Saúde – São Paulo s názvem *Humanization and volunteering: a qualitative study in public hospitals*. Tento výzkum z let 2008–2009 analyzoval profil dobrovolníků a jejich pracovní procesy v humanizaci nemocniční péče. Výstupem bylo zjištění, že existují pozitiva a přínosy činnosti dobrovolníků do humanizace nemocniční péče. Na straně druhé pak zjištění, že pozice dobrovolníků bývají využívány namísto pracovních pozic placených.

Předchozí výčet výzkumů je pochopitelně pouhým zlomkem, který má čtenáře této práce pouze uvést do problematiky a předložit mu určitá data, která mohou sloužit k vlastnímu posouzení či srovnání s daty, která dále prezentuji v rámci vlastního výzkumu. Co pravděpodobně zůstává do určité míry faktem je, že ačkoliv existují tisíce různorodých výzkumů i v této oblasti (míněno dobrovolnictví), která pravděpodobně nepatří do ohniska zájmu vědců, tyto se soustředí v převažující míře na sběr dat kvantitativních či případně do určité míry na zkoumání prožívání dobrovolnictví samotnými dobrovolníky, avšak chybí kvalitativní studie relativně nového

fenoménu, jakým je mezinárodní dobrovolnictví. S pádem železné opony začalo možností zahraničních dobrovolnických aktivit využívat mnoho převážně mladých lidí. S příchodem finančních prostředků v rámci podpory ze strany Evropské komise se toto číslo začalo dramaticky zvyšovat. Do roku 2016, kdy uplynulo 20 let od spuštění Evropské dobrovolné služby, se dle statistických údajů Evropské komise zúčastnilo dobrovolnického projektu 100 000 mladých lidí ve věku 17–30 let (Evropská komise, 2016). A ačkoliv sama Evropská komise provedla četná šetření, tato se, dle mého zkoumání a studia zdrojů, vždy dotýkala údajů kvalitativních či byla podložena závěrečnými zprávami účastníků, jednalo se tedy o kvantitativně prezentovaná data kvalitativního charakteru. Během několikaměsíčního zkoumání zdrojů se mi nepodařilo nalézt žádné vyloženě kvalitativní studie zaměřené na prožívání dobrovolnictví zahraničními dobrovolníky působícími v jiné zemi v rámci dlouhodobého projektu. Studie zaměřující se na kvalitativní prožívání dobrovolnictví při aktivitách v rámci formálního vzdělávacího systému jsem nenalezla ani na domácí, ani na mezinárodní půdě. A tímto *oslím můstkem* čtenáře nyní uvedu do základních aspektů programu Erasmus+, v jehož rámci zahraniční dobrovolníci působili ve zkoumaném projektu. Tento známý program je věhlasný především pro školní, resp. vysokoškolské mobility, ale mnohem méně lidí, včetně těch, kteří se na poli vzdělávání pohybují, ví o dalších rozměrech tohoto programu. Jedním z nich je právě Evropská dobrovolná služba existující již 22 let.

1.4 Program Erasmus+ (dobrovolnická oblast)

„Dobrovolnické programy a projekty v zahraničí umožňují dobrovolníkům věnovat čas smysluplné práci, ale také získat osobní zkušenost se životem v cizí zemi – dobrovolník se seznámí s jinou kulturou, může navázat přátelství a kontakty s lidmi z celého světa, cestovat a zlepšit si své jazykové dovednosti“ (Dobrovolnictví, 2018). V uplynulých 20 letech se více než 100 000 mladých lidí účastnilo mezinárodní dobrovolnické zkušenosti v rámci Evropské dobrovolné služby, čímž podpořili rozvoj sektoru vzdělávání, práce s mládeží, kultury, sportu, životního prostředí, zdravotnictví, sociálních služeb a další (At a Gance, 2016). Evropská dobrovolná služba je součástí programu Erasmus+, vzdělávacího programu Evropské unie, který v období 2014–2020 podporuje spolupráci a mobilitu ve všech sférách vzdělávání, v odborné přípravě a v oblasti sportu, mládeže a neformálního vzdělávání (Programový průvodce Erasmus+, 2019). Tento program sloučil předchozích sedm programů a nabízí příležitosti široké škále jednotlivců a organizací (ec.europa.eu). Hlavní odpovědnost za chod a řízení programu nese Evropská komise, která řídí rozpočet programu, stanovuje priority, cíle a kritéria programu. Dále řídí a monitoruje provádění programu, kontroluje a hodnotí výsledky

na evropské úrovni. Za provádění centralizovaných akcí odpovídá Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast. Realizace programu probíhá především formou nepřímého řízení skrze národní agentury. V České republice je svěřena činnost národní agentury Domu zahraniční spolupráce, příspěvkové organizaci Ministerstva školství, tělovýchovy a sportu (Erasmus+ programový průvodce, 2019). Část programu, a tedy aktivit, se zaměřuje na mezinárodní dobrovolnické projekty. V roce 2019 došlo k poměrně zásadním změnám právě v této oblasti v souvislosti se vznikem Evropského sboru solidarity. Tato diplomová práce se však věnuje dobrovolnictví v rámci Evropské dobrovolné služby dle pravidel platných do roku 2018. Tato pravidla umožňovala mezinárodní dobrovolnickou zkušenost jak mladým lidem ze zemí Evropské unie, tak z tzv. partnerských zemí. Podmínkou byl pouze věk účastníků, který byl stanoven na 17–30 let. Dobrovolnické aktivity mohly být uskutečňovány v rozsahu 2–12 měsíců a celkově měly sloužit k rozvoji samotného mladého účastníka, ale také k rozvoji samotné hostující i vysílající organizace, cílových skupin, s nimiž dobrovolník prováděl aktivity, a celkově k rozvoji komunity, ve které dobrovolník působil. Možnost realizace dobrovolnických projektů spočívala na podkladě schválené projektové žádosti hostující či koordinující organizace a náklady na realizaci byly hrazeny do určité výše z grantových prostředků. Evropská dobrovolná služba byla uvedena v život v roce 1996, následně se stala součástí Mládežnického programu (2000–2006), dále pokračovala pod křídly programu Mládež v akci (2007–2013) až k současnému Erasmus+ programu (2014–2020) (At a Glance, 2016).

1.5 Dobrovolnictví ve vzdělávání (programy a studie)

V závěru teoretické části bych se ráda ještě jednou stručně vrátila k situaci dobrovolnictví ve vzdělávání. Jak jsem uvedla v předchozích kapitolách, dobrovolníci se pohybují i ve vzdělávání, byť v nepoměrně menší míře než je tomu v jiných oblastech typických pro jejich působení, jako jsou především sport a kultura. Existují programy cíleně zaměřené na působení dobrovolníků ve vzdělávání, formy doučování, formy peer-to-peer podpory, které využívají především neziskové organizace v oblasti sociálních služeb, například centra pro pěstounské rodiny či azylové domy. Tyto programy jsou zastřešovány většinou dobrovolnickými centry a bývají často akreditovány u Ministerstva vnitra ČR, čímž získávají možnost získání určitých finančních prostředků na provoz. Nicméně velice zřídka dobrovolníci působí přímo ve formálních vzdělávacích institucích. Lze se jen dohadovat, čím vším je tento fakt zapříčiněn. Důvody budou jistě mnohočetné, od právních aspektů až po ty související s naplňováním potřeb samotných dobrovolníků. V České republice neexistují vyloženě dobrovolnické programy,

kteře by byly realizovány ve formálních vzdělávacích institucích. A také jsem nenalezla žádné studie, ani na poli mezinárodním, které by toto pole zkoumaly. Byť se v posledních letech objevují aktivity zmíněného programu Erasmus+, resp. jeho části Evropské dobrovolné služby, v jejichž rámci dobrovolníci působí ve formálních vzdělávacích institucích, většinou se jedná o různorodé workshopy či prezentace realizované zahraničními dobrovolníky s cílem prohlubování multikulturního soužití, tolerance a solidarity. Při svém zkoumání jsem nenalezla žádné aktivity, jejichž cílem by bylo zapojení zahraničních dobrovolníků do každodenního chodu a výuky ve formální vzdělávací instituci, čímž pochopitelně není vyloučeno, že takové aktivity existují. Ráda bych pouze uvedla, že absence těchto aktivit v rámci mého dlouhodobého zkoumání mne přivedla na myšlenku realizovat takto zaměřený vlastní výzkum.

2. Empirická část

2.1 Metodologie

Výzkum byl realizován v období od listopadu 2017 do června 2018, a to ve třech fázích. V rámci předvýzkumu v listopadu a prosinci 2017, v první fázi, proběhly polostrukturované rozhovory se třemi dobrovolníky a čtyřmi zapojenými pedagogy a fokusová skupina se třemi dobrovolnicemi. Tento předvýzkum sloužil k ujasnění výzkumných otázek této diplomové práce a k základnímu zmapování terénu před samotným výzkumem, včetně získání představy o možných omezeních a limitech výzkumu.

V druhé fázi v lednu a únoru 2018 proběhlo dotazníkové šetření mezi všemi zapojenými žáky 5. ročníků. Toto dotazníkové šetření si kladlo za cíl, stejně jako předvýzkum v první fázi, zjistit limity a omezení a upřesnit výzkumné otázky a skladbu dotazníku na straně žáků. Dále na podkladě zjištěných závěrů byla ještě realizována fokusová skupina u záměrně vybraného vzorku problematické třídy žáků osmého ročníku a krátký pohovor s vyučující.

Ústřední část výzkumu proběhla v květnu a červnu roku 2018, a to formou dotazníkového šetření mezi všemi zapojenými a aktuálně přítomnými žáky a všemi zapojenými pedagogy. Na straně dobrovolníků byly vedeny polostrukturované rozhovory, které byly nahrávány a následně analyzovány pomocí programu MAXQDA.

V poslední fázi byly analyzovány výtvořiny dobrovolníků, jejich *Little Books*, a bylo provedeno zkoumání formou sémantického diferenciálu a časové osy.

2.1.1 Cíle empirické části

Empirická část této diplomové práce aspiruje na poskytnutí relativně uceleného obrazu proběhlého výzkumu. V jednotlivých částech čtenářům předkládá postupně řazené jednotlivé celky sloužící k vytvoření komplexní představy toho, jak výzkum probíhal a s jakými závěry a otázkami i nejasnostmi končil. Empirická část v úvodu představuje stanovené výzkumné otázky a to, jak se utvářely a měnily v průběhu výzkumu. Následná část se věnuje metodologii výzkumu a důvodům volby konkrétních metod včetně časového harmonogramu. Způsob a etapy práce s daty jsou popsány v další části, po které následuje představení a popis výzkumného vzorku. Způsoby, jak byla zajištěna kvalita výzkumu včetně triangulace a jak jsem nad aspekty kvality, a tedy také relevantnosti získaných dat, uvažovala, představuji dále v textu. Jelikož jsem sbírala různorodá data jak kvalitativního, tak kvantitativního charakteru a výzkumné otázky a mé bádání se na podkladě předběžných vyhodnocování těchto dat

proměňovalo a konkretizovalo, využila jsem v rámci svého výzkumu několik nástrojů, které prezentuji v další kapitole této empirické části.

V rámci výzkumu, v jehož průběhu byla získávána poměrně citlivá data, jsem musela věnovat mnoho úsilí k zajištění pocitu bezpečí účastníků výzkumu a také jejich ochrany. Etické aspekty tohoto výzkumu včetně uvedení konkrétních příkladů aplikace a náročných situací s tím souvisejících včetně způsobů, jakými byla zajištěna anonymizace, jsou detailně popsány níže. V závěru empirické části představuji kvantitativní a kvalitativní analýzu získaných dat a uvedení postupů kódování. Výsledky analýzy a přehled tvoří závěrečnou část empirické části této diplomové práce.

2.1.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky, kterými se tato diplomová práce zabývá, se vyvíjely a proměňovaly s postupem času a dílčích kroků. Prvotním záměrem byla snaha o provedení pouze kvalitativního výzkumu formou případové studie věnující se prožívání zahraničního dobrovolnictví zapojenými dobrovolníky. V rámci předvýzkumu jsem však objevila některá úskalí a omezení a v souvislosti se studiem relevantní literatury a metodologických aspektů pedagogického výzkumu jsem si postupně ujasňovala možnosti, metody a techniky provádění výzkumu. Současně jsem si také konkretizovala cíle mého výzkumu a možnosti uplatnění či využití výsledků. V druhé fázi, po sběru dat od zapojených žáků a jejich vyhodnocení, jsem byla nucena zúžit záběr svého výzkumu z původní, resp. druhotné snahy po hlubším zkoumání všech zapojených aktérů, tedy dobrovolníků, žáků i pedagogů, na stěžejní cíl zaměřený na samotné dobrovolníky a data sesbíraná od žáků a pedagogů použít v rámci triangulace. V tomto mi velmi pomohly cenné rady a podněty od vedoucí mé diplomové práce, jejíž přínos byl v tomto momentu zcela zásadní. Konkretizované výzkumné otázky mne následně nasměrovaly k využití doplňkových metod při kvalitativním zkoumání prožívání dobrovolnické zkušenosti zapojenými dobrovolníky. Na konečné ujasnění výzkumných otázek měla také vliv má účast na diplomním semináři a podněty od přednášející. Tímto úvodem jsem chtěla blíže představit, že vývoj a konkretizace výzkumných otázek byl dlouhodobý proces trvající více než rok, který byl významně ovlivněný současně probíhajícím předvýzkumem a prací v terénu a průběžnými konzultacemi s vedoucí mé diplomové práce a studiem relevantní literatury. Tato zkušenost byla pro mne zásadní a významně mě motivovala k další hlubší práci a zkoumání, včetně uvažování nad dalšími možnostmi výzkumu.

Výzkumné otázky, které tato diplomová práce řeší, jsou:

1. Jaký je přínos a jaké jsou výzvy zahraničního dobrovolnictví pohledem zapojených dobrovolníků?
2. Jaký je přínos zapojení zahraničních dobrovolníků do hodin anglického jazyka pohledem samotných žáků?
3. Jaký je přínos zapojení zahraničních dobrovolníků do hodin anglického jazyka pohledem zapojených pedagogů?

2.1.3 Důvody výběru a plánování metodologie

Výzkum probíhal v několika fázích s postupným doplňováním na podkladě průběžně sbíraných dat a jejich analýzy. Prvotní záměr byl provést pouze kvalitativní studii s využitím polostrukturovaných rozhovorů s dobrovolníky, které by byly následně kódovány. V rámci předvýzkumu jsem využila metody pozorování, nestrukturovaného rozhovoru a fokusových skupin se třemi ze šesti zapojených dobrovolníků, abych si utvořila prvotní představu o možnostech, ale i případných omezeních. V rámci tohoto předvýzkumu se mi ozřejmila potřeba důsledné triangulace či využití dodatečných dat sbíraných u dalších zapojených aktérů, tedy žáků a učitelů. V souvislosti se studiem literatury týkající se pedagogického výzkumu a v návaznosti na konzultace s vedoucí mé diplomové práce jsem následně realizovala, stále jako formu předvýzkumu, anonymní dotazníkové šetření u konkrétní záměrně zvolené skupiny žáků (viz objasnění níže) a nestrukturované rozhovory s některými zapojenými pedagogy. Na podkladě těchto zjištění, stále ještě ve fázi předvýzkumu, jsem uskutečnila fokusovou skupinu u záměrně zvolené skupiny žáků. V této fázi jsem již měla poměrně jasnou představu o možnostech a také úskalích mého výzkumu a rozvrhla jsem si následující metodologické kroky a metody. Provedla jsem anonymní dotazníkové šetření mezi všemi zapojenými žáky aktuálně přítomnými s využitím Likertovy škály. Dále jsem uskutečnila s každým ze šesti dobrovolníků polostrukturovaný rozhovor v délce mezi 10 až 18 minutami, který byl se souhlasem nahráván a následně jsem provedla přepis a kódování s využitím programu MAXQDA. V souvislosti se získanými daty a jejich analýzou jsem dodatečně ještě využila ke zkoumání na straně dobrovolníků sémantický diferenciál a techniku časové osy. Jako významný zdroj zkoumání jsem využila *Little Books*, produkty samotných dobrovolníků. Tyto *Little Books* dobrovolníci vytvořili na podkladě struktury, kterou však dle jejich volby mohli či nemuseli využít. Uskutečnila jsem také dotazníkové šetření mezi všemi zapojenými pedagogy. Toto šetření mělo

být anonymní, avšak někteří z pedagogů uvedli své jméno. Dotazník využil Likertovy škály a dále obsahoval dvě otevřené otázky.

2.1.4 Etapy práce s daty

Vývoj práce s daty a stanovování jednotlivých etap se vyvíjely postupně v rámci nově zjišťovaných skutečností, a to jak povahy teoretické, tak i povahy praktické, tedy výsledků a postupných analýz získávaných dat. Níže předkládám přehled jednotlivých etap práce s daty v tabulce, kde lze vyčíst nejen období a realizovanou aktivitu, ale i výstupy. Zde lze sledovat vývoj mého uvažování na výzkumné cestě.

ETAPY PRÁCE S DATY

období	aktivita	výstup
Podzim 2017	Sběr prvních dat v rámci předvýzkumu (pozorování dobrovolníků, rozhovory, fokusová skupina).	Nutnost přehodnocení výzkumných otázek a zapojení více aktérů (triangulace).
Březen 2018	Doplňkový smíšený výzkum – dotazníkové šetření u všech žáků 5. tříd; Fokusová skupina u problematické třídy; Rozhovory s pedagogy.	Nutnost provést šetření u všech zapojených tříd (dotazník), oprava dotazníkových položek; Nutnost šetření u zapojených učitelů – dotazník.
Červen 2018	Dotazníkové šetření u všech zapojených žáků; Dotazníkové šetření u zapojených učitelů.	Potvrzen záměr provést polostrukturované rozhovory s dobrovolníky, využít možnosti kódování v MAXQDA.
Červenec 2018	Polostrukturované rozhovory s dobrovolníky.	Doplnění o sémantický diferenciál a časové osy.
Červenec–srpen 2018	Sémantický diferenciál, časové osy.	Doplnění o analýzy produktů.
Září 2018	Analýza produktů; Analýza dotazníkového šetření u žáků i pedagogů; Analýza rozhovorů, sémantických diferenciálů a časových os.	Další možnosti přesahující již rámec tohoto výzkumu, ujasnění a zpřesnění zkoumání a preferencí určitých dat; Vlastní nastínění dalších možností výzkumu; Ujasnění využití a aplikace závěrů tohoto výzkumu v rámci pedagogické praxe.

Jednotlivé etapy byly předurčovány těmi předchozími a upřesňovány na podkladě získávaných dat. V závěru sběru dat jsem si uvědomovala význam stanovení co nejpřesnějších výzkumných otázek. V poslední fázi při analýze získaných dat, jako vedlejší nezáměrný důsledek, jsem si

vnitřně ujasňovalo a konkretizovala možnosti dalšího výzkumu v této oblasti a také možnosti využití mého výzkumu pro pedagogickou praxi. Více předkládám v diskuzi a závěru této práce.

2.1.5 Výzkumný vzorek

Výzkumu se účastnili všichni aktuálně zapojení zahraniční dobrovolníci, tedy 5 žen a 1 muž ve věku 21–29 let. Dobrovolníci pocházeli ze 6 různých zemí, z Evropské unie i mimo ni. Dále se výzkumu účastnili všichni žáci dané základní školy, kteří se účastnili pravidelných aktivit se zahraničními dobrovolníky a byli aktuálně přítomní dotazníkovému šetření. Celkem se jednalo o 210 žáků ve věku 8–16 let. Dále se výzkumu účastnili také všichni pedagogové, kteří s dobrovolníky spolupracovali, a to v celkovém počtu 7 učitelek. Jednalo se tedy o záměrný kompletní vzorek všech zúčastněných aktérů.

Nyní představím hlavní aktéry výzkumu, šestici zahraničních mladých dobrovolníků ve věku od 21 do 29 let, kteří strávili 12 měsíců v severočeském městě Česká Lípa. Přijeli ze šesti různých zemí, a to jak ze zemí Evropské unie, tak i mimo ni. Strávili zde čas od listopadu roku 2017 do konce října 2018 a náplní jejich pobytu bylo především pomáhat žákům a studentům v rozvíjení jejich dovedností v anglickém jazyce, přinášení témat multikulturalismu a odlišností a v neposlední řadě byl jejich pobyt zaměřen na jejich vlastní rozvoj. Tito mladí lidé přijeli s různými motivy, očekáváními i představami. Procházelí snadnějšími, ale i velmi náročnými obdobími, a to nejen ve spojitosti s výkonem jejich dobrovolnické činnosti, ale také v souvislosti s jejich žitím v jiné zemi a odlišné kultuře.

