

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2010

Veronika Prokopcová

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra teologické a sociální etiky

Diplomová práce

Etická dimenze prožívání volného času dětí a mládeže
v České republice

Vedoucí práce: doc. Jindřich Šrajer, Dr. theol.

Autor práce: Veronika Prokopcová
Studijní obor: Pedagog volného času
Ročník: 2

2010

Prohlašuji, že svoji bakalářskou – diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

31.3. 2010

podpis autora diplomové práce

Děkuji vedoucímu diplomové práce doc. Jindřichovi Šrajerovi, Dr. theol. a mému
konzultantovi doc. Michalovi Kaplánkovi, Th.D
za cenné rady, připomínky, věnovaný čas a metodické vedení práce.

OBSAH

Úvod	6
1. Vymezení základních pojmů	9
1.1. Oblast volného času dětí a mládeže	9
1.2. Etická dimenze	13
1.3. Pedagogika volného času	20
1.4. Etika volného času	22
2. Hodnotová orientace dětí a mládeže	25
2.1. Trendy vývoje hodnot	27
2.2. Hodnotový žebříček	28
2.3. Postmateriální hodnoty	29
2.4. Tradiční křesťanské hodnoty	30
2.5. Křesťanské hodnoty a volnočasové aktivity	31
3. Etický rozměr volnočasových aktivit	33
3.1. Oblasti trávení volného času	33
3.1.1. Hudba a hudební zážitek	34
3.1.2. Zábava a dobrodružství	37
3.1.3. Sport a hra	38
3.2. Zážitkový rozměr jednotlivých oblastí volného času	40
3.3. Etická výchova ve volném čase	41
4. Etická reflexe volného času	46
4.1. Vliv mediálních aktivit na děti a mládež	46
4.1.1. Televize a internet	48
4.1.2. Negativní vliv médií	51
4.2. Konzumní zaměření dětí a mládeže	55
4.3. Etická reflexe prožívání volného času dětí a mládeže	56

4.3.1. Syntéza vlivu výchovných aspektů	56
4.3.2. Syntéza etických hodnot a jejich význam pro osobnostní rozvoj	63
Závěr	70
Seznam použitých zdrojů	72

Úvod

Pro diplomovou práci jsem zvolila téma Etická dimenze prožívání volného času dětí a mládeže, které mě zajímá již několik let. Při vedení kroužku mladých novinářů jsem si všimla pozitivního vlivu zapojení dětí a mládeže do publikačních činností. Byl to výrazný rozdíl oproti setkáním s dětmi „na ulici“. Myslím tím děti, jež jsou ponechány ve volném čase samy sobě a rodiče na ně nemají čas. Z různých odborných výzkumů vyplývá, že zapojení dětí do volnočasových aktivit pozitivně ovlivňuje jejich osobnostní a psychický rozvoj, spolu s rozvojem komunikačních dovedností a vytvářením pevných přátelských vazeb posilujících jejich sociální interakci. Např. Petr Sak v knize *Proměny české mládeže* mluví o tom, „že jestliže společnost zabezpečí kvalitní trávení volného času dětí a mládeže, urychlí tím rozvoj obecných i specifických schopností mladé generace a potlačí rozvoj negativních sociálních rysů. Ve sféře volného času se rozhoduje o rozvoji talentu mladého jedince a naplnění jeho potřeb a zájmů a na druhé straně se tlumí tendence k negativnímu sociálnímu zrání.“¹

Fenomén volného času existuje již od starověku, ale přesto se i dnes jedná o moderní pojem, který vznikl z nutnosti vymezení volna vůči pracovní době. Pojmu volný čas předcházely svátek, rekreace nebo otium – čas k reflexi, prožívání a kontemplaci. Volný čas patří podle Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) mezi 24 sociálních indikátorů, podle nichž se určuje životní kvalita v určité zemi. Blahobyt ještě automaticky neznamena kvalitu život. Pokud je volný čas znakem životní kvality, tak to znamená, že k zaměstnání a čistě existenčnímu zabezpečení musí přistoupit ještě další nehmotné hodnoty, které dělají společenský život lidštější a důstojnější člověka. Nápomocnou disciplinou k problematice trávení volného času by měla být etika odvozená ze slova *éthos*, jež znamená mravnost či morálku. Zájmy a aktivity dětí i mládeže totiž navazují na hodnotovou orientaci, jež vyplývá z výchovného působení rodičů a způsobu života jeho rodiny, ale i zároveň z kultury a norem společnosti, ve které vyrůstali.