Žáci základní školy, ve které dobrovolníci působili, se vzdělávají v 9 ročnících většinou ve 3 až 4 paralelních třídách. V každé třídě je obvykle mezi 25 až 30 žáky. Tato základní škola je již mnoho let známá svým inkluzivním přístupem. Škola je vybavena k přijímání žáků s různými obtížemi a s cílovou skupinou znevýhodněných žáků má dlouholeté zkušenosti. Na školu také dochází poměrně velké množství žáků s odlišným mateřským jazykem, především mongolské národnosti (pozn.: v České Lípě je dle ČSÚ a MV ČR největší mongolská komunita v ČR čítající více než 1 500 osob). Budova školy je ze 70. let minulého století, avšak prošla významnou rekonstrukcí. Učebny jsou dobře vybavené a škola také disponuje jazykovými učebnami. Na dané škole působili zahraniční dobrovolníci již od roku 2015, tedy část žáků s dobrovolníky v rámci výuky již pracovala. V době zapojení dobrovolníků do výuky anglického jazyka na dané škole v každé třídě bylo několik žáků s podpůrnými opatřeními. V každé třídě se vyskytovali žáci s poruchami chování. V zapojených třídách byli dále žáci s odlišným mateřským jazykem, s poruchami komunikace (kuktání, vývojová dysfázie), poruchami učení a znevýhodněním z důvodu zdravotního stavu.

Škola je umístěna na okraji města, ve starší sídlištní zástavbě. Do školy docházejí žáci z přilehlých vesnic, a to především na druhém stupni.

Škola v posledním roce čelí mnohým problémům spojených s inkluzí žáků, konkrétně s velkými problémy spočívajícími v agresivitě žáků, šikaně, problémovém chování. Pedagogický sbor především na druhém stupni je velmi nestabilní, v průběhu školního roku 2017/2018 školu opustilo celkem 7 pedagogů.

Zapojení pedagogové byly ženy. Na uvedené škole nepůsobí žádný pedagog–muž na pozici učitele anglického jazyka. Všech 7 zapojených učitelek anglického jazyka jsou učitelky působící na škole již několik let (více než 5, některé více než 15). Na aktivity se s dobrovolníky, dle slov dobrovolníků a stručných hovorů, nepřipravovaly, nicméně dobrovolníkům poskytovaly témata k aktivitám a většina z nich v rámci aktivit se žáky dobrovolníky *usměřňovala* ve smyslu poskytování zpětné vazby a doporučení.

Se zapojenými učitelkami byly také provedeny velmi stručné rozhovory, které nebyly zaznamenány ani nahrávány, až na jeden rozhovor po fokusové skupině. Důvodem byl nesouhlas učitelek k záznamům rozhovorů. Tyto rozhovory tedy sloužily pouze k doplnění představy o aktivitách a zapojení dobrovolníků.

Do předvýzkumu byla zapojena pouze trojice dobrovolnic. Výběr byl záměrný, a to na podkladě jejich jazykové vybavenosti umožňující si v relativně krátkém čase vytvořit základní představu. V původním záměru výzkumu jsem také zvažovala soustředit se pouze na tuto trojici a realizovat vyloženě kvalitativní výzkum, případovou studii, a to buď na pouze jedné dobrovolnici, či na této trojici. Avšak v souvislosti se získanými informací v této fázi jsem se rozhodla výzkumné otázky upravit a soustředit se na všechny dobrovolníky, provést šetření také na straně žáků i zapojených pedagogů. Hlavním důvodem bylo mé zjištění limitů realizace pouze případové studie a pouhé části dobrovolníků a zároveň jsem chtěla postihnout co nejvíce komplexní obrázek. K tomu jsem však byla nucena získat data také od dalších aktérů. Nadto zapojení dalších aktérů posloužilo jako významná triangulace. V rámci předvýzkumu jsem tedy realizovala k ověření svých záměrů anonymní dotazníkové šetření u záměrného vzorku všech žáků pátých tříd. Tento krok měl ověřit vhodnost a využitelnost dotazníku, a to na skupině žáků, která jako vzorek byla do dané chvíle nejkomplexnější. Jednalo se totiž o jediný ročník, ve kterém se aktivit s dobrovolníky účastnily všechny třídy a všechny jazykové skupiny. Dalším důvodem k volbě pátých ročníků byla skutečnost, že zde působili všichni dobrovolníci a také většina zapojených pedagogů. Tento krok se posléze ukázal jako velmi hodnotný, jelikož odhalil chybu v dotazníkových položkách, která by, kdyby zůstala neodhalena, výzkum

výrazně ovlivnila. Došlo totiž k záměně v nabízené míře souhlasu, více vysvětluji dále v textu. Fokusová skupina byla realizována také u záměrného vzorku, a to žáků jedné skupiny osmého ročníku. Volba byla záměrná v tom ohledu, že v této skupině, na rozdíl od ostatních, nepanovala subjektivně vnímaná pohoda. Při pozorování této skupiny bylo patrné výrazné napětí. Dobrovolnice působící v této skupině si v rámci nezávazného rozhovoru stěžovaly na přístup žáků a také učitelky. Se souhlasem dobrovolnic a vyučující jsem realizovala fokusovou skupinu, která byla poměrně náročná. Více pojednávám dále v textu. Přišlo mi vhodné a podnětné využít tento nástroj k doplnění obrazu a také k případné triangulaci, což se následně ukázalo poplatným.

2.1.6 Způsoby zajištění kvality výzkumu

V rámci této diplomové práce probíhal výzkum jak kvalitativního, tak částečně kvantitativního charakteru. Pro oba způsoby jsem se snažila čelit výzvám kvality. Díky realizaci předvýzkumu jsem postupně odhalovala slabé stránky, a to také právě na straně zajištění kvality. Následně zvolené další výzkumné techniky a metody se odvíjely od předchozích kroků s cílem zajištění co možné nejvyšší kvality výzkumu a eliminaci zkreslení. V rámci výzkumu jsem se opakovaně střetávala s vlastními otázkami týkajícími se validity výzkumu. Tedy zdali mnou zkonstruované dotazníky a mnou kladené otázky mohou poskytnout odpovědi či data, která jsem hodlala zkoumat. Tomuto aspektu jsem opakovaně věnovala velkou pozornost. Z důvodu zajištění reliability jsem provedla dotazníkové šetření v relativně velmi krátkém čase, řádově několika dnech, abych eliminovala externí vlivy. Stejně tak jsem provedla ve stejně krátkém čase rozhovory s dobrovolníky a šetření mezi zapojenými pedagogy. S cílem zajistit objektivitu jsem dotazníkové šetření provedla anonymně. Rozhovory s dobrovolníky jsem nahrála a následně přepsala a zaslala k ověření samotným dobrovolníkům. Sporná místa jsem si v komunikaci s dobrovolníky ověřila, a to jak ve smyslu sporů jazykových, tak i významových.

I přesto jsem si byla po celou dobu výzkumu vědoma, že se zcela nevyhnu subjektivnímu přístupu. Toto se mi odkrylo hned v úvodní fázi předvýzkumu, kdy jsem zvažovala zkoumat pouze kvalitativně a pouze tři případy – dobrovolnice. Zásadním faktorem, který by validitu a objektivitu takto pojatého výzkumu ovlivnil, a tím zneplatnil, alespoň do určité míry, byl fakt, že jsem vůči těmto dobrovolnicím byla v určité formě *mocenského vztahu*, a to v rámci mé pozice koordinátorky jejich aktivit na dané škole. Toto byl zásadní důvod, proč jsem následně výzkumné otázky a s nimi spojené výzkumné metody změnila a rozšířila, provedla druhou část předvýzkumu, dotazníkové šetření mezi žáky pátých tříd, a následně provedla samotný výzkum. K zajištění co možné nejvyšší míry kvality jsem metody kombinovala (viz dále

kapitola triangulace) a zkoumala jak na straně dobrovolníků, tak na straně zapojených žáků a pedagogů. Dalším aspektem, kterým jsem usilovala o co možná nejvyšší míru kvality, bylo zkoumání všech zapojených dobrovolníků, všech žáků a všech pedagogů. Nedílnou součástí zajištění kvality pak byla dokumentace celého výzkumného procesu.

Vzhledem k povaze mého výzkumu jsem si velmi záhy začala uvědomovat nutnost co možná největšího rozsahu triangulace, tedy kombinování různých metod, zkoumaných osob a skupin osob. Z původního záměru provést pouze případovou studii u tří dobrovolníků jsem postupně rozšiřovala škálu metod a skupiny zkoumaných osob. V určitou chvíli jsem zvažovala i další metody a zapojení dalších skupin s cílem získání ještě objektivnějšího obrazu, avšak toto další zkoumání již přesahovalo mé časové možnosti. Silně si však tyto limity uvědomuji a v závěru předkládám mimo jiné i zjištění týkající se omezení mého výzkumu a uplatnitelnosti získaných závěrů. V rámci svého výzkumu jsem tedy po pečlivém zvážení a konzultacích s mou vedoucí diplomové práce zvolila a vyhodnotila tato data:

1. Na straně dobrovolníků: rozhovory s dobrovolníky, časové osy, analýza produktů (*Little Books*), sémantický diferenciál.
2. Na straně zapojených žáků: anonymní dotazníky za použití Likertovy škály, fokusová skupina.
3. Na straně zapojených pedagogů: původně zamýšlené anonymní dotazníky (reálně někteří pedagogové podepsali) za použití Likertovy škály s následnými dvěma otevřenými otázkami.
4. V rámci předvýzkumu: Nestrukturované dotazníky se třemi dobrovolnicemi, fokusová skupina, anonymní dotazníkové šetření mezi některými žáky.

Díky provedené triangulaci jsem mohla pozorovat a vyhodnocovat získaná data u všech zapojených aktérů a sledovat, do jaké míry jsou jejich pohledy komplementární, konvergentní, zda stojí ve vzájemné kontradikci či jsou indiferentní. Zpětně si silně uvědomuji, že by mé zkoumání podle prvotního záměru bylo velmi neobjektivní a postrádalo by nejen kýženou míru validity, ale také by závěry nebylo možné ani do nejmenší míry zobecnit či by nebylo možné vyvodit závěry pro budoucí pedagogickou praxi a následné zapojování dobrovolníků do aktivit v rámci formálního vzdělávání.

2.1.7 Nástroje sběru dat

Pohled a vnímání ročního dobrovolnického pobytu dobrovolníky byly zkoumány především na podkladě polostrukturovaných rozhovorů, které se uskutečnily v průběhu devátého měsíce

jejich pobytu v České republice. Doplnkově byl využit také sémantický diferenciál, časové osy a produkty dobrovolníků v podobě jimi sepsaných tzv. *Little Books*, ve kterých více či méně strukturovaně popisovali jejich pobyt a aktivity zde v České republice. Rozhovory byly nahrávány a následně jsem je přepsala a kódovala pomocí programu MAXQDA. Produkty dobrovolníků jsem kódovala ručně. Tyto produkty byly sepsány dobrovolníky v rozsahu od 2 do 6 stránek. Dobrovolníkům byla nabídnuta rámcová struktura, které se někteří z nich přidržel. Po vyhodnocení rozhovorů a produktů jsem ještě doplnkově využila sémantický diferenciál a časové osy, které komentovali samotní dobrovolníci.

V rámci polostrukturovaných rozhovorů jsem po úvodním vysvětlení důvodu rozhovoru a získání souhlasu kladla dobrovolníkům otázku týkající se přínosů programu, následně otázku týkající se výzev. Požádala jsem je také o určení míry jejich sebevědomí při příjezdu a v době rozhovoru, a to jak v osobní rovině, tak profesní s přiřazením hodnot na škále 1–10 od nejnižší po nejvyšší hodnoty. V závěru rozhovoru jsem dobrovolníky žádala o případné vyjádření k možnostem zlepšení či jiné komentáře v souvislosti s jejich dobrovolnickou zkušeností.

Sémantický diferenciál byl rozčleněn na tři segmenty. První se dotazoval na přínos programu v osobní rovině, druhý na profesní a třetí měl otevřené výroky s úvodním: *Program mě...* Dané dichotomie v prvních dvou segmentech byly polarity *great experience – bad experience, interesting – boring, useful – useless, helpful – helpless, easy – difficult*¹. V posledním, třetím, segmentu dichotomie motivoval mě – demotivoval mě, zvýšil mou toleranci – snížil mou toleranci, naučil mě hodně – nic mě nenaučil, otevřel mou mysl – neotevřel mou mysl a jel/a bych znovu – nikdy bych znovu nejel/a².

Časové osy se soustředily na čtyři oblasti: užívání si, obtížnost, nejvíce učení se, smutek/špatná nálada³. S většinou dobrovolníků jsme pak společně diskutovali a dobrovolníci mi komentovali jejich zakreslení časových os. Ty, kteří se nebyli schopni setkat osobně, jsem požádala o komentování písemnou formou.

Pohled žáků na přínosy zapojení dobrovolníků do hodin anglického jazyka byl zkoumán formou anonymního dotazníkového šetření. První dotazníkové šetření bylo provedeno u žáků 5. tříd. Tento záměrný výběr byl uskutečněn s ohledem na skutečnost, že v 5. třídách byli zapojeni

¹ Skvělá zkušenost – špatná zkušenost, zajímavý – nudný, užitečný – neužitečný, nápomocný – k ničemu, jednoduchý - obtížný

² Motivated me – demotivated me, increased my tolerance – decreased my tolerance, taught me a lot – taught me nothing, opened my mind – did not open my mind, I would go again – I would never go again

³ Enjoyment, difficulty, most learning, sadness/bad mood

všichni dobrovolníci a také všechny paralelní třídy a většina pedagogů (díky tzv. půlení tříd na jazyky). Tento záměrný výběr mohl podat nejrelevantnější odpovědi co do rozložení žáků a také zde byla velká pravděpodobnost, že zapojením všech dobrovolníků bude eliminován fakt vlivu na odpovědi v případě zapojení pouze některých dobrovolníků. Druhé šetření bylo uskutečněno na závěr školního roku, přelom května a června, a to u všech zapojených žáků (aktuálně přítomných při sběru dat), včetně 5. ročníků. Celkem se předvýzkumu účastnilo 62 žáků pátých tříd a červnového výzkumu celkem 210 žáků.

Anonymní dotazníky, které jsem využila pro zkoumání pohledu žáků, obsahovaly celkem čtyři výroky a žáci rozhodovali o míře jejich souhlasu. V rámci dotazníkového šetření v předvýzkumu u žáků 5. tříd byla v dotazníku odhalena až při vyhodnocování metodologická chyba. V možnostech odpovědí došlo k záměně kategorie „ano“ a „spíše ano“, kdy odpověď „ano“ byla umístěna na druhé pozici zleva. Závěry z tohoto šetření není tedy možné plně posoudit, nicméně při srovnání s dotazníky u stejných žáků o 3 měsíce později byly výsledky velmi podobné (viz dále kap. 3.3.4). Žáci byli dotazováni na míru souhlasu s výroky „Hodiny s dobrovolníky mě baví“, „Díky hodinám s dobrovolníky mě nyní angličtina více baví“, „Díky hodinám s dobrovolníky mám nyní chuť se více angličtinu učit“ a „Na hodinách s dobrovolníky jsem se naučil/a něco nového“.

Pohled pedagogů na zapojení dobrovolníků do výuky byl zkoumán formou dotazníkového šetření, a to mezi všemi zúčastněnými pedagogy. Toto šetření se uskutečnilo po ukončení působení dobrovolníků, tedy v červnu 2018. Dotazníky obsahovaly celkem 7 výroků a tři otevřené otázky. Výroky se zaměřovaly na přínos působení dobrovolníků pro samotné pedagogy, přínos pro žáky očima pedagogů, příučení se něčemu novému pedagogy, rozšíření profesních kompetencí, vlastní rozvoj anglického jazyka, na přítomnost problematických situací v hodinách a poslední výrok se týkal ochoty další spolupráce. Otevřené otázky se týkaly uvedených konkrétních problematických situací, možností vylepšení spolupráce a závěrečná otázka se týkala jakékoliv zprávy, dodatku k zapojení dobrovolníků. Výroky pedagogové hodnotili na Likertově škále.

Pohled žáků byl také zkoumán v rámci drobného doplňkového šetření ve formě ohniskové skupiny u záměrně vybrané skupiny žáků 8. třídy. Tato skupina byla vybrána s ohledem na velké problémy a stížnosti ze strany dobrovolníků a, jak se následně ukázalo, i samotných žáků. Této fokusové skupiny se zúčastnilo celkem 13 žáků. Záznam z fokusové skupiny jsem pořizovala zpětně. V rámci aktuální fokusové skupiny jsem si značila pouze poznámky, se souhlasem žáků. Okamžitě po fokusové skupině proběhl krátký nestrukturovaný rozhovor

s vyučující a také se třemi dobrovolnicemi, které do dané třídy docházely a připravovaly pro žáky aktivitu. Fokusová skupina trvala zhruba 40 minut.

2.1.8 Etika sběru a zpracování dat

S otázkou etiky sběru a zpracování dat jsem se zaobírala nejen před samotným výzkumem v počátečních fázích mého bádání, ale po celou dobu, i ve chvíli psaní diplomové práce. Při zohledňování etických aspektů jsem reflektovala několik zdrojů. Jedním z nich byl Etický kodex České asociace pedagogického výzkumu, který byl projednán a schválen na XXI. konferenci jmenované asociace v září 2012. Tento etický kodex je zaměřen jak na realizaci výzkumu, tak na publikační činnost a byl inspirován kodexy AERA a BERA s respektem k podmínkám a potřebám českého pedagogického výzkumu. Z tohoto kodexu jsem především reflektovala nutnost respektu *„vůči všem jedincům, kteří jsou přímo či nepřímo cílem zkoumání“*, tedy v mém případě nejen dobrovolníků, ale i žáků a pedagogů. V návaznosti jsem pochopitelně aplikovala tento princip i na školské zařízení, ve kterém jsem výzkum realizovala. Dalším zásadním bodem uvedeným v daném kodexu, který jsem prakticky aplikovala, byla podmínka informovat účastníky o povaze, cíli a průběhu výzkumu. V realitě mého bádání jsem aplikovala tento požadavek formou ústního sdělení žákům před vyplňováním dotazníků, ústně i písemně jsem stejné sdělila pedagogům a dobrovolníkům. Součástí nahrávky rozhovorů s dobrovolníky je i tato část a jejich souhlas. Čímž se dostávám k dalšímu bodu, a to dobrovolnému souhlasu od zkoumaných účastníků. Tento jsem získala a archivuji jej jak v písemné podobě, tak v podobě verbální. Autory návrhu a průběžného zpřesňování tohoto kodexu jsou Průcha a Švaříček. Podrobné objasnění je uvedeno ve stati publikované týmiž autory v časopise Pedagogická orientace (ČAPV, 2013). V dané stati autoři uvádějí, že je *„žádoucí zformulovat a přijmout etický kodex“*, a to z důvodu rostoucího rizika *„narušování morálních norem a pravidel, jak při realizaci výzkumu, tak při publikování jeho výsledků“* (Průcha, Švaříček, 2009). Etický kodex České asociace pedagogického výzkumu vychází z kodexů American Educational Research Association a Britské asociace pedagogického výzkumu. Z usnesení vlády č. 1005 z roku 2005 k návrhu Etického rámce výzkumu vzala vláda na vědomí Etický rámec výzkumu a uložila *„členům vlády a vedoucím ostatních ústředních orgánů státní správy s působností v oblasti výzkumu a předsedovi Akademie věd České republiky doporučit výzkumným organizacím, které jsou zřízeny jejich úřadem, aby s využitím Etického rámce výzkumu vypracovaly nebo aktualizovaly své vlastní etické kodexy výzkumu, ministryni školství, mládeže a tělovýchovy doporučit vysokým školám, aby s využitím Etického rámce výzkumu vypracovaly nebo aktualizovaly své vlastní etické kodexy výzkumu“* (MŠMT,

2005). Etický kodex uvedený na stránkách MŠMT pak předkládá vlastní materiál. Jako základní etické zásady výzkumu jmenuje sedm základních oblastí, které dále detailněji rozpracovává. Výše uvedenými zdroji jsem se snažila v rámci svého výzkumu řídit s maximální pozorností věnovanou respektování druhých a nepoškozování.

S otázkou etiky výzkumu se neoddělitelně pojí i otázka anonymizace. V mém výzkumu jsem zkoumala prožívání dobrovolnictví u konkrétní šestice dobrovolníků. Pro účely této diplomové práce jsem jejich jména změnila, avšak ponechala zemi jejich původu a jejich pohlaví. Důvodem je, že právě jejich země původu či pohlaví mohly mít vliv na jejich prožívání. Data získaná z anonymních dotazníků jsou ve své zásadě anonymní. Při analýze jsem sledovala pouze jednotlivé třídy a rozvrstvení odpovědí podle pohlaví, což se ukázalo jako zajímavý prvek (viz následující kapitola analýzy dat). Dotazník pro učitele měl záměr být anonymní, avšak jak jsem již výše zmínila, někteří pedagogové se podepsali. Jejich jména neuvádím. Vzhledem k povaze některých získaných dat (kritických pohledů dobrovolníků na některé pedagogy či žáky) jsem zachovala v anonymitě i jméno dané základní školy. Ve výpovědích dobrovolníků jsem jména pedagogů anonymizovala.

2.1.9 Kvantitativní a kvalitativní analýza dat

Stěžejním zdrojem dat v mém výzkumu byly rozhovory s jednotlivými dobrovolníky. Rozhovory jsem uskutečnila v relativně krátkých časových odstupech, řádově dnech. Rozhovory jsem nahrávala a následně přepsala a kódovala (postup viz níže v další kapitole). Rozhovory byly polostrukturované a zaměřila jsem se na získání odpovědí k mým výzkumným otázkám. Jak je patrné z rozboru rozhovorů, v zásadě jsem se dotazovala na přínosy dobrovolnické zkušenosti a na výzvy. Dále jsem se dotazovala na míru sebevědomí, a to jak v rovině osobní, tak rovině profesní, a žádala jsem dobrovolníky o přiřazení číselné hodnoty od nuly do deseti (nula = nejnižší, 10 = nejvyšší) a o jejich porovnání před dobrovolnickou zkušeností a na téměř samém závěru. Na konci rozhovorů jsem požádala dobrovolníky o vyplnění sémantického diferenciálu a zpracování časových os. Tyto dodatečné materiály jsem od dobrovolníků získala zpět s odstupem několika dnů. Data z nich získaná jsem podrobila zkoumání až po přepsání a kódování rozhovorů. Posledním, stěžejním zdrojem při zkoumání perspektiv dobrovolníků byly jimi zpracované tzv. *Little Books*, jakési písemné reflexe jejich dobrovolnické zkušenosti. K daným *Little Books* jsem dobrovolníkům poskytla návodnou strukturu s tím, že se jí nemuseli držet. Chtěla jsem tím umožnit maximální otevřenost a zároveň těm, kteří by tápali v tom, co mají zpracovat, dodat opěrnou strukturu. Až na výjimky tuto strukturu dobrovolníci při zpracování použili.

Dalším významným zdrojem dat byly anonymní dotazníky mezi všemi zapojenými žáky, kteří byli aktuálně přítomní v daný den ve škole. Dotazníky obsahovaly čtyři výroky, ke kterým žáci přiřazovali míru jejich shody s daným výrokem (Likertova škála). Výroky cílily na to, do jaké míry žáky hodiny bavily (aspekt zábavnosti), do jaké míry nyní žáky anglický jazyk více baví (vliv dobrovolníků na postoj k angličtině), do jaké míry se nyní žáci mají chuť více angličtinu učit (vliv na jejich motivovanost v učení) a poslední výrok se zaměřoval na aspekt faktografický, zdali se žáci něčemu novému přiučili (vliv aktivit na nové poznatky). V dotazníku měli žáci uvést svou třídu a pohlaví.

Dotazníkovému šetření mezi všemi žáky na přelomu května a června 2018 předcházelo dotazníkové šetření mezi žáky pátých ročníků. Jak jsem uvedla výše v této práci, při sestavování těchto dotazníků jsem učinila metodologickou chybu. V nabídce odpovědí na totožné otázky, resp. výroky jako při šetření mezi všemi žáky, jsem uvedla jako možné shody s výroky možnosti *spíše ano – ano – nevím – spíše ne – ne*, čímž jsem žáky zmátla. To se projevilo i v některých jejich odpovědích, kdy kroužkovali dvě možnosti či různě přeškrtovali či dopisovali. Jelikož se jednalo o předvýzkum, dopad nebyl dramatický. Naopak jsem v konečném důsledku tuto zásadní chybu uvítala, jelikož jsem měla možnost se poučit. Realizace předvýzkumu, ke které jsem se rozhodla na podkladě seznámení se s teoretickými poznatky na poli pedagogického výzkumu v souvislosti se studiem předmětu Metodologie pedagogického výzkumu, se mi v mnohém *vyplatila*. S ohledem na tuto metodologickou chybu jsem položky *spíše ano a ano a spíše ne a ne* při vyhodnocení sloučila do kategorií *ano a ne*. Získaná data nepovažuji za zcela validní, nicméně mi posloužila k rámcové orientaci a porovnání se získanými daty z přelomu května a června.

Třetím zdrojem dat byly dotazníky učitelů. Záměrem bylo, aby dotazníky byly anonymní. I proto měla být návratnost dotazníků do předem určené schránky v prostorách před kanceláří školy. Přesto se někteří pedagogové podepsali. Jak uvádím v závěru této práce, nemohu posoudit, do jaké míry by byly jejich odpovědi odlišné v případě, že by zachovali svou anonymitu. Dotazník obsahoval sedm výroků, k nimž se učitelé vyjadřovali svou mírou souhlasu (Likertova škála) a v závěru byly dvě otevřené otázky. Výroky se zaměřovaly na subjektivně vnímaný přínos působení dobrovolníků pro pedagogy samotné, druhý výrok pak jak oni, pedagogové vnímali tyto aktivity přínosné pro žáky, zdali se sám pedagog přiučil něčemu novému, zdali se zlepšily jeho/její profesní a jazykové kompetence, šestý výrok se týkal výskytu problémových situací s následnou možností tyto situace objasnit a poslední výrok měřil

na míru vůle k případné další takové aktivitě. Otevřené otázky se dotazovaly na možnosti zlepšení a poslední pak umožňovala dodat cokoliv.

Drobným doplňkovým zdrojem dat, sloužících k dokreslení mozaiky, pak byla fokusová skupina. Ta byla realizována pouze jednou a s jednou skupinou části žáků 8. ročníku. Rozhodnutí bylo v souvislosti se spontánní výpovědí dobrovolnic k obtížnosti působení v dané skupině. Se souhlasem vyučující a žáků jsem realizovala jednorázově 45 minut fokusní skupinu a dotazovala se na obtíže. Přišlo mi zajímavé nevyužít tento zdroj dat právě s ohledem na jeho povahu, tedy nespokojenost a kritiku. Okamžitě po fokusové skupině proběhl krátký rozhovor s dobrovolnicemi i vyučující (odděleně). V obou rozhovorech jsem musela být velmi taktická a vnímavá, jelikož jsem cítila jak na straně dobrovolnic, tak na straně vyučující ohrožení. Více vysvětluji v dalších kapitolách.

Získaná data kvalitativní z rozhovorů a *Little Books* jsem kódovala (vysvětleno v kapitole níže), sémantický diferenciál jsem vyhodnotila formou spočítání průměrů daných výroků, časové osy posloužily k doplnění výpovědí dobrovolníků a zpracovala jsem je v rámci krátkého rozhovoru s každým dobrovolníkem a případně jsem si ujasňovala jejich zpracování. To jsem následně porovnávala s rozhovory a hledala nesrovnalosti či rozpory. Stejným způsobem jsem také po kódování ještě porovnávala rozhovory, *Little Books* a sémantický diferenciál s ohledem na možné rozpory.

Dotazníková data jsem zpracovala a vyhodnotila formou tabulek. Zde jsem uvedla souhrnné počty odpovědí na jednotlivé výroky, a to odděleně pro dívky, chlapce a celkem. Následně jsem vytvořila sloupcové grafy. Pro lepší vizualizaci jsem výroky převedla na číselné hodnoty – odpovědi rozhodně ano jsem přidělila 100 %, odpovědi docela ano hodnotu 75 %, pro odpovědi nevím 50 %, odpovědi spíše ne hodnotu 25 % a odpovědi rozhodně ne hodnotu 0 %. Následně jsem spočítala průměry pro jednotlivé odpovědi a skupiny. Opět jsem data zpracovala odděleně pro jednotlivé třídy, chlapce a dívky a pro celou třídu. V závěru jsem údaje sečetla a spočítala průměr pro všechny dotazované žáky, odděleně pro dívky, chlapce a souhrnně. Takto zpracovaná data prezentuji níže v další kapitole.

Z dotazníků pro pedagogy jsem zpracovala kvantitativně data z výroků 1–7 včetně kvalitativního zpracování vysvětlení u otázek 6 a 7. Závěrečné otevřené otázky jsem kódovala, byť odpovědi bylo málo a byly stručné či případně chyběly zcela. Zde jsem opět stejným způsobem převedla odpovědi na číselné hodnoty a spočítala průměry.

2.1.10 Postupy kódování

Proces kódování jsem aplikovala na rozhovory s dobrovolníky, dále jsem kodovala jejich produkty, *Little Books*. V první fázi jsem prováděla metodou tužka–papír otevřené kódování, kdy jsem jednotlivým částem textu přiřazovala jména a hledala významové kategorie. V rámci tohoto kódování jsem si zapisovala také vlastní poznámky. Následně jsem se snažila vytvořené kódy kategorizovat. Po tomto prvotním kroku jsem s kratším časovým odstupem data nahrála do programu MAXQDA a zde opět provedla otevřené kódování. Toto kódování jsem porovnála s předešlým, které jsem učinila formou tužka–papír za účelem potvrzení či nalezení případných významných rozdílů či nesrovnalostí. Takto jsem zpracovala všechny rozhovory. V dalším kroku jsem okódované rozhovory znovu pročetla a porovnála a následně jsem v daném programu zúžila počet kódů, které jsem kategorizovala. Opět jsem porovnála kategorie s předchozím zpracováním tužka–papír. V dalším kroku jsem takto získané a kategorizované kódy začala vzájemně porovnávat a hledala jsem napříč jednotlivými výpověďmi podobnosti a rozdíly. Zde je na místě uvést, že v dalším kroku by bylo možné případně provádět typologii. Tento cíl však má diplomová práce neměla, ale jak zmiňuji v závěru, mohl by to být další zajímavý výzkum. Stejným způsobem jsem zpracovala produkty dobrovolníků, *Little Books*. Po kódování a kategorizování dat z *Little Books* jsem tyto dva zdroje ještě porovnála s cílem ověřit výpovědi dobrovolníků, resp. hledala jsem případné značné nesrovnalosti či rozpory. Zároveň jsem již v této fázi přemýšlela nad interpretací a hledáním významu, hledáním vysvětlení.

Časové osy následně posloužily k dokreslení výpovědí dobrovolníků a také k ověření či případnému dovysvětlení. Ke stejnému účelu posloužil i sémantický diferenciál, jelikož v něm obsažené dichotomie byly obdoby mnohých kategorizovaných kódů.

Jelikož jsem pro kódování rozhovorů použila program MAXQDA, umožnilo mi to vytvořit zajímavé a přehledné vizualizace pro daná kvalitativní data.

2.2 Výsledky a jejich přehled

Cílem této diplomové práce bylo analyzovat zapojení zahraničních dobrovolníků do hodin anglického jazyka na vybrané základní škole. Zkoumání zahrnovalo rozhovory se šesti dobrovolníky, pěti ženami a jedním mužem. Dalším zdrojem dat byly produkty těchto dobrovolníků, jejich *Little Books*. A jako zdroje podpůrné a ověřující sémantický diferenciál a časové osy. V rámci triangulace byl analyzován také pohled zapojených žáků, a to na podkladě anonymních dotazníků za použití Likertovy škály. Okrajově, jako doplňující zdroj, jsem provedla jednu fokusovou skupinu se žáky osmého ročníku. V rámci vyhovění požadavku

kvality jsem provedla dotazníkové šetření mezi pedagogy. Níže výsledky mého zkoumání předkládám nejprve v textu. Následně získané výsledky pro zřehlednění prezentuji ve formě grafů a tabulek.

2.2.1 Eva – „objevila jsem různé pravdy“

První dobrovolnice, kterou zde představuji, je slečna **Eva**. Jedná se o fiktivní jméno. Pochází z Francie, kolébky kulinařské kuchyně, aromatických sýrů a desítek druhů lahodných vín. V průběhu dobrovolnické zkušenosti oslavila své 27. narozeniny. Nutno podotknout k jejímu profilu, že se jednalo o značně znevýhodněnou účastnici tohoto programu, a to hned z několika důvodů. Žila již mnoho let bez kontaktu se svou původní rodinou, trpěla určitými zdravotními problémy a její psychika byla velmi křehká. Do Čech přijela bez jakékoliv předchozí pracovní zkušenosti a s poměrně zásadní jazykovou nedostatečností (anglický jazyk). Tyto informace jsem načerpala v rámci neformálních rozhovorů s dobrovolníky ve fázi předvýzkumu, kdy jsem trávila určitý čas pozorováním dobrovolníků při přípravách a aktivitách.

Z rozhovoru s Evou vyplynulo, že její dobrovolnickou zkušenost zde v České republice prožívala jako přínosnou: „*because I didn't know anything about the Czech Republic*“. Zjistila, že je schopná samostatně cestovat, ačkoliv na začátku pro ni bylo obtížné komunikovat s Čechy. Jazyk byl pro ni velkou výzvou. Významné pro ni také bylo, že si vyzkoušela na delší dobu žít s *room mate*, a cítila, že tím vyrostla: „*It was my first experience with room mate too... it was my first time and long time so it was completely different experience, something really good too, so finally I just grew up*“. Co se týkalo aktivit se žáky, hodnotila zkušenost také jako přínosnou, a to především díky tomu, že s nimi realizovala aktivity z oblasti neformálního vzdělávání, což ve Francii není běžné: „*I really tried to explore this kind of way*“. Významným pro ni bylo také to, že dle jejích slov objevila různé druhy pravd: „*I discovered all kinds of truth finally*“. A ačkoliv do České republiky dle jejích slov přijela již jako člověk s otevřenou myslí, zde se stala ještě otevřenější: „*because when you live with two different nationalities and you work maybe with a lot of different nationalities you have different point of view about personal thing and professional thing too so definitely I am more open minded...*“. Byť si uměla řídit vlastní čas, v rámci této dobrovolnické zkušenosti se jej naučila řídit ještě lépe, protože: „*it was not the same kind of schedule*“, stala se také podstatně více flexibilnější a také se naučila, že je důležité a nutné mít čas na vlastní reflexi. Na dotaz k hodnocení jejího současného sebevědomí, resp. posunu ve vnímání vlastního sebevědomí při použití stupnice nula až deset sdělila, že před touto zahraniční zkušeností by hodnotila osobní sebevědomí na této stupnici na hodnotě šest. Nyní na hodnotě osm. K otázce směřované na profesní sebevědomí uvedla, že se jednalo

především o sebevědomí postavené na zlepšení vlastních dovedností v anglickém jazyce. Co pro ni naopak bylo problematické, či výzvou, byla komunikace: „*because nobody speak English and I don't speak Czech...*“. Díky tomu se cítila občas osaměle. Další výzvou pro ni byly aktivity ve škole: „*because sometimes the children didn't speak English or speak just a little bit... I know I can work with children but it's difficult for me to work with teenagers*“. Další výzvou pro Evu byly rozvrhy její činnosti, resp. časté změny. Díky tomu však rozvinula ještě víc svou flexibilitu, kterou opět zmiňovala. Co také zjistila, bylo, že má určité obtíže při práci v týmu. Poměrně rozsáhle se rozhovořila právě nad tématem častých změn a toho, jak ji trápilo, že pak její práci přišla vniveč. Vnímala, že potřebovala jasné a srozumitelné informace, že tyto změny byly pro ni náročné: „*it was a kind of pressure for me...*“. A opět zmínila jako důsledek fakt, že se díky tomu stala flexibilnější.

V sémantickém diferenciatu pak hodnotila její roční zkušenost v rovině osobní jako jednoznačně „*great experience*“, poměrně zajímavou, užitečnou, nápomocnou a jednoduchou. Na rovině profesní pak její hodnocení v těchto pěti oblastech bylo ještě o něco málo lepší, kdy „*useful*“ a „*helpful*“ hodnotila také zcela pozitivně. Celkově ji tento pobyt motivoval, zvýšil její toleranci, hodně ji naučil, otevřel jí mysl a každopádně by jej absolvovala znovu.

Z časových os vyplynulo, že si pobyt nejméně užívala ke konci první poloviny, kdy toto období pro ni bylo obtížné a poměrně smutné. Co se týče učebních pokroků, ty hodnotila téměř po celou dobu stabilně stejně. K časovým osám pak ještě dodala, že si užívala období po příjezdu s ohledem na poznávání nových míst. Obtížný pro ni byl leden a únor, především kvůli počasí, různorodým úkolům a množství práce, nemoci, náročnosti balancovat pracovní a volný čas a práci v týmu.

Další kvalitativní doplňková data pocházejí z tzv. *Little Books*, o kterých jsem se zmiňovala již opakovaně v předchozích kapitolách. Zde Eva rozsáhle psala o své motivaci k účasti: „*I needed to begin a new life without any goals*“. Přijela s tím, že si chtěla zlepšit vlastní kompetence v oblasti neformálního vzdělávání, objevovat novou zemi různými způsoby a také chtěla zažít více svobody v její každodennosti bez postranních tlaků. V její brožurce pak také poměrně rozsáhle uváděla, jak pro ni bylo obtížné přivyknout si české kuchyni a českému jazyku. Jak se cítila velmi unavená. A opět zmiňovala obtíže související s přípravami aktivit pro žáky, měnícími se rozvrhy a změnami. V části týkající se explicitně pozitiv a přínosů tohoto pobytu pak uvedla, že se cítí silnější než dříve, že: „*I didn't waste my time, I won a lot of things, finally*“. Cítí se být v klidu, hodně se toho naučila v oblasti neformálního vzdělávání a zlepšila se v anglickém jazyce a splnila si cíl poznat Českou republiku různými způsoby. Co naopak

ztratila, jak uvedla, byl dlouhodobý vztah. Místo něj však získala více svobody. Co pro ni bylo obtížné, bylo počasí a určité deprese. V závěru pak k roční zkušenosti napsala: „*It's a good way to discover more about yourself, the others, about your skills, your limits...*“.

2.2.2 Mike – „naučil jsem se žít v jiné zemi“

Nyní stručně představím jediného představitele mužského pohlaví mezi danou šestici. Tím je, pod fiktivním jménem, **Mike** ze Španělska. V době příjezdu mu bylo již 29 let. Absolvent bakalářského studia učitelství pro první stupeň základní školy se specializací na výuku sportu však do příjezdu do České republiky nikdy nebyl zaměstnán. On sám se tímto faktem nijak netajil a, zde si dovoluji již zmínit vlastní názor, navzdory tomuto faktu mu nechybělo sebevědomí. Postupem času, kdy jsem Mika pozorovala a neformálně s ním mluvila, bylo velmi zřejmé, že se u něj projevují formy učebních obtíží, a to na rovině grafomotorické. Velmi pravděpodobně byla také přítomná porucha koncentrace, jelikož velice často při rozhovoru nevnímal, hleděl do neznáma a při přivolání zpět neměl ponětí o předchozí komunikaci. Dle jeho slov do České republiky přijel rovnou od své matky, se kterou do dané doby žil ve společné domácnosti. Sám přiznával, a vyplynulo to i z rozhovoru, že velkou výzvou pro něj byla oblast sebeobslužnosti.

Mike ve svém interview opakovaně zmiňoval přínos jeho dobrovolnické zkušenosti především v oblasti jeho rozvoje a zlepšení dovedností komunikace v anglickém jazyce. Dále pro něj byl významný aspekt multikulturní ve smyslu naučení se žít v cizí zemi: „*I've learnt to live in a different country and I've learnt culture, customs here...*“. Na druhou stranu právě jazyková bariéra pro něj byla náročná. Také zmiňoval aspekt zvýšení jeho trpělivosti a schopnost nejdříve myslet a až následně mluvit. K profesnímu rozvoji uvedl, že nemá pocit, že by se jeho sebevědomí jakožto učitele nějak změnilo, ale aktivity s dětmi v anglickém jazyce jej rozvíjely, nicméně právě v aspektu jazykovém. Co pro Mika bylo novinkou, stejně jako pro Evu, bylo soužití v jednom bytě s dalšími dobrovolníky. A souhlasně s Evou uvedl, že soužití bylo bezproblémové, byť se nestali blízkými přáteli. Překvapivé a částečně i obtížné pro něj byly klimatické podmínky. Krátké dny, dlouhé večery bez světla a bez lidí na ulici jej překvapily: „*at seven was night and nobody was in the street and I was running and well I was not afraid but it was strange for me*“. Problematické pro něj také bylo někdy chování dětí a jazyková bariéra, protože je nemohl adekvátně usměrňovat: „*in Spain if children are doing other things, their behaviour is not good I can speak with them but here it was a challenge*“. Obdobně uváděl tato fakta také ve své *Little Book*. Překvapení plynoucí z počasí, málo lidí na ulici, nad to časové rozvržení dne, především časy našich jídel, a ceny, které jsou dle něj v porovnání se Španělskem

nepoměrně nižší. Obtížnosti v komunikaci: „*the main obstacle, of course, was the language... so the communication has been really difficult during all the year*“. Pro Mika byly náročné občas i aktivity s dětmi, a to kvůli občasnému zmatku, jak uvedl: „*the activities could be a mess, or too exhausting for us*“. A opět i ve své *Little Book* zmiňoval obtížnosti při aktivitách s dětmi právě v oblasti jejich chování: „*some of the students didn't pay attention to us and spoke in Czech, laugh and their behaviour was worse than with the teachers*“. Jelikož, jak zmínil i ve své knížce, bylo jeho hlavním motivem zlepšení se v komunikaci v anglickém jazyce, nevyhovovalo mu rozdělení dobrovolníků na aktivity (dle jazykové úrovně). Celkově ve shrnutí pak Mike uvedl, že pro něj byly významné přínosy v naučení se péče sám o sebe (pozn.: do příjezdu žil se svými rodiči), rozvoj v oblasti komunikace v anglickém jazyce, možnost cestovat. Dalšími přínosy byla ztráta lenosti: „*I have lost my laziness*“ a možnost více se věnovat vlastnímu rozvoji. Výzvou naopak pro něj byla týmová spolupráce a samotné aktivity spočívající v přípravě a realizování aktivit pro žáky.

V sémantickém diferenciale uvedl, že pro něj tato zkušenost byla v osobní rovině jednoznačně skvělá, zajímavá, užitečná a nápomocná. Avšak v dichotomii easy – difficult označil středovou polohu. Na profesní rovině pak označil opět zkušenost za skvělou a zajímavou, o úroveň níže pak užitečnost, nápomocnost a snadnost. Celkově jej tato zkušenost spíše motivovala, neutrálně označil výroky týkající se zvýšení/snížení tolerance a aspektu naučení se, k otevřenosti označil úroveň dva a v otázce, zdali by jel znovu, označil jednoznačný souhlas. Časové osy ukázaly, že nejnáročnější pro něj byly první měsíce, nejméně si užíval v únoru, nejvíce se naučil v prvních měsících a na ose nálady velmi detailně označil poměrně zakřivenou osu s mnoha vrcholy a propady.

2.2.3 Petra – „jsem nyní silnější“

Třetí dobrovolník, resp. dobrovolnice ze zemí Evropské unie pocházela z Rakouska. Nahradila italskou dobrovolnici, která program opustila předčasně. Tato slečna, dala jsem jí fiktivní jméno **Petra**, byla ze všech nejmladší. Ve věku pouhých 20 let přijela poznat sebe samu a něčemu se naučit v rámci aktivit s dětmi, ačkoliv profesně byla vyučená truhlářka. Ke své osobě nebyla tolik spontánně sdílná jako Mike a Eva, žádné další zásadní bližší informace jsem se od ní nedozvěděla. V rámci mého velmi krátkého pozorování jsem však čistě subjektivně došla k závěru, že se jednalo o dívku na svůj věk poměrně zralou. Věděla dost přesně, za čím a proč přijela a také měla poměrně přesné představy o tom, co nastane po ukončení programu.

Z rozhovoru s Petrou vyplynuly obdobné závěry jako u Mika a Evy, a to schopnost odjet do cizí země a postarat se sama o sebe, jejími slovy: „*I can do it, I can go to another country. I can*

live there, I can live with new people, I can work, I can handle the language, problems“. Výzvou pro Petru byla práce s dětmi. Jakožto technicky vyučená s nimi neměla do dané chvíle žádnou zkušenost. Její motivací k účasti byla snaha o zlepšení se v komunikačních dovednostech v anglickém jazyce. Děti a práci s nimi neznala. I přesto ale hodnotila tuto zkušenost velmi pozitivně: *„I really liked the children because they are so motivated and they have so much energy... I saw they really want to learn, they showed yes please, tell us more, so it was great*“. Při dotazování na situace na opačném pólu, tedy situace náročné, zařadila mezi nejobtížnější schopnost zacházet s penězi: *„Difficult was for me at first money*“ a dále pak samostatné cestování s jazykovou bariérou, obavy, co by dělala, kdyby se třeba rozbil autobus cestou z Prahy. Komu by volala? Když byla konkrétně dotazována na případné obtíže při aktivitách s dětmi, pousmála se a jejími slovy: *„sometimes... ehm... were the moments when you in front of the class and really the whole class is looking at you*“. Ale i přesto si aktivity užívala. V kontrastu ke sdělení Evy Petra preferovala práci ve skupině. Nerada by byla bývala pracovala sama: *„For me it was great thing and I was happy to have my small group of kids and not the big class*“. Petra byla také dotazována, zdali by přijela za touto zkušeností, kdyby tu měla být sama. Na tuto otázku odpověděla rezolutně *„No*“ s dodatkem, že je právě výhodou, když je v danou chvíli současně několik dobrovolníků z různých zemí: *„I think it is very good that you host six people, six people from six different countries, yes, I think this is the most, the greatest thing in this project that here are six people from different countries*“. Petra byla, stejně jako ostatní dobrovolníci, dotazována na proměnu jejího pocitu sebevědomí, a to v rovině osobní i profesní. Petra k jejímu pocitu sebevědomí v osobní rovině přiřadila vstupní hodnotu 2 a v závěru programu hodnotu 6 až 7. U profesního sebevědomí pak přiřadila vstupní hodnotu 4 a výstupní 8 s komentářem, že nyní je schopná dělat něco, co nikdy předtím nedělala, a to dokonce po pouhých čtyřech, pěti měsících, a má pocit, že se jí aktivity s dětmi líbí: *„because now I see OK this is what I never did before and now, ehm, four or five months, I really like it and I have the feeling I can do it.*“

Při kódování *Little Book* vyplynuly obdobné závěry jako při rozhovoru, jen byly vysvětleny do větší hloubky a s větší mírou reflexe. Co Petra ve své *Little Book* opakovaně sdělovala, a za co se omlouvala, byly rozdíly ve vnímání české a rakouské kultury: *„I don't want to lie but I (coming from Austria) was sometimes difficult to understand the way of the Czech life but maybe this is my own fault because Austrian people think sometimes not very good about Czech Republic and I tried not to do the same but sometimes was it a little bit difficult because also Ceska Lipa is a very special place and I think I could never arrange myself with Ceska Lipa but*

this is my own fault I always though I am very open to other people and also to other nationalities but now I know it is sometimes not so easy. Please don't understand me wrong it was a very good experience to share the flat with foreigner and we had good times and not big problems but now I know it is not so easy and great like I imagine before.“ I v *Little Book* zmiňovala spokojenost s aktivitami a pro ni výhodu práce v týmu: *„I really liked to prepare the tasks, especially when we prepared the tasks together, because everyone had another good idea and we tried to combine all this ideas and I think we had sometimes really good preparations“*. A stejně jako v rozhovoru i zde vysvětlovala, do větší hloubky, její vnímání zkušenosti v oblasti výuky anglického jazyka. Z prvotního podivného pocitu až do pocitů radosti: *„This experience to teach English was very very strange for me at the first time. Because I was in the school one year before for myself and now I am on the other side was not so easy at the first time but almost every class was great, of course there were sometimes difficult children but in general I can not say any really bad things about the children“*. Co v rozhovoru nezmiňovala, byl její vztah k výuce českého jazyka, což byla povinná součást dobrovolnické zkušenosti. Hodiny češtiny byly pro ni náročné, i když to přikládala především vlastní neochotě se učit: *„The only thing was not so good for me was the Czech lesson but this is also my fault because I was not really open to learn Czech and it was very very difficult for me, but I didn't want to learn it and this was the problem I think“*. Co zmínila ve své práci, avšak v rozhovoru ne, byly obtíže v navázání nových přátelských vztahů: *„As I sad before I always thought I am an open person and I think I am, but it was very hard for me to find really good friends, I don't know why maybe its me or the other volunteers maybe it was both“*. Co naopak ve své *Little Book* potvrdila, byl výrazný učební aspekt a rozvoj, a to jak v oblasti schopnosti cestovat sama do cizí země, tak nárůst sebevědomí, vnitřní síly: *„The things I learned here is more for my self and not directly to my study but this is not a problem for me I did this project to see something new. Moreover I travelled alone in another country and this though helps me in every new situation because now I know what things I can handle alone and I am stronger as I think“*. Co podotkla, byl fakt, že tento program byl zaměřen na vzdělávání dětí, avšak ona předtím děti ráda neměla. Co se událo za pouhých 5 měsíců byla její proměna v postoji k dětem a vzdělávání, kdy si v závěru její zkušenosti nejen aktivitu užívala, ale také došla k zásadnímu uvědomění v oblasti náročnosti a pochopení profese pedagoga: *„A funny story, the main point in this project was to work with children but before I arrived there I really didn't liked children, but now I like children and also I started to enjoy teaching other people things because I knew what I hated on my own teachers and now I had had the chance to try it better and sometimes I get the awareness it is not so easy to teach, it depends on so much things and feelings and this was the best experiences*

ever because now I can say I understand teachers“. Co v rozhovoru nezmínila, a je to pochopitelné s ohledem na načasování (rozhovory proběhly v červnu, avšak program končil až v říjnu), byla pro ni nejzásadnější doba obtíží v závěru zkušenosti. Příkládala to i jejímu letnímu prázdninovému pobytu doma. Po návratu si jen těžko zvykala opět na malé město a dle jejích slov nižší životní standard, resp. ubytování. Co stojí za zmínku je fakt, že byt, ve kterém dobrovolnice bydlela, byl dle českých standardů relativně nadstandardní. I toto však pro ni bylo přínosné, protože si mohla uvědomit rozdílnosti a považovat si toho, co do té doby brala za samozřejmost: *„The most difficult time was at the end, I was so happy to be a long at home and this was also after the holidays the problem I was to long time at home and had problems to feel at home in the flat in Ceska Lipa. Another truth I always thought I am not a person who needs a particular living standard and during the school time I didn't though so much about it but in the summer time I had really problems with the flat and I don't want to sound arrogant or something like that. Under the school time it was easier and I arrange my self without any problems with this situation and it was really not a big problem but at the end it get always bigger and bigger. But I really don't want to sound arrogant I understand that you have to find cheaper flat and with three rooms, I really understand. On the other side it was good for my self to see the things I have in Austria not as a matter of course and I learned again to be strong in difficult situation and also I learned things are not so important, more important is the time with friends and I see the time with the other volunteers as very important“.* Co se mi při analýze Petřiny *Little Book* potvrdilo, byl můj osobní názor na její vyzrálost nad běžnou úroveň dvacetiletého adolescenta. Vysoká míra sebereflexe se prolínala celou prací Petry.

Při analýze sémantického diferenciálu opět její odpovědi potvrdily její slova jak z rozhovoru, tak i z *Little Book*. V osobní rovině přidělila všem dichotomiím hodnoty 1–2, v profesní rovině pouze o stupeň nižší přiřadila jednoduchosti zkušenosti. Všechny ostatní aspekty potvrdila zcela. Časová osa pak podtrhla její konzistentní výpovědi a hodnocení dobrovolnické zkušenosti.

2.2.4 Jůlie – “nalezla jsem společný jazyk”

Julie, věk 22 let, první z trojice dobrovolnic ze zemí mimo Evropskou unii. Julie, opět pojmenována fiktivně, přijela do České republiky v průběhu svého studia projektového managementu. Bez předchozí zkušenosti práce s dětmi.

Z rozhovoru s Jůlií vplynuly obdobné závěry, jako u ostatních dobrovolníků. Významným přínosem pro ni byl aspekt jazykový, ale i aspekt multikulturní: *„staying in an international team and inter-culture... and when you spend one year you understand more their culture and*

difference between your and their culture“. Další zmíněnou oblastí byla práce s dětmi, se kterou před příjezdem neměla žádnou zkušenost. V rámci dobrovolnictví se, jak zmínila, naučila připravit aktivity pro děti různých věkových úrovní a naučila se vést aktivity sama. Opakovaně zmiňovala přínosy na rovině jazykové, a to nejen ve smyslu schopnosti komunikovat v cizím jazyce, ale také schopnosti se *domluvit* ve smyslu *rozumět* si: *„and finding common language even with the person who doesn't speak your language*“. Dalším přínosem pro Júlíi byla práce s dětmi. Před příjezdem, jak sdělila, s dětmi nepracovala a neznala tedy, jak připravit aktivity pro děti různého věku. Na začátku potřebovala opravdu velké přípravy, ale ve chvíli rozhovoru již byla ve fázi, kdy věděla, jak vést hodinu a jaký plán bude či nebude fungovat: *„now I feel more free and in group and I can hold lesson, if I need and I know which plan for example if something will not work I can do some another things*“.

Dalšími přínosy pro Júlíi bylo naučení se precizně plánovat a obecně zvýšení sebevědomí v oblasti jejích dovedností. Co naopak pro Júlíi bylo výzvou, byl fakt, že byla nucena žít rok v malém městě a také to, že žila a pracovala se stejnými lidmi: *„maybe second thing is working and living with same people*“. Když byla Júlíia dotazována na míru jejího sebevědomí, sdělila, že její osobní sebevědomí je v podstatě na stejné úrovni nyní jako při příjezdu, co se ale zvýšilo, je její sebevědomí v oblasti dovedností, kdy přiřadila příjezdovou hodnotu na úroveň tři a současnou na úroveň osm: *„I increased my confidence about my skills... I arrived maybe with three because I knew approximately what I can do and now I think I am around eight*“. K tomu dodala vysvětlení, že vnímá, že pokud by v této oblasti⁴ v budoucnu pracovala, již ví, co potřebuje a co je a co není schopná dělat, ačkoliv se stále má co učit: *„I feel that in this area I understand if I need to work in the future in this area I understand what I need and what I can and can't do and where I can develop myself. But still I have much to learn*“.

Ze sémantického diferenciálu vyplynulo, že pro ni tato zkušenost byla na osobní rovině jednoznačně skvělou, zajímavou a užitečnou. O úroveň méně pak nápomocnou a jednoduchou. V profesní rovině pak přiřadila skvělost, zajímavost a užitečnost a nápomocnost na druhou úroveň dichotomie a snadnost umístila na střední. Celkově ji zkušenost motivovala na úrovni dvě, v otázce tolerance umístila hodnocení na střední neutrální pozici, hodně se naučila a jela by znovu zcela jednoznačně, k pojmu otevřenosti pak přiřadila druhou úroveň.

⁴ Míněno práce s dětmi v rámci výuky anglického jazyka.

V časových osách uvedla jako období, které si nejvíce užívala, čas od března, obtížnost naopak do března s následným snížením k nule, učební přínos byl pro ni po celou dobu stejný a smutek se periodicky objevoval víceméně po celou dobu pobytu.

V *Little Book* Júlia v úvodu zmínila její motivaci k projektu, což byly aktivity s dětmi. Nevybrala si ani zemi ani město, ale daný program, což mělo jistě podstatný vliv na její vnímání celé dobrovolnické zkušenosti. Ve svém výtvoru zmiňuje v prvních kapitolách výzvy plynoucí z neznalosti toho, jak připravovat a realizovat aktivity s dětmi: „*Preparation for the activities seemed to me quite challenging from the beginning because before coming here I had never worked at school and I didn't know how to write a lesson plan, how much time can take this or another activity, which methods can I use*“. A ačkoliv žáci byli obvykle zpočátku stydliví, po čase se otevřeli a zvykli si na přítomnost dobrovolníků. Co Júlia sdělila jako potěšující, bylo ocenění jejich práce ve formě zjištění, že žáci se ptali učitelů, kdy dobrovolníci opět přijdou, a že se těší, jak si s nimi popovídají: „*and it was really nice when some teachers told us that their classes asked when they will have next lesson with us and that they are looking forward to speak with us*“. Z *Little Book* vyplynulo totožně s rozhovorem, že pro Julii bylo významnou součástí programu učení se jazykům: „*... One of the most interesting part of this project for me is learning languages*“. Dalším přínosem bylo zlepšení kompetencí v oblasti práce s informacemi a prezentačních dovednostech: „*we could practice ourselves in searching information, presenting it in the creative way and holding interactive presentation*“. Júlia dále zmínila, že díky této zkušenosti se stala otevřenější.

2.2.5 Lucie – „získala jsem mnoho času k seberozvoji“

Druhá mimounijní dobrovolnice, kterou jsem pro potřeby této práce pojmenovala **Lucie**, pochází z Arménie. Byla z dobrovolnic ženského pohlaví nejstarší, ve věku 27 let, a také vysoce kvalifikovaná co se kompetencí v komunikaci v anglickém jazyce týče. Co v průběhu mého výzkumu vyplynulo, byla skutečnost, že Lucie byla polyglot. Mluvila plyně několika jazyky a i český jazyk se zvládla naučit na komunikační úrovni již po několika měsících. Ovšem v *zákulisních kuloárech* se šeptalo, a to jak mezi dobrovolníky, tak mezi žáky i pedagogy, že byla poměrně nesnášenlivá a netolerantní. Další šeptanou informací bylo, že si ráda skutečnost přibarvuje, a to v různých směrech. Pochopitelně mne toto zjištění ovlivnilo, i když jsem se snažila neprokazatelné informace filtrovat a nepouštět je do svého výzkumu. Co jsem však v případě Lucie učinila asi hlouběji a s mnohem větší obezřetností, bylo kódování a pečlivé zkoumání rozhovoru a její *Little Book* se záměrem soustředit se na případné nesrovnalosti či rozpory.

Lucii motivovalo k účasti v tomto konkrétním programu především to, že již dříve pracovala jako učitelka anglického jazyka a zde si chtěla ověřit, zdali zvládne pracovat i s dětmi odlišné národnosti: „*I wanted to work at some different schools and to see if I could actually work with kids*”. Práce s dětmi odlišné národnosti, odlišnými jazykovými a kognitivními problémy pro ni byla z profesního hlediska obrovským přínosem. Dalším významným přínosem pro ni byla skutečnost, že se naučila český jazyk, a to právě díky dětem, se kterými pracovala: „*it was very beneficial for me because I've learnt Czech from them... this is how I've improved my Czech a lot and I can communicate on daily basis due to those kids*”. Dále pro ni bylo zajímavé, že je schopna pracovat s dětmi, protože dle jejích slov jí to vždy přišlo obtížné a náročné, a to především s těmi mladšími: „*it was also interesting to discover, from my point, like personally how I deal with kids because I've always found that difficult and rather challenging to work with kids especially the younger ones, like ten years old* “. Zjistila, že i práci s touto věkovou skupinou umí zvládat celkem dobře: „*but it appears that like I can deal quite well with ten years old*”. Obtížné jí přišlo občas pracovat s věkovou kategorií žáků v pubertálním věku, tedy třináctiletými a čtrnáctiletými. Ale vždy záleželo i na jejich sociálním zázemí a rodině: „*I found out that sometimes it is difficult to deal with kids aged, ehm, teenagers aged thirteenish, fourteenish, but again it depends a lot on the social background and family issues*”. I přesto pro ni byly některé třídy velmi náročné. Konkrétně zmínila jednu, jedná se právě o třídu, ve které jsem realizovala fokusovou skupinu, která dle jejích slov byla nekontrolovatelná a velmi negativně laděná: „*There was that one class which was totally uncontrollable and very, very negative...*”. Zde, přiznávala, občas ztrácela trpělivost, i když se dle jejích slov snažila být po většinu času přátelská, navzdory výrazným kulturním odlišnostem: „*but sometimes I would just lose it and become a bit stricter but mostly I've tried to be as friendly as possible with them although I know the cultural differences were really striking sometimes, really really striking...⁵*”. Dalším přínosem pro Lucii byla možnost věnovat se poměrně hodně vlastnímu rozvoji, a to, jak uvedla, díky tomu, že žila v malém městě, které nenabízelo mnoho možností, jak trávit volný čas: „*you get quite a lot of free time for yourself, for improvement*”. Díky tomu měla možnost hodně číst a zlepšit se například v jazycích: „*I've read a lot, I've done a lot of stuff, I improved my German, I improved my Czech...*”. Výzvou pro Lucii byly aktivity ve škole, kde jsem realizovala výzkum⁶, protože, dle jejího vyjádření, učitelé na této škole, až na jednoho,

⁵ Není mi známo, co oněmi kulturními odlišnostmi mínila, a v danou chvíli jsem bohužel nereagovala, abych se případně doptala. V dané třídě nebyli žáci s odlišným kulturním zázemím (více níže v záznamu a interpretaci fokusové skupiny).

⁶ Lucie docházela také do jiných škol v okrese Česká Lípa, kde pracovala se žáky vyšších věkových kategorií.

nebyli profesionální: „*challenging mostly at XXXX where the teachers were not professional only one of them was professional enough and it was obvious*”. Učitelé dle ní byli výzvou, protože setrvali ve třídě během jejích aktivit, což působilo na žáky stresově. Když učitel ze třídy odešel, žáci byli dle jejích slov mnohem uvolněnější: „*they were challenging and they were in the rooms and think, like in the classroom, kids were even more tense because of that because as soon as the teacher left they would be more relaxed*”⁷. Lucie se v rozhovoru následně vrátila k oné skupině žáků osmé třídy a v emotivním proslovu znovu zmínila obtíže v nespoupráci žáků: „*yes it was absolutely challenging and at some point I was like ok, they are totally refusing to speak*”. Do dané třídy docházela Lucie společně s Julií a Marií. Navzdory obtížím však na závěr zmínila, že se podařilo žáky dle jejího názoru nakonec rozmluvit: „*and that was the class which we didn't go to too often and, we didn't have many classes with them and I was thinking ok, so what can we do to get them to speak and I just used some other material and they started speaking which was shocking for me*”. Při dotazování na rozvoj profesních dovedností toto umístila při příjezdu na úroveň sedm až osm, protože stále mnoho nevěděla, a na konci programu na úroveň devět a půl, protože, jak sdělila, je to pro ni stále trochu obtížné: „*now it's nineish and the halfish because it is still a bit difficult for me but it's much better*”. Přínosem pro Lucii bylo získání nových přátel, zvýšení jejího sebevědomí, důvěry v sebe sama a důvěry, že je schopná dělat něco pro druhé: „*I've made new friends, I became more self confident, I believe in myself more or I believe I can do something for other people*”.

Svou *Little Book* Lucie pojmenovala výstižně *We Aim for Greatness*^{8 9} a připravila ji společně s třetí dobrovolnicí ze země mimo EU, fiktivně po tuto práci pojmenovanou Marie. Otázkou je, do jaké míry se na vytváření *Little Book* skutečně podílely společně. Vzhledem k tomu, že Marie vytvořila i vlastní produkt, který jsem analyzovala, měla jsem možnost sledovat rozdílnosti či jinakosti v těchto dvou výtvořech. V úvodních řádcích jejího produktu zaznívá velmi reflektivní výrok, v doslovném překladu: „Je důležité chápat od prvního okamžiku, že žádné překážky by neměly poskvřnit tvou zkušenost. Nebude to snadné, ale ty se naučíš hodně.“¹⁰ Jak je patrné z překladu, Lucie svou *Little Book* psala formou dopisu budoucím

⁷ Učitelé měli povinnost ve třídách dle pravidel provozu školy i realizace programu setrávat. Dle vyjádření Lucie se zdá, že někteří učitelé odcházeli. Tuto informaci jsem neověřovala, ale vzhledem k tomu, že žádný ze zbývajících dobrovolníků toto nezmínil, je otázkou, zdali se jedná o informaci pravdivou. V případě opuštění třídy by se totiž pedagog vystavil riziku kárného řízení.

⁸ Ve volném překladu: Usilujeme o velikost (ve smyslu významnosti/důležitosti).

⁹ Mimořádně nezisková organizace realizující daný program se nazývá Aim At Support.

¹⁰ V originálním znění: It's important to understand since the very first moment that no obstacles can tarnish your experience. It won't be easy but you'll learn a lot.

dobrovolníkům. Předkládala zde užitečné informace a také výrazně motivovala a ukazovala pozitiva této zkušenosti, ačkoliv nezakrývala obtíže a negativa spojená s touto mezinárodní zkušeností. Lze se domnívat, že slova určená budoucím dobrovolníkům vycházela z její zkušenosti, ačkoliv používá tuto nepřímou formu sdělení v druhé osobě. K aktivitám s dětmi v její *Little Book* přikládá, opět v druhé osobě, své přesvědčení, že budoucí dobrovolníci budou práci s dětmi milovat, že děti jsou úžasné, chtějí se učit, jsou zvědavé, i když poměrně stydlivé: „*You'll love your job, your kids, believe us they're amazing, they want to learn and they're curious, although they're rather shy*“. Do určité míry tím potvrzuje svá slova z rozhovoru, včetně následných řádků, v nichž uvádí, že je možné, že se vyskytnou určité konflikty, ale vždy by se měli (dobrovolníci) snažit je vyřešit. A pokud je náhodou druhá strana řešit nechce, pak by tyto situace měli ignorovat, jelikož jejími slovy *ignorance je blažeností* a dobrovolníci by neměli dovolit nikomu a ničemu, aby zastínilo jejich čas v programu. A znovu vyzývá k ignoranci jakožto mnohem lepšímu prostředku nežli trápení se nad malichernostmi: „*you might have some conflicts as well. try to resolve them, however, if the other side doesn't want to solve the issue, just ignore, for ignorance is bliss, my friend. don't let anyone or anything cast a shadow over your time there. you'll find out that ignoring is so much better than tearing yourself apart over some petty things or people*“. Musím přiznat, a zmiňuji to i v diskuzi a závěru, že tento konkrétní pohled Lucie na mne působil zvláště. Snad manipulativně, možná jsem z něj cítila naštvanost, anebo *volání o pomoc*? Jistě toto mé vnímání utvářely i informace, které jsem získala ze *zákulisí* a od druhých dobrovolníků. V závěru své stručné *Little Book* píše, snad na podkladě vlastního cítění a vnímání: „*Nechceš odjet. Bolí to. Připrav se, že nejspíš doma zažiješ kulturní šok. Nicméně budeš cítit, jak hodně ses naučil. Naučil ses být soucitný, rozvinul jsi své dovednosti a schopnosti, naučil ses nové jazyky, ochutnal jsi spoustu lahodného jídla, cestoval jsi, poznal jsi nová místa a lidi, tolik úžasných věcí. Pracoval jsi a dostal jsi zpět spoustu pozitivních zpětných vazeb a milých slov. Je to smutné, ale každý konec je začátek něčeho nového.*“¹¹ Tyto řádky by mohly znamenat, že Lucie snad sama prožívala tuto dobrovolnickou zkušenost tak, jak píše druhým dobrovolníkům, tedy jako zkušenost velmi cennou, přínosnou pro její vlastní učení a rozvoj. Poslední věta její *Little Book* tento dojem podtrhuje: „*Je čas říci sbohem. Stálo to ale za to, že?*“¹²

¹¹ V originále: You don't want to leave. It hurts, we know. get ready, you might experience some culture shock at home. However, you'll feel how much you've learnt. You've learnt to be sympathetic, developed your skills and abilities, learnt some new languages, tried lots of delicious food, travelled, discovered new places, new people, so many wonderful things. you worked and you received a lot of positive feedback and kind words. It's sad, but every ending is a beginning of something new.

¹² V originále: It's time to say goodbye. It was worth it, wasn't it?

Zajímavé jsou výstupy ze sémantického diferenciálu právě u Lucie, které nekorelují s jejími výpověďmi v rozhovoru a jsou částečně v rozporu s tím, co uvádí v *Little Book*, ačkoliv tato *Little Book* je psána jako dopis druhým dobrovolníkům. Na osobní rovině totiž tuto zkušenost v sémantickém diferenciálu označila hodnotou nejvyšší, resp. na dané dichotomii umístila zcela k pozitivnímu hodnocení, v oblastech *skvělá*, *zajímavá* a *užitečná*. *Prospěšnosti* přiřadila hodnotu středovou a jednoduchost označila na druhém místě zleva, tedy interpretováno jako méně jednoduchou, avšak ne složitou. K profesní rovině přiřadila hodnoty na druhém místě, tedy *skvělá* a *jednoduchá*. K výrokům *zajímavý*, *užitečný* a *prospěšný* přiřadila středové, neutrální hodnoty, což je do značné míry v rozporu s jejími výpověďmi jak z rozhovoru, tak z *Little Book*, kde naopak zmiňuje přínos v profesní rovině. V poslední oblasti sémantického diferenciálu přiřadila jednoznačně pozitivní hodnotu k výroku *jela bych znovu*. K výrokům *otevřel mi mysl* a *motivoval mě* přiřadila hodnoty nižší o jedno pole. A výroky *zvýšil mou toleranci* a *otevřel mi mysl* označila neutrálně. Tyto výroky se vzájemně částečně rozporují jak mezi sebou, tak s vyjádřeními v rozhovoru a v *Little Book*. Otázkou tedy je, jak skutečně tuto dobrovolnickou zkušenost Lucie prožívala. Lze se jen domnívat, a zmiňuji to níže v závěru, že tyto rozpory mohou souviset se způsobem sběru dat. Rozhovor se uskutečnil formou přímého kontaktu. Lze se domnívat, že v tomto přímém kontaktu možná Lucie nebyla ochotná či schopná odpovídat zcela otevřeně a pravdivě. Co se týká *Little Book*, Lucie si předem vymínila, že tuto brožuru bude chtít vytisknout a využívat pro vlastní potřeby. Tedy zde byla motivována i jinými faktory a opět se lze pouze domnívat, že vzhledem k tomu, že plánovala brožuru využívat pro další potřeby, nebylo by vhodné zmiňovat zcela otevřeně skutečnost. Sémantický diferenciál a časovou osu Lucie zaslala elektronicky až po ukončení její dobrovolnické zkušenosti. Je tedy možné, že až v těchto dvou zdrojích uvedla odpovědi relativně pravdivé. Co lze snad ze sémantického diferenciálu vyčíst je, že důvodem, a tedy i největším přínosem této zkušenosti, byla možnost soustředit se na sebe, na rozdíl od růstu v rovině profesní. Anebo ji tento konkrétní program neuspokojil právě v profesní rovině. Jestliže v sémantickém diferenciálu odpovídá, že by *jela znovu*, ačkoliv v oblasti profesních přínosů hodnotí spíše neutrálně a v osobní rovině hodnotí podstatně pozitivněji, lze usuzovat, že její motivací mohla být možnost cestovat a poznat jinou kulturu. Anebo lze také interpretovat, že až zde, v rámci programu, byla nucena nalézt si svou cestu, vzhledem k neuspokojení profesnímu.

Z časové osy vyplynulo, že nejvíce si projekt užívala na začátku, také se na začátku nejvíce naučila a současně pro ni byl začátek nejtěžší. Období největšího smutku umístila doprostřed. Komentář k časové ose se mi od Lucie již nepodařilo získat.

2.2.6 Marie – „naučila jsem se komunikovat s lidmi různého typu“

Poslední dobrovolnicí, jejíž prožívání jsem zkoumala, je **Marie**. Pochází z Gruzie a je jí 23 let. Působí klidně a vyrovnaně a stejně jako Petra na svůj věk vyvrálé. Při rozhovoru hned v úvodu Marie zmínila, že do programu přijela bez jakékoliv předchozí zkušenosti práce s dětmi: „*I had no experience to work with children or something like that*”. Možná i z tohoto důvodu cítila, že každý den byl pro ni přínosem, protože se naučila jak komunikovat s různými typy lidí, s lidmi z různých kultur, věkových skupin, což pro ni zároveň bylo výzvou: „*And everyday... it was positive because I've learnt how to communicate with different kind of people and to, with people who are living in different culture and that stuff and it was the age difference as well because I was working with the children from, I don't know, let's say six or seven to nineteen and it was different and it was challenging...*”. Naučila se, že každý člověk je jiný a že ona musí s každým pracovat odlišně. Což je velmi prospěšné pro její budoucnost, směřuje do oblasti práce s lidmi, a tento program jí stál opravdu za to: „*what I've learnt that every people are different, like every person is different and I need to work somehow differently... it's good for my future because I am heading towards working with people so it was worth coming here to learn how to work with people*”. V rozhovoru zajímavě popisuje zkušenost s učiteli, kdy jejich přítomnost v hodině byla také výzvou. Nutnost soustředit se na žáky a zároveň vnímat pocity učitele nebylo snadné, ale přispělo to k rozvoji jejich dovedností: „*... and teachers as well. Because I had to work with teachers also because they were there and I needed to somehow manage to work with children but to control the feelings of the teacher so I was focusing on teachers as well as on the children. It was difficult but also it was positive for me because I've learnt how to do it*”. Z těchto slov lze usuzovat, i podpořit výpověď Lucie, o obtížnosti spolupráce s pedagogy, tedy s těmi, do jejichž výuky tyto dobrovolnice docházely. Zajímavé bylo, že když jsem Marie dotazovala na osobní přínos, ona odpověděla, že právě toto, výše uvedené, byl především přínos na osobní rovině. Při pokračování rozhovoru, zdali tedy toto vše jí pomohlo poznat i sama sebe, silně přitakala s dodatkem a smíchem, že nenáviděla děti a nevěděla jak s nimi pracovat, a to ani s dětmi gruzínskými. A zde navíc děti mluvily česky. Ale zhruba po měsíci a půl už dle jejích slov byla v komunikaci s nimi perfektní. Děti ji milovaly, malovaly jí obrázky a ona skutečně chápala, jak s nimi pracovat. Nebyla již nervózní, naučila se, jak si to užít, i když *nemáš rád děti*, jak řekla. Naučila se, jak s nimi komunikovat, což bylo užitečné: „*... to tell the truth I hated the children and I didn't know how to work with them, even the Georgian, I couldn't but and when I came here and no one talked in English they were talking only in Czech but somehow, after maybe one month, or maybe one and half month I was perfect in communicating with them, they loved me and they were drawing something to me and*

I, I really understood how to work with them and how to, like, I was not nervous, nerves were calm and I was so calm and like, I was having good time as well so I learnt how to have fun as well even if you don't like children. I've learnt somehow the communication with them. Useful."

Při dotazování na výzvy Marie zmínila obtíže v podobě komunikace. Děti mluvily česky, občas si povídaly mezi sebou a ona jim nerozuměla. Občas se smály, možná, že se smály jí, a ona je potřebovala nějak zklidnit a říci jim, že je jejich kamarádka, ne učitelka, že je tam kvůli tomu, aby je něco naučila. Jelikož děti nemluvily anglicky, bylo to pro ni těžké a stresující. Byly dny, kdy se cítila tak hodně ve stresu, že ani nechtěla do školy jít, ale po dvou až třech hodinách byly děti fajn: *„Challenge was that they were talking in Czech. ...sometimes they are having fun and they are talking something in Czech, maybe they are just laughing at you or something and you don't understand and you just need to somehow calm them down and tell them, explain to them, that you are friend not the teacher, teacher, you are friend and you are there to teach them, that's all... And it was hard to explain to them because they were not talking in English so well and, yes, it was hard, and somehow because it was challenging and it was somehow stressfull as well because there were days I was so stressed and I didn't like to go to schools but you know, after two three clases they were OK. Yes, it was challenging."* Pro Marii bylo snazší pracovat s dětmi osamoceně, nikoli v týmu. Občas to nezvládnout, ale díky tomu se učit – vše pro ni mělo pozitivní přínos. Díky těmto pochybením a prohrám se naučila jak komunikovat s lidmi, kteří nemluví anglicky a mluví česky: *„for me it was easier to work with alone with children, somehow to fail but then to learn...that's why I think it was positive. After these failures I learnt how to communicate with people who are not speaking English and who are speaking Czech, yes."*

Jako předchozí dobrovolníky, i Marii jsem požádala, aby ohodnotila její současné sebevědomí ve srovnání s tím, jaké bylo, subjektivně vnímané, před začátkem programu. Nejprve zmínila sebevědomí v rovině profesní. Přestože nepracovala před touto dobrovolnickou zkušeností jako učitelka, nyní začíná přemýšlet, že učitelkou v budoucnu bude: *„I didn't have any experience as a teacher... But I think when I go back to Georgia maybe one day, I started to think, I will be a teacher in my future."* Domnívá se, že má potřebné dovednosti, jen se v nich potřebuje zlepšit. A toto zjistila zde: *„I think I have the skills to be a teacher, like I just need to improve, of course but I have, like, I found it here."* Příjezdové sebevědomí ohodnotila stupněm čtyři a domů se vrací s hodnotou osm až osm a půl: *„I came here it was five, maybe less than five, four, let's say, and I am going back, ehm, eight to nine, eight point five."* A v rovině osobní přijela s úrovní sedm, sedm a půl, což vysvětlila tím, že sice věděla, že nemá žádnou zkušenost,

ale zároveň věděla, že je člověkem, který se snadno učí, a odjíždí s hodnotou devět, možná devět a půl: „*Personal, yes, I came here with, let's say, seven, because you know, yes, I knew I had no experience but I am a person who can easily learn everything so I came here with seven point five, let's say and now nine point, nine let's say, nine point five maybe.*“. Což je lepší, dle jejích slov, protože si je nyní jistá, že se dokáže naučit a dělat cokoli, co chce, potřebuje anebo musí: „*It's better because (smile) yes, I am sure I can learn and I can do anything. I want, or I need, I must.*“. Dalším podstatným zjištěním v rámci její roční zkušenosti bylo, že je schopná komunikovat s lidmi, které nemá ráda, a že dokáže být velmi milá, a to do takové míry, že si druzí myslí, že je ráda má. Naučila se komunikovat s lidmi, na kterých jí nezáleží: „*I found that I could communicate with people who I don't like and I can be so kind, I can be, like, like they think that I love them, I am sure but I learnt how to communicate with people about whom I don't care and if I don't like the person I can still communicate and I can still show them that I love them.*“. Na můj následný dotaz, zdali to považuje za užitečné pro její budoucnost, s úsměvem odpověděla, že ano. A dodala, že si myslela, že taková není, protože bývala vždy přímá, ale zde zjistila, že je milá, příjemná dívka pro všechny: „*I thought I was not that kind of person because I was so straight but here, I am so kind, lovely girl for everyone.*“. Musela jsem uznat, že tato její slova byla pravdivá. Marie byla skutečně oblíbená, nepůsobila žádné konflikty, na děti se uměla dobře *napojit*. Zajímavá mi přišla především její slova o tom, jaká byla před příjezdem a jaká odjíždí. Termín, že dříve byla přímá, ale zde je milá a příjemná, stavěla do kontrastu. Jak zmiňuji v závěru, jistě by bylo velmi zajímavým dalším výzkumem téma proměny identity mladého člověka v souvislosti s pobytem v jiném kulturním a jazykovém prostředí.

Marie pojala její *Little Book* odlišně. Popsala v ní obecně, v čem tkví zahraniční dobrovolnická zkušenost, a následně se spojila s dobrovolnicí, dejme jí fiktivní jméno Sandra, z Gruzie, která také prožila dobrovolnický rok ve stejném městě. Položila jí otázky. První z nich se týkala motivace, na což Sandra odpovídala, že věřila, že ji tato zkušenost obohatí o zážitek. Chtěla také poznat odlišnou kulturu, poznat nové lidi a využít šance vidět Evropu na vlastní oči: „*I had the opportunity to see Europe and I used the chance, why not?*“. Druhou otázku zaměřila Marie na to, co je na takové dobrovolnické zkušenosti obtížné. K tomu Sandra sdělila, že obtížné je, jejími slovy, vyjádřit sebe sama, přesvědčit druhé, že má ráda, to co dělá, a že všechno, co dělá, je důležité nejen pro ni, ale i pro druhé okolo: „*To express yourself, to make others sure, that you love what you do and to make them understand, everything you do, is important not only for you, but for others around you.*“. Dále Sandra přidala, že je pravdou, že někdy jediné,

co může člověk udělat, je brát vše s lehkostí, a že pochopila, co je hlavní věcí: že má ráda svou práci, že ji dělá celým svým srdcem a že vždy budou lidé, kteří nemohou nebo nerozumějí věcem správně. Nyní ví, jak být šťastná s takovým životem, jaký má. Musím přiznat, že to Marie napsala v anglickém překladu přesně takto, velmi hluboce. Při čtení těchto řádků jsem se však neubránila silnému, byť nepodloženému, pocitu, zdali se nejednalo o idealizaci. Jelikož jsem báda na poli kvalitativním, domnívám se, že mou nedůvěru, ač nepodloženou, musím zmínit, jelikož mě může ovlivňovat. Na druhou stranu si uvědomuji, jak krásné by bylo, kdyby tato slova byla pravdivá. A třeba jsou. Poslední otázka, kterou Marie Sandře položila, zněla, zda tato zkušenost Sandře změnila život. A pokud ano, jak? Sandra v odpovědi uvedla, že nebylo jejím záměrem změnit život a téměř nic se v jejím životě nezměnilo. Přesto si z této zkušenosti vzala hodně: je mnohem sebevědomější, spořádanější a ví, jak sama sebe motivovat. A je si zcela jistá, že může dělat cokoli. Na závěr dodala, že se vlastně změnila, ale jen trochu a k dobrému: „*I didn't really have a wish to change my life and of course almost nothing has changed in my life but I took a lot of things from the project – I'm more confident, organized person, who knows how to motivate herself.*“.

V kontrastu k tomu, co uvedla Marie v rozhovoru, stojí její výpovědi v sémantickém diferenciatu. Uvedla, že v osobní rovině byl pro ni projekt *skvělou zkušeností, zajímavý a jednoduchý*, hodnoty zcela kladné, *užitečnosti a prospěšnosti* přiřadila hodnoty o pole méně. Ale v profesní rovině již všechny hodnoty umístila na druhé místo. S tím, co uvedla v rozhovoru (opakovaně uváděla přínos osobní i profesní), informace ze sémantického diferenciatu příliš nekorelují. Nejpřekvapivější jsou její odpovědi ve třetí části. K programu uvedla nejvyšší hodnotu pouze o výroku zvýšení tolerance. K *motivaci* přiřadila hodnotu o úroveň níže a výroky *hodně mě naučil, otevřel mi mysl a jela bych znovu* uvedla hodnoty středové, tedy neutrální. Nejsm si zcela jistá, jak lze toto interpretovat. Možná v rozhovoru nechtěla uvádět zcela pravdu, anebo je možné, že v rozhovoru vlastně jednala tak, jak uváděla. Byla *milá*. V sémantickém diferenciatu však již nebylo nutné být *milá*, již se nejednalo o komunikační situaci.

Na časové ose Marie uvedla ke kategorii užívání si jako období s nejvyšší hodnotou v listopadu, květnu a srpnu s komentáři. Všechny tři vrcholy byly spojené s aktivitami souvisejícími s novými přátelstvími a zábavou¹³. K obdobím s nejnižší hodnotou (leden až únor a červen až

¹³ Listopad příjezdové školení, květen střednědobé školení (tato školení jsou povinnou součástí dobrovolnického programu. Setkávají se zde dobrovolníci, kteří jsou aktuálně na našem území a pod vedením zkušených lektorů stráví společně téměř týden) a srpen cestování s přáteli

červenec) při setkání sdělila, že se jednalo o fakt *classes*. Což může být do určité míry v rozporu s rozhovorem, kde sdělovala, že aktivity s dětmi jí šly, že i třeba plánuje učitelskou profesi, že cítila pozitivní zpětnou vazbu. Lze však usuzovat, obdobně jako u Lucie, že pravdivý a relevantní je spíše tento zdroj, jelikož jej vypracovala sama, byť jej, na rozdíl od Lucie, předala ještě v době trvání programu a při objasňování byla se mnou ve *face-to-face* interakci. Možnou nezáměrnou chybou je druhá nejnižší vlna v červnu a červenci, ke které sdělila také zmíněné *classes*, avšak v dané době již aktivity na škole neprobíhaly. Více jsem se nedoptávala. Na ose obtížnost uvedla jako nejnáročnější období první měsíc, tedy listopad, s komentářem *visa a join the team*. Marie měla výrazné obtíže se získáním víza a do programu přijela se zpožděním, což pochopitelně ovlivnilo její zapojení a sžití s týmem ostatních dobrovolníků. Na ose *most learning*, tedy období, kdy se toho nejvíce naučila, označila listopad až březen. Dále pak označila snížení, ke kterému sdělila, doslova, že už se naučila vše, co chtěla a potřebovala v souvislosti s programem. Na poslední časové ose pojmenované *smutek/špatná nálada* neoznačila nic. Komentovala to slovy: „*V mém případě zde nebyl žádný smutek.*“.¹⁴

Jak jsem uvedla v předešlých kapitolách, rozhovory jsem kódovala nejprve ručně formou tužka–papír a následně za použití programu MAXQDA. Níže předkládám souhrnnou přehlednou tabulku získaných kódů a jejich frekvence ve výpovědi dobrovolníků.

Tab. 3 Soustava kódů rozhovorů s dobrovolníky generovaných z programu MAXQDA

Soustava kódů	Lilli	Yuliia	Mariam	Max	Emili	Pia	SUMA
professional development	■	■	■	■			11
importance of training		■					1
difficult work in team		■					1
challenging town	■	■		■			3
self understanding	■	■	■		■		8
care of yourself							0
learn to work with people			■				1
Improvement in English		■		■	■	■	4
increased self confidence	■	■	■	■	■	■	6
patience				■			1
flexibility					■		1
time management					■		1
improved communication	■	■	■		■	■	9
open minded					■		1
liked activities		■	■	■	■	■	5
benefits of multicultural team	■	■	■	■	■	■	7
difficulty in activities	■		■		■	■	7
language barrier			■	■	■	■	5
difficult budgeting						■	2
live with other poeple				■	■	■	3
new friends	■	■		■	■	■	6
alone in new country		■		■	■	■	4
leanr new languages	■	■		■	■	■	10
Σ SUMA	18	16	16	13	21	13	97

¹⁴ There was no sadness in my case.

Bylo velmi obtížné se na základě těchto kódů rozhodnout, do jakých nadřazených kategorií je umístit. Vzhledem k dalšímu zdroji, a to *Little Books* and sémantickému diferenciálu, jsem se rozhodla definovat tři nadřazené kategorie, a to profesní rozvoj, osobní rozvoj a kódy obtížnosti. Složitě bylo v případě některých kódů rozhodnout, zdali daný kód přiřadit do kategorie osobní či profesní, jako v případě kódů jazykových a komunikačních. Rozhodla jsem se dané kódy přiřadit do nadřazené kategorie osobní rozvoj, a to z důvodu, že jazykové a komunikační dovednosti nepatří pouze do profesního rozvoje, byť se v něm silně uplatňují. Na základě subjektivního osobního rozhodnutí považuji komunikační a jazykové dovednosti za více uplatněné v rámci osobního rozvoje, osobní roviny, jelikož jsou používány a využívány v každodennosti. Uvědomuji si, že jiný autor či výzkumník by na toto mé rozhodnutí mohl mít zcela odlišný pohled.

Kódy osobní: self understanding (8), improvement in English (4), increased self confidence (6), patience (1), flexibility (1), improved communication (9), open minded (1), live with other people (3), new friends (6), learn new languages (10).

Kódy profesní: professional development (11), importance of training (1), learn to work with people (1), time management (1), benefits of multicultural team (7), liked activities (5).

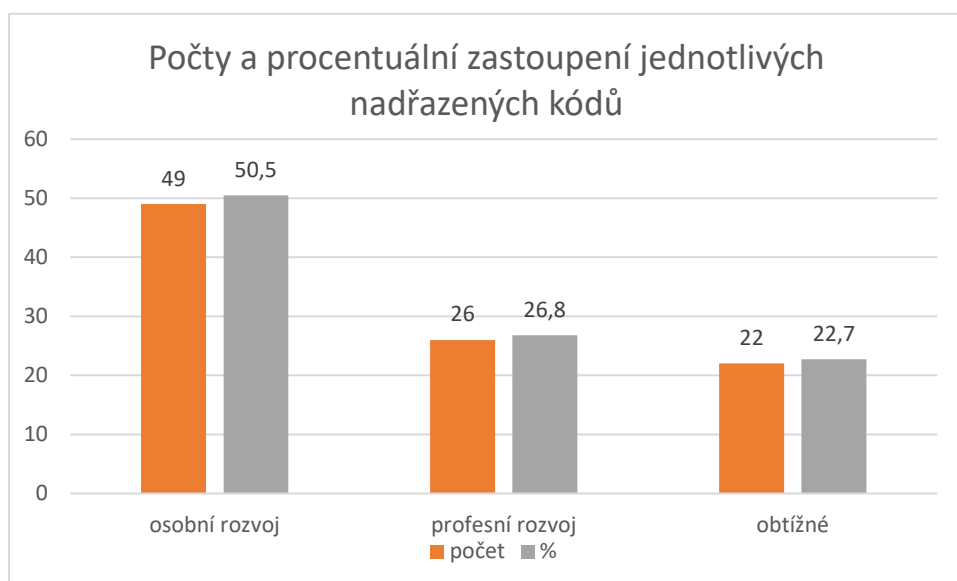
Kódy obtížnosti: difficult work in team (1), challenging town (3), difficulty in activities (7), language barrier (5), difficult budgeting (2), alone in a new country (4).

Znázorněno v tabulce: celkové počty jednotlivých kódů dle nadřazené kategorie a jejich procentuální vyjádření.

Tab. 4 Procentuální zastoupení jednotlivých nadřazených kódů

kód	počet	%
osobní rozvoj	49	50,5
profesní rozvoj	26	26,8
obtížné	22	22,7

A graficky znázorněno:



V rámci osobního rozvoje pak kód obsahující komunikaci byl zmíněn celkem 34krát, což v celkovém měřítku činí 69,4 % z nadřazeného kódu osobního rozvoje a 45,3 % z kódů přínosů, tedy osobního i profesního rozvoje v součtu. Tato zjištění nejsou zásadním překvapením. Lidé, kteří vycestují na delší dobu do zahraničí si téměř vždy přinášejí zpět rozvinuté jazykové dovednosti. Co však může být v tomto konkrétním případě zajímavým zjištěním je, že tito mladí lidé se vydali do zahraničí za zkušeností v rámci dobrovolnictví, s cílem působit jako dobrovolník, a tedy s domnělým předpokladem altruistické touhy po pomoci druhým a tím i reflektováním přínosů takové zkušenosti. Tento kód sice nebyl ani jedním z nich zmíněn, avšak byl významně zmiňován přínos jazykový a komunikační, jehož rozvoj však nebyl v žádném případě prvořadým záměrem programu.

V souvislosti s výše uvedenými zjištěními jsem ještě následně blíže analyzovala hodnocení úrovně sebevědomí, jak jej uvedli dobrovolníci v rámci rozhovorů. Níže v tabulce předkládám jejich odpovědi.

Tab. 5 Hodnoty míry sebedůvěry deklarované dobrovolníky, a to při začátku jejich dobrovolnické zkušenosti a na konci.

self confidence							
	průměr	Maria	Mike	Júlie	Eva	Lucie	Petra
profesní vstup		4	3	3	Bez odpovědi	9	4
profesní výstup		8	5,5	8	Bez odpovědi	9,5	8
osobní vstup		7	Stejná úroveň	Stejná úroveň	6	7,5	2
osobní výstup		9,5	Stejná úroveň	Stejná úroveň	8	9,5	6,5

Jak je patrné, všichni dobrovolníci zmínili nárůst jejich sebevědomí, někteří velmi výrazný, a to na obou úrovních. Ve dvou případech v osobní rovině uvedli míru stejnou.

Při analyzování sémantického diferenciálu vyplynuly obdobné závěry jako z rozhovorů. Tedy že subjektivně vnímaný přínos byl větší v rovině osobní, než v rovině profesní, a to poměrně výrazně s průměrnou hodnotou pro osobní rovinu u všech výroků na hladině 1,4 % (rozmezí 1 až 5, nejvyšší hodnocení 1). V rovině osobní pak průměr výroků činil 1,9 % a v celkovém hodnocení pak dosáhly průměrné hodnoty na úroveň 1,8 %. Jednoznačná byla pouze hodnota, a to v rovině osobní hodnocení výroku „skvělá zkušenost“ s hodnotu 1. Při analýze jednotlivých výroků vyplynuly některé zajímavé závěry, které se zdají být v rozporu s některými výpověďmi dobrovolníků. Například výrok v celkovém hodnocení „hodně mě naučil“, kdy byla průměrná hodnota na úrovni 2,17, ačkoliv v rozhovorech dobrovolníci zmiňovali velké množství zásadních přínosů pro jejich život. Po provedení analýzy sémantického diferenciálu jsem si uvědomila, že tento zdroj byl velmi podstatný a zásadní pro určení míry validity výpovědí dobrovolníků v jejich rozhovorech. Až takto zpětně reflektuji význam tohoto nástroje a jeho neočekávaných přínosů.

Zde přehled jednotlivých výroků a procentuální zastoupení.

Tab. 6 Výsledky sémantického diferenciálu převedené na průměrné hodnoty 1 až 5 (1 hodnota nejvyšší)

sémantický diferenciál								
	průměr	Maria	Mike	Júlie	Eva	Lucie	Petra	
EVS projekt byl na osobní rovině								
skvělá zkušenost	1	1	1	1	1	1	1	špatná zkušenost
zajímavý	1,16	1	1	1	2	1	1	nudný
užitečný	1,5	2	1	1	2	1	2	neužitečný
prospěšný	2	2	1	2	2	3	2	neprospěšný
jednoduchý	1,33	1	2	2	2	2	2	složitý
	1,398							
EVS projekt byl na profesní rovině								
skvělá zkušenost	1,5	2	1	2	1	2	1	špatná zkušenost
zajímavý	1,83	2	1	2	2	3	1	nudný
užitečný	1,83	2	2	2	1	3	1	neužitečný
prospěšný	1,83	2	2	2	1	3	1	neprospěšný
jednoduchý	2,17	2	2	3	2	2	2	složitý
	1,94							
EVS projekt								
mě motivoval	1,5	2	1	2	1	2	1	mě demotivoval
zvýšil mou toleranci	2	1	3	3	1	3	1	snížil mou toleranci
hodně mě naučil	2,17	3	3	1	2	3	1	nic mě nenaučil
otevřel mi mysl	2	3	2	2	2	2	1	uzavřel mou mysl
jela bych znovu	1,33	3	1	1	1	1	1	nejel/a bych znovu
	1,8							

2.2.7 Pohled žáků

Pohled žáků, v rámci triangulace, byl zkoumán formou anonymního dotazníkového šetření. Výsledky dotazníkového šetření předkládám v souhrnné tabulce. Šetření se zúčastnilo celkem 210 žáků, z toho 120 dívek a 90 chlapců. Níže v tabulce předkládám počty jednotlivých odpovědí, resp. míry souhlasu s výroky pro jednotlivé skupiny, tedy dívky a chlapce a dále pro všechny žáky.

Pro rychlou orientaci předkládám v tabulce jednotlivé otázky a následně přehled s počtem odpovědí a sloupcové grafy.

Výroky v anonymním dotazníku pro žáky.

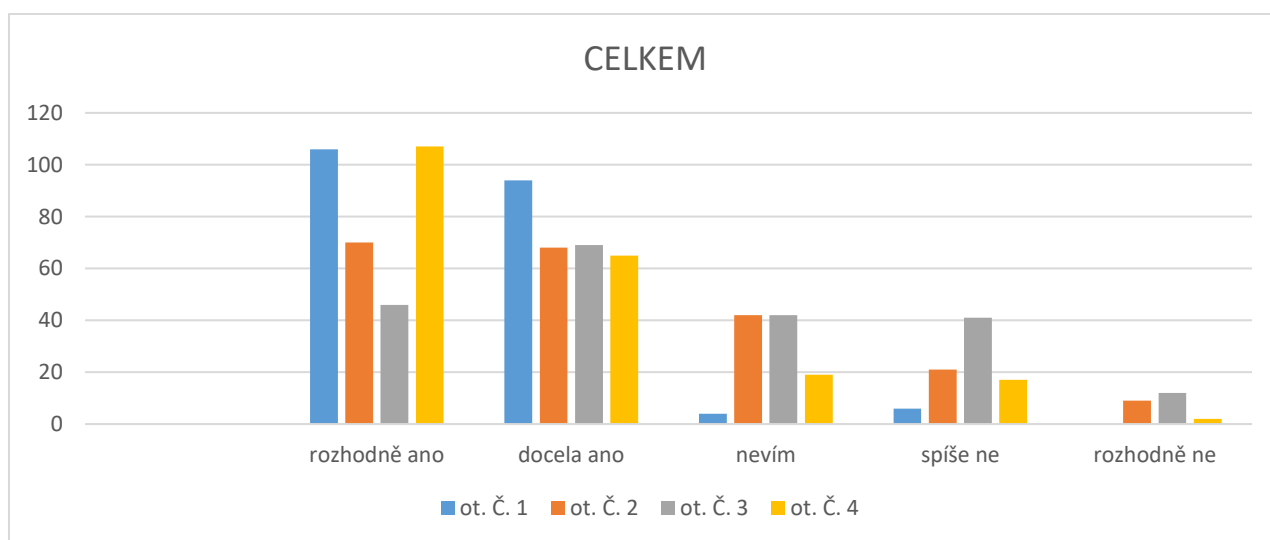
Tab. 7 Přehled výroků, ke kterým se žáci vyjadřovali mírou jejich souhlasu.

otázka č. 1	Hodiny s dobrovolníky mě bavily	
otázka č. 2	Díky hodinám s dobrovolníky mě nyní angličtina víc baví	
otázka č. 3	Díky hodinám s dobrovolníky mám chuť se nyní víc učit angličtinu	
otázka č. 4	Na hodinách s dobrovolníky jsem se naučil něco nového	

Tab. 8 Míra souhlasu s výroky pro jednotlivé otázky, odděleně pro dívky, chlapce a celkové počty.

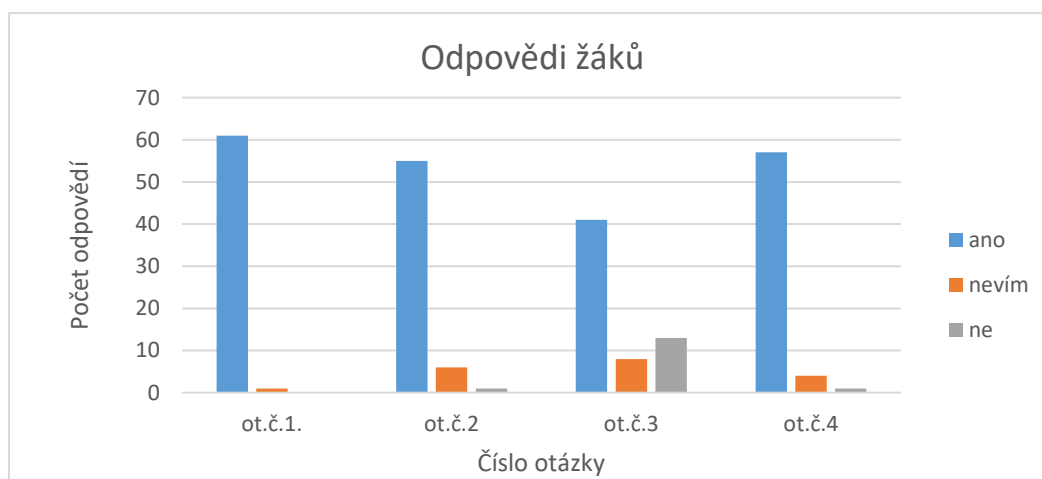
CELKEM ŽÁKŮ								
celkem žáků	210	dívky		rozhodně ano	docela ano	nevím	spíše ne	rozhodně ne
dívky	120	ot. Č. 1		61	55	2	2	0
chlapci	90	ot. Č. 2		41	42	22	11	4
		ot. Č. 3		24	45	24	23	4
		ot. Č. 4		64	33	12	10	1
CHLAPCI								
		chlapci		rozhodně ano	docela ano	nevím	spíše ne	rozhodně ne
		ot. Č. 1		45	39	2	4	0
		ot. Č. 2		29	26	20	10	5
		ot. Č. 3		22	24	18	18	8
		ot. Č. 4		43	32	7	7	1
CELKEM								
		celkem		rozhodně ano	docela ano	nevím	spíše ne	rozhodně ne
		ot. Č. 1		106	94	4	6	0
		ot. Č. 2		70	68	42	21	9
		ot. Č. 3		46	69	42	41	12
		ot. Č. 4		107	65	19	17	2

Grafické zpracování jednotlivých výroků pro všechny žáky vyjádřeno počtem odpovědí:



Pro srovnání zde uvádím i výsledky předvýzkumu, šetření mezi žáky 5. ročníků.

Grafické zpracování odpovědí žáků 5. ročníků v rámci předvýzkumu.



Tab. 9 Přehled počtu odpovědí žáků 5. ročníků v předvýzkumu na totožné výroky použité následně v rámci výzkumu pro celý vzorek zapojených žáků.

5.B. velikost do 20 žáků, vyučují nehovoří anglicky (nová vyučují od šk.roku 2017/2018 po odchodu třídní učitelky), působí zde ne-EU dobrovolnice, metodicky vedené koordinátorkou projektu do poloviny února, následně s dalšími dobrovolníky											
	CH/ano	CH/nevím	CH/ne	D/ano	D/nevím	D/ne		celkem	ano	nevím	ne
ot.č.1	10	0	0	10	0	0			20	0	0
ot.č.2	10	0	0	10	0	0			20	0	0
ot.č.3	7	1	2	8	2	0			15	3	2
ot.č.4	10	0	0	10	0	0			20	0	0
5.C. velikost do 18 žáků, vyučující hovoří anglicky, ve třídě velký počet chlapců, kteří vzájemně velmi rivalizují, působí zde ne-EU dobrovolnice, metodicky vedené koordinátorkou projektu do poloviny února, následně s dalšími dobrovolníky											
	CH/ano	CH/nevím	CH/ne	D/ano	D/nevím	D/ne		celkem	ano	nevím	ne
ot.č.1	10	1	0	7	0	0			17	1	0
ot.č.2	8	2	1	6	1	0			14	3	1
ot.č.3	3	2	6	4	1	2			7	3	8
ot.č.4	8	2	1	6	1	0			14	3	1
5.A/I. velikost do 12 žáků, vyučující hovoří anglicky, metody velmi interaktivní, ve skupině převaha dívek, působí zde EU dobrovolníci pod vedením jejich mentorky											
	CH/ano	CH/nevím	CH/ne	D/ano	D/nevím	D/ne		celkem	ano	nevím	ne
ot.č.1	4	0	0	8	0	0			12	0	0
ot.č.2	4	0	0	7	1	0			11	1	0
ot.č.3	3	1	0	7	0	1			10	1	1
ot.č.4	3	1	0	8	0	0			11	1	0
5.A/II. velikost do 12 žáků, vyučující hovoří anglicky, metodicky velmi interaktivní, ve skupině převaha chlapců, působí zde EU dobrovolníci pod vedením jejich mentorky											
	CH/ano	CH/nevím	CH/ne	D/ano	D/nevím	D/ne		celkem	ano	nevím	ne
ot.č.1	3	0	0	9	0	0			12	0	0
ot.č.2	2	1	0	8	1	0			10	2	0
ot.č.3	2	0	1	7	1	1			9	1	2
ot.č.4	3	0	0	9	0	0			12	0	0
Žáci odpovídají na škále na tyto výroky.								celkem	ano	nevím	ne
ot.č.1.	Hodiny s dobrovolníky mě baví.								61	1	0
ot.č.2	Díky hodinám s dobrovolníky mě nyní angličtina víc baví.								55	6	1
ot.č.3	Díky hodinám s dobrovolníky mám chuť se nyní víc učit angličtinu.								41	8	13
ot.č.4	Na hodinách s dobrovolníky jsem se naučil něco nového.								57	4	1
Škála											
	spíše ano	ano	nevím	spíše ne	ne						
Po provedení dotazníkové šetření si výzkumnice uvědomila chybu ve stanovení škály (spíše ano a následně ano, mělo být pokud použito "rozhodně ano" a "ano")											
Z toho důvodu hodnoceno pouze ve 3 kategoriích: ano, nevím, ne = tj. kategorie spíše ano + ano sloučeny a kategorie spíše ne+ ne také.											

Doplňkovým okrajovým zdrojem dat byla fokusová skupina, která se uskutečnila pouze jednou, a to ve skupině žáků části 8. třídy. Jak jsem uvedla výše, tato fokusová skupina se uskutečnila neplánovaně. V rámci náhodného zjištění týkajícího se obtíží realizace aktivit v dané skupině jsem navrhla dobrovolníkům a vyučující, že si se žáky popovídám. S jejich souhlasem a souhlasem daných žáků jsem realizovala 45minutovou fokusovou skupinu zaměřenou na zjištění důvodu obtíží a situace v dané třídě. Bezprostředně po fokusové skupině jsem provedla krátký rozhovor s dobrovolnicemi i vyučující.

V průběhu fokusové skupiny, které se účastnilo 12 žáků, byla atmosféra velmi napjatá. Bylo patrné, že žáci jsou naštvaní. Při postupném dotazování vyplynulo, že žáci jsou nespokojeni s jejich vyučující, kterou považovali za nekompetentní v oblasti výuky anglického jazyka. Sdělovali, že dle jejich slov kvůli této vyučující neumějí anglicky, na rozdíl od jiných skupin, které mají jiné učitele. A protože neumějí anglicky, tak dobrovolnicím nerozumí, aktivity je nebaví a mluví mezi sebou česky. Žáci si také stěžovali na chování jedné dobrovolnice, dle popisu Lucie, která dle jejich slov byla někdy netaktní a naštvaná.

Ž¹⁵: „Když my jim nerozumíme a když mluvíme česky, tak jsou naštvaný.“

T¹⁶: „A proč se bavíte česky?“

Ž: „No abychom si jako řekli, co chtějí. Jako když třeba tady A. ví, tak nám to vysvětlí.“

T: „A pak jim už to chápete?“

Ž: „To jo, ale když oni jsou naštvaný. Třeba ta kudrnatá, já si furt nepamatuju, jak se jmenuje, tak ta se minule naštvala a odešla od skupiny.“

.....

Ž: „Když my bysme se chtěli něco naučit, ale když učitelka nás nic nenaučí a my jim teď nerozumíme.“

Ž: „No jo, D. zase jako mluvčí třídy a já už nic neřeknu.“

T: „A pomohlo by vám, kdybych jim (dobrovolnicím) vysvětlila, že se bavíte česky proto, abyste jim rozuměli?“

Ž: „No to jo.“

Žáci mluvili velmi emotivně a do rozhovoru se zapojovali téměř všichni. Skákali si do řeči a bylo patrné, že daná situace je pro ně velmi tíživá.

Po fokusové skupině jsem realizovala velmi krátký rozhovor s dobrovolnicemi, kdy jsem jim sdělila některé podstatné aspekty, jako například důvod, proč žáci mluví mezi sebou česky.

V rámci následného krátkého rozhovoru s vyučující byly vyjádřeny obavy, zdali si žáci na ni nestěžovali. Dle mého subjektivního vnímání byla vyučující nervozní a snad se i cítila ohrožená. Situace byla pro mě náročná a byla jsem nucená jednat velmi citlivě, což se mi snad i podařilo, soudě podle dalších kontaktů s danou vyučující v následujících měsících.

¹⁵ Ž = žák

¹⁶ T = tazatelka

2.2.8 Pohled učitelů

Pohled zapojených učitelů byl zkoumán také formou dotazníkového šetření. Učitelé byli dotazováni v sedmi oblastech, k nimž vyjadřovali míru souhlasu. Prvních pět a sedmý výrok umožňovaly pouze vyjádřit míru souhlasu na Likertově škále s možnostmi rozhodně souhlasím, spíše souhlasím, nevím, spíše nesouhlasím a rozhodně nesouhlasím. Šestý výrok také obsahoval míru souhlasu, ale následně jsem se dotazovala na uvedení, jaké problematické situace se vyskytovaly. V jednom dotazníku chyběly odpovědi na výrok 2 až 4. U dvou dotazníků byla na výrok č. 6 uvedena odpověď „občas“, a tedy jsem ji zařadila mezi odpovědi „spíše nesouhlasím“.

Výroky z dotazníku pro učitele uvádím zde:

1	Působení dobrovolníků v hodinách bylo pro mě přínosem
2	Působení dobrovolníků v hodinách myslím bylo pro žáky přínosem
3	Sama jsem se přiučila něčemu novému od dobrovolníků
4	Mé profesní kompetence se rozšířily díky spolupráci s dobrovolníky
5	Spolupráce s dobrovolníky mi umožnila vlastní rozvoj anglického jazyka
6	Při hodinách se vyskytly problematické situace
7	Pokud bych měla možnost, ve spolupráci bych pokračovala

A výsledky předkládám v tabulce:

Tab. 10 Souhrn odpovědí zapojených učitelů.

SOUHRN ODPOVĚDÍ UČITELŮ						
výrok	rozhodně souhlasím	spíše souhlasím	nevím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím	
1	5	1	1			
2	5	1				1 odpověď chybí
3	3	3				1 odpověď chybí
4	2	4				1 odpověď chybí
5	2	2	2	1		
6				5	2	2 odpovědi "občas"
7	5	2				

K výroku č. 6 se vyjádřili 3 pedagogové. Důvody problémů uvedli: občas organizační či metodické, zadávání úkolů, vysvětlení, rychlé tempo, výslovnost a gramatické chyby na straně dobrovolníků, špatné časové rozvržení hodiny, nevhodně zvolené téma (kognitivně náročné), frontálně vedená hodina, rychlé střídání skupin s dopadem na to, že žáci nestíhali dokončit aktivitu. Z těchto odpovědí je patrné, že i přes úvodní seznámení pedagogů se smyslem programu, stále někteří z nich vnímali dobrovolníky jakožto „učitele“. Více vysvětlují v diskuzi.

Na závěr dotazníku jsem se pedagogů ptala na možnosti zlepšení programu a případně jakékoli další komentáře. Zde se vyjádřili čtyři ze sedmi dotazovaných. Dvakrát se objevilo doporučení, aby dobrovolníci byli s pedagogickým vzděláním, jednou aby raději byl jeden dobrovolník zkušený než větší počet nezkušených. V jednom dotazníku pak zaznělo sdělení, že dobrovolníci se neustále zlepšovali, námětem bylo, aby aktivity probíhaly častěji „*ideálně 1 hodina týdně napříč ročníky,*“ a zaznělo, že program byl skvělý a spolupráce výborná.

Souhrnně lze říci, že i pedagogové spolupráci vesměs vítali, a to i navzdory občasným obtížím. Že jim spolupráce prospěla v jejich osobní i profesní rovině a že by ve spolupráci pokračovali, pokud by k tomu byla dána možnost.

2.2.9 Tematická analýza

Výzkum, který jsem realizovala, byl především výzkumem kvalitativním. Výše předložená data a závěry pro jednotlivé dobrovolníky a zkoumané oblasti poskytly výčet zjištěných závěrů. V této poslední kapitole zjištěné závěry interpretuji. Tento krok v rámci tematické analýzy následuje po předchozích krocích, jak je definují Braun a Clarke (2006), tedy po prvotním seznámení se s daty, generování prvních kódů, hledání témat a revizi témat, až po konečné definování a pojmenování oněch základních témat, která se mi vyjevila. Díky této metodě, věřím, se mi podařilo reflektovat realitu a vyhledat slabiny a rozluštit povrch „reality“ [2] (Braun, Clarke, 2006).

Jedno ze základních vynořených témat, které jsem v rámci výzkumu mezi dobrovolníky zachytila na straně přínosů, byla jejich reflexe vysoké míry sebepoznání v souvislosti s dobrovolnickou zkušeností. Objevení pravdy, odhalení vlastních schopností i nedostatků, zjištění, co zvládnou a co ne, překvapivé objevy na poli práce s dětmi i zjištění, že nejsou týmovými hráči. Všichni dobrovolníci silně reflektovali právě tento aspekt sebepoznání, který zároveň přispěl k nárůstu jejich míry sebevědomí, a to jak v rovině osobní, tak i v rovině profesní. Druhým velkým tématem vynořeným v rámci výzkumu na straně přínosů je skutečnost, že všichni dobrovolníci zmínili nárůst jejich sebevědomí v jedné nebo obou oblastech a nikdo z nich nezmínil snížení míry sebevědomí; a to, ačkoliv existovalo mnoho úskalí, která mohla zapříčinit situaci zcela opačnou, tedy způsobit snížení sebevědomí, které je samo o sobě u mladého člověka velmi křehké. Tato skutečnost je významným zjištěním v rámci zkoumaného vzorku. Zůstává nezodpovězenou otázkou, do jaké míry si tuto křehkost

uvědomovali sami dobrovolníci a ostatní zapojené osoby. Dále také zůstává zahaleno tajemstvím, které všechny vlivy se podílely na tomto výstupu; a to vlivy ať již vědomě korigované a ošetřované, anebo nevědomě dané situací a kontextem této konkrétní dobrovolnické zkušenosti v rámci daného programu. Třetím vynořeným tématem v oblasti přínosů, jak jej vnímali dobrovolníci, byl jazykový a komunikační rozvoj. Od zcela konkrétního rozvoje v oblasti používání anglického jazyka až po objevení skutečnosti, že daný dobrovolník je schopen komunikovat s různými druhy osob napříč různorodostí kultury, a to navzdory jazykovým bariérám. Tento přínos byl mimořádně vysoce reflektován a hodnocen.

Témata na straně obtížnosti již nebyla dobrovolníky definována s žádnou jasnou převahou. Opakovala se několikrát obtížnost v rámci aktivit se žáky, i když vždy se závěrem následného zlepšení, rozvoje, anebo poznání a profesního využití. Drobné zmínky týkající se různorodých obtížností v souvislosti s multikulturním týmem, komunikací či místem pobytu byly rovněž zaznamenány. Neobjevil se však žádný významný kód napříč výpověďmi všech dobrovolníků. Z tohoto pohledu vyplynula na povrch výrazná vzájemná různorodost mezi jednotlivými dobrovolníky a jejich vnímáním obtížnosti. Jak z kvalitativní analýzy, tak ze sémantického diferenciálu vyplynula obtížnost kvantifikována zhruba jednou pětinou výroků; což ve srovnání s přínosy staví obtížnost dobrovolnické zkušenosti do stínu. I zde zůstává nezodpovězenou otázkou, co způsobilo toto vnímání a hodnocení. Byla to především predispozice samotných dobrovolníků? Anebo kvalita a preventivní opatření na straně zapojených osob a pedagogů? Z výzkumu vyplynulo, že cílová skupina, se kterou dobrovolníci působili, nepatřila mezi nejjednodušší, spíše právě naopak. Příkládat tedy tento pozitivní výsledek samotným žákům pravděpodobně není na místě. Tím spíše byla překvapivá zjištění v rámci zkoumání pohledů žáků, kdy se ukázalo, že s převahou většina žáků aktivity oceňovala a aktivity měly pro samotné žáky jejich pohledem významný přínos. Nejen že je aktivity bavily, ale také jim přinesly nová zjištění a naučili se něco nového. Tento výsledek byl pro mne poměrně překvapivým, tím spíše ve světle jejich méně pozitivních odpovědí na otázky týkající se zvýšení motivovanosti k výuce, kdy jsem v souvislosti s působením dobrovolníků očekávala, že motivovanost žáků k výuce bude nejpositivnější odpovědí. Tato skutečnost ukazuje, že tito konkrétní profesně nevybavení mladí lidé dokázali žáky, dle slov samotných žáků, něčemu novému naučit. Ať už se jedná nová fakta nebo o rozvoj jazykových dovedností, přínos to je vskutku zásadní. Jestliže vzdělávací systém usiluje o to, aby se žák učil, pak ve světle těchto zjištění plynoucích z daného programu a zapojení této konkrétní šestice dobrovolníků byla naplňována samotná podstata vzdělávání měřena výpověďmi samotných žáků. Toto zjištění mi osobně přijde nejen překvapivé, ale v

konečném důsledku vysoce významné a inspirativní pro pedagogickou praxi. Potvrzeno samotnými pedagogy, z jejichž pohledu se také žáci naučili mnohému novému a nadto samotní pedagogové dle vlastních slov rozvinuli své profesní kompetence. Tyto závěry z mého výzkumu přinášejí informace, které mohou přispět k diskusi v otázce hledání možností řešení současného stavu vzdělávání.

3. Diskuze

Tato diplomová práce se zabývala analýzou zapojení šestice zahraničních dobrovolníků do výuky anglického jazyka na základní škole. Analýza byla provedena převážně formou kvalitativního výzkumu s doplňkovými daty získanými od zapojených žáků a pedagogů. Ukázalo se, že pro všechny dobrovolníky byla tato mezinárodní zkušenost významně přínosná, ačkoliv čelili mnoha obtížím. Největší přínosy dobrovolníci zmiňovali v oblasti rozvoje jazykových a komunikačních dovedností, profesním rozvoji a také rozvoji v osobní rovině. Tyto výstupy z rozhovorů s dobrovolníky byly podpořeny i jejich výpověďmi v produktech, tzv. Little Books a sémantickém diferenciálu. Vzhledem k tomu, že mezi rozhovory a vytvořením produktů a vyplněním sémantických diferenciálů uplynuly zhruba tři měsíce, lze se domnívat, že informace poskytnuté v rozhovorech byly do vysoké míry pravdivé. Zajímavým výstupem analýzy bylo, že mnohem více dobrovolníci hodnotili přínosy v rovině osobní nežli v rovině profesní, pokud tedy řadíme přínos v oblasti rozvoje jazyka a komunikace do roviny osobní. Dalším významným přínosem pro dobrovolníky byl vzestup jejich sebedůvěry. Tento aspekt zmiňovali mimo jiné v rozhovorech, kde na tuto oblast byli konkrétně dotazováni s uvedením vstupní (příjezdové) a výstupní (na konci projektu) hodnoty na škále jedna až deset. Překvapivým výstupem bylo, že až na jednu dobrovolnici, všichni uvedli, že by, navzdory obtížím a výzvám, za danou zkušeností vyjeli znovu. Další zajímavý a jednoznačný výstup bylo zjištění, že všichni dobrovolníci hodnotili tuto zkušenost v osobní rovině jako jednoznačně skvělou. Tato poslední dvě zjištění vyplynula ze sémantického diferenciálu, tedy lze je považovat za vysoce validní s ohledem na skutečnost, že tento sémantický diferenciál dobrovolníci vyplňovali až po rozhovorech, na závěr jejich dobrovolnické zkušenosti a bez přítomnosti tazatelky, tedy v poměrně vysoké míře svobody. Při analýze přínosů byly zkoumány také výzvy a obtíže, kdy dobrovolníci nejčastěji uváděli jako nejobtížnější aspekty práci se žáky, jazykové bariéry, ale i soužití s ostatními dobrovolníky. Toto zkoumání prožívání dobrovolnické zkušenosti optikou samotných dobrovolníků vneslo určitý vhled do světa prožívání zahraniční dobrovolnické zkušenosti.

Vzhledem k tomu, že dobrovolníci působili v aktivitách se žáky základní školy, bylo doplňkově zkoumáno také prožívání na straně žáků. Z dotazníkového šetření mezi všemi zapojenými žáky, tedy vzorkem 210 žáků, vyplynulo, že žáky výuka s dobrovolníky velmi bavila, a také že se dozvěděly něco nového. Toto bylo celkem překvapivým zjištěním, jelikož by se dalo předpokládat, že profesně nevybavení dobrovolníci by nemuseli být schopni připravit v cizím jazyce takové aktivity, které by žáky bavily a zároveň je něčemu naučily. Co může stát za tímto

výsledkem se lze jen odhadovat. Mohla to být kvalitní a precizní příprava dobrovolníků před začátkem aktivit, metodické vedení, podpora ze strany učitelů či jejich osobnostní výbava. Velmi zajímavé v souvislosti s tímto zjištěním bylo také to, že čtyři ze šesti dobrovolníků zmínili, že do programu přijeli s tím, že nemají děti rádi či měli obavy. Dále dobrovolníci uvedli, že aktivity s dětmi byly náročné, z čehož by se dalo předpokládat, že žáci nevnímali aktivity s vysokým přínosem. Avšak opak je pravdou. Obdobně hovořily i výsledky z dotazníkového šetření mezi zapojenými pedagogy. Ačkoliv zmiňovali určité obtíže, celkově hodnotili zapojení dobrovolníků a jejich přínos jak pro žáky, tak pro samotné pedagogy na vysoké úrovni. Co bylo nečekaným výstupem z dotazníkové šetření mezi pedagogy bylo zjištění, že zapojení pedagogové hodnotili dobrovolníky optikou pedagogické praxe. Vzhledem k tomu, že dotazníky byly anonymní, lze předpokládat, že odpovědi žáků byly vysoce pravdivé.

Nelze předpokládat, že výsledky jsou zcela objektivní. Existuje mnoho vlivů, které měly dopad nejen na daný program, ale i na samotné zkoumání. Od samotných dobrovolníků, konkrétních žáků a pedagogů, ale i mne, výzkumnice. Ačkoliv jsem usilovala o co nejvyšší míru objektivity, uvědomuji si, že při sběru dat hrálo mnoho aspektů svou roli. Nejvíce při rozhovorech, kdy je pravděpodobné, že dobrovolníci nemuseli plnohodnotně cítit svobodu ve svých vyjádřeních. I z tohoto důvodu jsem následně po rozhovorech požádala dobrovolníky doplňkově o sémantické diferenciály a časové osy. Jelikož jsem nenalezla žádné obdobné studie či výzkumy, nemohla jsem provést porovnání s jinými výsledky. Avšak již nyní plánuji realizovat obdobnou studii na dalších dobrovolnicích obdobného programu, který se nyní ve stejné lokalitě realizuje. V souvislosti s realizací tohoto výzkumu si ad post uvědomuji, kde jsou některé slabiny tohoto již zrealizovaného výzkumu. V první řadě by bylo přínosné ještě hlouběji a precizněji definovat výzkumné otázky a k nim připravit adekvátní metodologii, a tedy i nástroje. Dále by bylo možné dále precizovat kódování. Jistě by bylo zajímavé a přínosné zapojit do výzkumu dalšího nezávislého výzkumníka a realizovat více fokusových skupin. Podnětné by dále bylo provést i menší empirickou studii v zahraničí a porovnat její výsledky s výsledky této studie. Toto vše spatřuji v dalších možnostech výzkumu, který by mohl přinést další zajímavé a užitečné výsledky pro pedagogickou praxi, a to v době diskutovaných změn a metod využívaných při vzdělávání žáků základních škol. Další zajímavou možností výzkumu by bylo analyzování metod využívaných dobrovolníky při výuce anglického jazyka a jejich dopadu na učební výsledky a motivaci žáků.

Jako zásadní přínos mé práce vnímám možnost vhledu do prožívání dobrovolnické zkušenosti mladými lidmi zapojenými do procesu vzdělávání a dále pak vnímání dopadu zapojení

dobrovolníků samotnými žáky a pedagogy. Tato práce by mohla posloužit i jako námět pro vzdělávací instituce či jednotlivé pedagogy, jak inovovat vzdělávací proces v rámci výuky anglického jazyka. Současné nabídky ze strany Evropské komise jsou velmi štědré a podpora k realizaci těchto programů je ze strany MŠMT významná.

4. Závěr

Ve své diplomové práci jsem formou převážně kvalitativního výzkumu analyzovala zapojení šestice zahraničních dobrovolníků do výuky anglického jazyka na základní škole. Zkoumala jsem především přínosy a výzvy této dobrovolnické zkušenosti, a to optikou samotných dobrovolníků. Dílčími otázkami pak bylo převážně kvantitativní zkoumání přínosů zapojení dobrovolníků pohledem žáků, kteří se aktivit účastnili a pohledem zapojených pedagogů. Jako hlavní témata, která se vynořila v oblasti přínosů této mezinárodní zkušenosti na straně dobrovolníků, byl jejich rozvoj v oblasti jazyka a komunikace, rozvoj všeobecných profesních kompetencí a výrazný vzestup jejich subjektivního vnímání sebedůvěry, a to jak v rovině osobní, tak rovině profesní. Při kategorizaci dat dále vyplynulo, že dobrovolníci hodnotili přínosy více v rovině osobní, než v rovině profesní. Což bylo poměrně překvapujícím zjištěním s ohledem na skutečnost, že program usiloval o rozvoj především v oblasti profesních kompetencí. Mezi nejvýznamnější výzvy této zkušenosti patřily samotné aktivity se žáky, jazyková bariéra, ale i soužití s ostatními dobrovolníky. Dalším významným závěrem mého zkoumání bylo, že každý jednotlivý případ byl velmi rozdílný. Tedy že každý jednotlivý dobrovolník prožíval tuto zkušenost odlišně a s odlišnými dopady včetně subjektivního vnímání náročnosti tohoto dobrovolnického programu. Navzdory obtížím bylo zajímavým zjištěním plynoucím z analýzy sémantického diferenciálu, že by, až na jednu dobrovolnici, všichni jednoznačně jeli za touto zkušeností znovu a že celkově tuto zkušenost hodnotili všichni dobrovolníci zcela pozitivně. Na straně žáků byly výsledky dotazníkového šetření uskutečněného mezi všemi zapojenými žáky, tedy na vzorku 210 žáků, poměrně konzistentní. Z dotazníkového šetření vyplynuly jednoznačné závěry, kdy žáci hodnotili na Likertově škále přínosy ve všech dotazovaných oblastech jednoznačně s převahou odpovědí pozitivních. Zajímavé bylo zjištění, že žáci subjektivně hodnotily velmi pozitivně i učební dopad, tedy skutečnost, že se naučili něčemu novému. Toto zjištění je zajímavé v porovnání k výpověďmi dobrovolníků, kteří opakovaně zmiňovali obtíže v rámci aktivit se žáky, nebyli na tyto aktivity profesně připraveni a někteří z nich dokonce uvedli, že před příjezdem do programu děti *neměli* rádi. Z analýzy dotazníkového šetření mezi všemi zapojenými pedagogy, tedy 7 učitelkami anglického jazyka, vyplynuly také vysoce pozitivní výsledky, a to jak v rovině osobního, tak v rovině profesního rozvoje. Všechny vyučující uvedly, že by v případě možnosti rády pokračovaly v realizaci takového programu s dodatkem od některých z nich, že by upřednostnily dobrovolníky s pedagogickým vzděláním či zkušeností. Toto bylo zajímavým

zjištěním, že i přes intenzivní informovanost ohledně cílů daného programu stále vyučující vnímaly dobrovolníky jako budoucí pedagogy.

Metodologicky mé zkoumání vycházelo z principů kvalitativního výzkumu. Využila jsem metod nahrávaného rozhovoru, který jsem následně kódovala. Dále jsem využila analýzy produktů dobrovolníků, jejich tzv. *Little Books*, sémantického diferenciálu a časových os. V rámci triangulace jsem využila metod kvantitativně-kvalitativních, a to anonymního dotazníkového šetření mezi všemi zapojenými žáky za použití Likertovy škály a dotazníkového šetření mezi všemi zapojenými pedagogy, opět za využití Likertovy škály a otevřených otázek. Důvodem volby této metodologie byly výsledky mého předvýzkumu z podzimu 2017, v jehož rámci jsem některé nástroje ověřila a zjistila jejich limity a omezení. Hlavní část výzkumu jsem následně realizovala již na podkladě těchto zjištění v průběhu května až září 2018. Realizace předvýzkumu se ukázala velice přínosnou a podnětnou a dopomohla mi ke specifikaci výzkumu, výzkumných otázek a zajištění co možná nejvyšší možné míry validity, a to právě formou triangulace, získání pohledu i zapojených žáků a pedagogů.

Z analýzy výstupů výzkumu vyplynulo pro tento konkrétní program na dané škole zjištění, že přínosy dobrovolnické zkušenosti byly jak na straně dobrovolníků, tak na straně zapojených žáků a učitelů významné. Ačkoliv se vyskytovalo velké množství obtíží, které tito konkrétní dobrovolníci museli překonávat, jejich celkové hodnocení dobrovolnické zkušenosti bylo pozitivní, a to především v rovině osobní růstu. Jak jsem již uvedla v diskuzi, otázkou je, které všechny aspekty přispěly k těmto výsledkům, což by mohlo být předmětem dalších zajímavých výzkumů, stejně jako možné hlubší zkoumání na straně dopadů na žáky či pedagogy, a tím dopadů na učební proces a učební výsledky, protože z mého výzkumu také vyplynulo, že tento konkrétní program měl významné pozitivní dopady nejen na straně dobrovolníků, ale i na straně zapojených žáků a pedagogů. Tento fakt je významným sekundárním zjištěním mého výzkumu a mohl by mít vliv i na pedagogickou praxi. V době, kdy české školství prochází obdobím výrazných výzev a změn a hledají se rozličné cesty ke zlepšení učebních výsledků českých žáků, které jsou ve srovnání s mezinárodními výzkumy na nízké úrovni, a kdy mnozí učitelé zápasí se žákovskou motivací k výuce, zapojení zahraničních dobrovolníků do vzdělávacího procesu, v tomto zkoumaném případě do výuky anglického jazyka, by mohlo přinést mnohá trvalá pozitiva. A jak i vyplynulo z hodnocení samotných zapojených pedagogů, i tito hodnotili spolupráci jako jednoznačně přínosnou. Co dobrovolníci mohou přinést kromě možnosti praktického vyzkoušení anglického jazyka, jsou jiné pohledy, metody a způsoby práce se žáky. Sekundárně pak tato zkušenost může, a už se v mém výzkumu prokázalo, motivovat žáky

k výuce. O přesahu do oblasti multikulturní výchovy, respektu a tolerance nemluvě. Stálo by jistě za úvahu prozkoumat možnosti zapojení dobrovolníků do vzdělávacího procesu obecně. Nejen dobrovolníků zahraničních, ale třeba i dobrovolníků českých. V době nedostatku nových pedagogů, a odchodů i mladých mimo obor, by možnost zapojení dobrovolníků, kteří by mohli nahlédnout do *kuchyně* vzdělávání a zjistit, zdali by třeba právě toto nebylo to pravé pro ně, jak k jejich překvapení zjistili i někteří zkoumaní dobrovolníci, mohla stát za zkoušku. Jistě by bylo nutné se hluboce zamyslet a ošetřit jejich působení v mnoha ohledech, nicméně se domnívám, že by i toto mohlo prospět a zisky by převažovaly nad ztrátami. Současné snahy Evropské komise v podobě Evropského sboru solidarity tyto snahy mohou i do velké míry pomoci financovat.

5. Literatura

ADELMAN, H., TAYLOR, R., 2017. *Addressing barriers to learning: In the Classroom and Schoolwide*. [elektronicky] Los Angeles: University of California

Dostupné z: http://www.nyssba.org/clientuploads/nyssba_pdf/Events/summit-05-2017/addressing-barriers-to-learning-2017.pdf

ADELMAN, H., TAYLOR, R., 2014. Best Practices in the Use of Learning Supports Leadership Teams to Enhance Learning Supports (s. 181-196) In *Best Practices in School Psychology: System-Level Services*

Dostupné z: <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/bestpract.pdf>

Braun, V. and Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77-101. ISSN 1478-0887

Dostupné z: <https://core.ac.uk/download/pdf/1347976.pdf>

ČERNÝ, M., 2016. *Jak učit sám sebe*. Praha: BizBooks

DISMAN, M., 2000. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum.

FEURSTEIN, R., 2014. *Vytváření a zvyšování kognitivní modifikovatelnosti*. Praha: Karolinum

FRIČ, P., POSPÍŠILOVÁ, T., 2010. *Vzorci a hodnoty dobrovolnictví v české společnosti na začátku 21. století*. [elektronicky] Praha: Hestia

GAVORA, P., 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido

HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

HENDL, J., 2004. *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál

HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I., 2010. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál

HRUŠKA, L., HRUŠKOVÁ, A., TOŠNER, J., PILÁT, M. a kol. 2018. *Analýza o stavu dobrovolnictví v zahraničí a ČR*. Ostrava: Ascendo

CHRÁSTKA, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada.

MACHOVCOVÁ, K., 2017. [elektronicky] Revize kvalitativního přístupu v kontextu rozvoje smíšeného výzkumu in *Psychologie a její kontexty* 8 (2). University of Ostrava.

Dostupné z: http://psychkont.osu.cz/fulltext/2017/2017_2_2_Machovcova.pdf

MAREŠ, J., 2015. Tvorba případových studií pro výzkumné účely. In *Pedagogika*.

MARTINS, M., BERSUSA, A., SIQUEIRA, S., 2009. [elektronicky] *Humanization and volunteering: a qualitative study in public hospitals*. Sao Paolo.

Dostupné z:

<https://pdfs.semanticscholar.org/b1bb/8e06789cc3b07ac508ddab68fd2930dbffa7.pdf>

MÁLKOVÁ, G., 200. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál

MIOVSKÝ, M., 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.

NOVOTNÁ, K., KRABSOVÁ, V., 2013. Formativní hodnocení: případová studie. [elektronicky] In *Pedagogika 3/2013*.

Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1077&lang=cs>

OLECKÁ, I., IVANOVÁ, K., 2005. Případová studie jako výzkumná metoda ve vědách o člověku. [elektronicky] *Grantová agentura ČR*. Dostupné z:

<http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/pdfwww/oleckacasestudyclanek.pdf>

PEŠKOVÁ, J., 1991. *Já člověk, jak dělat vědu o člověku dnes a zítra*. Praha: Kosmas

PRŮCHA, J., ŠVARŤÍČEK, R., 2009. Etický kodex české pedagogické vědy a výzkumu. [elektronicky] In *Pedagogická orientace*.

Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1225>

POSPÍŠILOVÁ, T. 2011. *Grassroots Volunteering: Definitions, Concepts and Themes* [elektronicky] Praha: Agora Central Europe

Dostupné z:

https://www.agora-ce.cz/archive_files/Grasroots_volunteering.pdf

POSPÍŠILOVÁ, T. 2011. *Dobrovolnictví v České republice před rokem 1989: diskurzy, definice, aktualizace* [elektronicky] Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.

Dostupné z:

http://sreview.soc.cas.cz/uploads/d9aefff97e66b24afc72d96fb1c43370e77903fe_Pospisilova%20soccas2011-5-bezor.pdf

POSPÍŠILOVÁ, T. 2010. *Dobrovolnictví v kontextu životní dráhy dobrovolníků* [elektronicky] Praha: Univerzita Karlova Fakulta humanitních studií, Urban people Lidé města

Dostupné z:

<http://lidemesta.cz/archiv/cisla/12-2010-1/dobrovolnictvi-v-kontextu-zivotni-drahy-dobrovolniku.html?language=cs>

PRŮCHA, J., ŠVARŤÍČEK, R., 2009. Etický kodex české pedagogické vědy a výzkumu. [elektronicky] In *Pedagogická orientace*.

Dostupné z:

http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2009/pedor09_2_etickykodexceskepedagogickevedy_pr_uhasvaricek.pdf

PUNCH, K. F., 2008. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál

STARÝ, K., LAUFKOVÁ, V., 2016. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál

ŠEĎOVÁ, K., 2016. Reflexe jako nástroj změny komunikačního chování učitele: případová studie. [elektronicky] In *Pedagogika*.

Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11532&lang=cs>

SKOVAJSA, M. a kol., 2010. *Občanský sektor: organizovaná občanská společnost v České republice*. Praha: Portál

ŠTRACH, P., 2007. Tvorba výukových a výzkumných případových studií. [elektronicky] In *Acta Oeconomica Pragensia*.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. a kol., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

TOŠNER, J., SOZANSKÁ, O., 2006. *Dobrovolníci a metodika práce s nimi*. Praha: Portál

YIN, R. K., 2009. *Case Study Research. Design and Methods*. London: Sage Publications

At a glance, 2015. [elektronicky] Brusel: Evropský parlament

Dostupné z:

[http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/ATAG/2016/589841/EPRS_ATA\(2016\)589841_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/ATAG/2016/589841/EPRS_ATA(2016)589841_EN.pdf)

Definition of Volunteering, 2015. [elektronicky] Sydney

Dostupné z:

<https://www.volunteeringaustralia.org/wp-content/uploads/Definition-of-Volunteering-27-July-20151.pdf>

Dobrovolnictví, 2018. [elektronicky] Praha

Dostupné z: http://www.europass.cz/wp-content/uploads/Dobrovolnictvi_2018_web.pdf

Erasmus+ programový průvodce, 2019. [elektronicky]

Dostupné z: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus2/files/2017-erasmus-plus-programme-guide-v2_cs.pdf

Erasmus+ Programme Guide, 2019. [elektronicky]

Dostupné z: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus2/files/erasmus-plus-programme-guide-2019_en_0.pdf

Etický kodex České asociace pedagogického výzkumu, 2013. [elektronicky] Ústí nad Labem

Dostupné z: <http://www.capv.cz/index.php/zakladni-udaje/clenstvi-v-capv/eticky-kodex>

Etický kodex české pedagogické společnosti, 2013. [elektronicky] Brno

Dostupné z: <https://docplayer.cz/1312408-Eticky-kodex-ceske-pedagogicke-vedy-a-vyzkumu.html>

Etický rámec výzkumu, 2005. [elektronicky] MŠMT.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vyzkum/eticky-ramec-vyzkumu-1?lang=1>

Ethical Guidelines for Educational Research, fourth edition. 2018 [elektronicky] British Educational Research Association [BERA] London.

Dostupné z: <https://www.bera.ac.uk/researchers-resources/publications/ethical-guidelines-for-educational-research-2018>

Ethical Guidelines for Educational Research. [elektronicky] British Educational Research Association

Dostupné z: <https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2014/02/BERA-Ethical-Guidelines-2011.pdf?noredirect=1>

European Social Reality, 2007. [elektronicky] European Commission.

Dostupné z: http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_273_en.pdf

EVS (2018): European Values Study 2017: Integrated Dataset (EVS 2017). *GESIS Data Archive, Cologne. ZA7500 Data file Version 1.0.0*, [doi:10.4232/1.13090](https://doi.org/10.4232/1.13090)

Dostupné z: <https://europeanvaluesstudy.eu/>

Volunteering in European Union, 2010. [elektronicky] Brusel

Dostupné z: http://ec.europa.eu/citizenship/pdf/doc1018_en.pdf

Zákon č. 86/2014 Sb., kterým se mění zákon č. 198/2002 Sb., o dobrovolnické službě a o změně některých zákonů (zákon o dobrovolnické službě), ve znění pozdějších předpisů.

Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/informace-o-novele-zakona-o-dobrovolnicke-sluzbe.aspx>

webové stránky:

<https://epthinktank.eu/2016/10/20/volunteering-in-the-eu-plenary-podcast/>

https://volunteertolearn.eu/country_reports_research_and_studies#Europe

6. Přílohy

- 6.1 Dotazníkové šetření 5. třídy – vzor
- 6.2 Závěrečné dotazníkové šetření – vzor
- 6.3 Přepis rozhovorů s dobrovolníky – vzor
- 6.4 Sémantický diferenciál a časová osa – vzor
- 6.5 Dotazníkové šetření mezi pedagogy – vzor
- 6.6 Little Book – vzor