¹ SAK, P. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. str. 131

Cílem mé diplomové práce je ukázat na možnost začlenění etických dimenzí do volnočasových aktivit dětí a mládeže pro kvalitnější prožívání a kultivaci jejich života. Také bych chtěla upozornit na to, že kvalitní prožívání volného času závisí i na kvalifikačních a osobnostních předpokladech odborných pracovníků. Zároveň je také cílem shrnutí dostupných poznatků o volném čase dětí a mládeže spolu s aplikací etických teorií. Hledání souvislostí mezi oběma fenomény, reflektování nežádoucích jevů a začlenění zahraničních zkušeností a výzkumů jako inspiraci a vodítko pro aplikaci na prožívání volného času dětí a mládeže v České republice. V neposlední řadě se pokusit o implementaci etiky do oboru pedagogiky volného času.

Cílovou skupinou zvolenou pro tuto diplomovou práci jsou děti a mládež ve věku 12 – 18 let. Vybrala jsem ji proto, jelikož se v několika posledních letech touto věkovou skupinou převážně zabývám. Měla jsem možnost, a nadále mám, poznávat děti a mládež z různých rodin a sociálních vrstev. Všimla jsem si, že v podstatě všechny děti chtějí být samy sebou a touží po určitém zapojení do nějaké skupiny, aby se mohly realizovat a být šťastní. Vytvořením těch správných podmínek pro prožívání volného času dětí a mládeže a jeho kladným nasměrováním, je možné omezit či předejít zapojení dětí negativním směrem např. do party zlodějů, sprejerů či sekt. Setkala jsem se i s těmito dětmi, v jejichž rodinné historii jsou nápadné shody v tom, že ve volném čase byly většinou ponechány samy sobě a nikdo se o ně v tuto dobu nezajímal.

Nejdříve se budu zabývat etikou ve spojení s volným časem, definuji a vymezím základní odborné pojmy z oblastí pedagogiky volného času, pedagogiky, etiky, filosofie, sociologie a psychologie, se kterými budu pracovat. Dále se budu věnovat hodnotové orientaci dětí a mladých dospívajících lidí, kde se částečně zaměřím i na křesťanské hodnoty. Hodnotovou orientaci potom implementuji do třetí kapitoly, která se věnuje etickému rozměru různých oblastí trávení volného času dětí a mládeže. Nelze opomenout ani vliv médií na volný čas dětí a mládeže včetně konzumního zaměření. V závěrečné části bych chtěla vytvořit syntézu vlivu výchovných aspektů a syntézu etických hodnot

v souvislosti s volnočasovými aktivitami a vyzdvihnout jejich význam pro osobnostní rozvoj dětí a mládeže.

1. Vymezení základních pojmů

1.1. Oblast volného času dětí a mládeže

Volný čas je moderní pojem, který vznikl z nutnosti vymezit volno vůči pracovní době a vznikl až s nástupem kapitalismu. Předtím se volný čas chápal v souvislosti s pojmy svátek, rekreace nebo **otium (kontemplace)**, jež znamená čas k reflexi, rozjímání, přemýšlení a prožívání. Volný čas se definuje buď negativně nebo pozitivně. V negativních definicích se volný čas chápe jako vymezení vůči pracovní době, tzn. že veškerý čas člověka se dělí jen na pracovní a ten, kdy má volno od práce. Na druhé straně v pozitivních definicích se pojem volného času vymezuje na základě jeho vlastní **kvality**, to znamená, že je to čas, se kterým může jedinec volně disponovat. V tomto pojetí má člověk volno pro sebe, pro své zájmy a pro druhé. „Podle sociologických kritérií je tedy volný čas považován za čas, v němž jedinec svobodně na základě svých zájmů, nálad a pocitů volí svou činnost. Jedná se o tu část mimopracovního, mimoškolního času, která zbude po zabezpečení individuálních a rodinných, existenčních a biologických potřeb.“² „Člověk v něm nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště pak z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život.“³ Pro děti a mladé dospívající lidi je volný čas časem bez povinností, kdy si vybírají činnosti v něm výhradně podle svých zájmů a potřeb. „Ve svém rozsahu a obsahu je volný čas systémově provázán s daným typem společnosti, kterému odpovídají určité hodnoty, instituce, vzorce chování a sociální mechanismy spojené s naplňováním volného času.“⁴

Do oblasti volného času spadá také etická dimenze, protože „ani volný čas nepostrádá výchovné, morální nebo právní zásady; možnost svobodné volby aktivity a účasti na ní je však podstatně větší. Rostoucí míra individualizace nadto

² SAK, P. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis, 2004. str. 59

³ HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. str. 13

⁴ SAK, P. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis, 2004. str. 131

umožňuje, aby si sami jednotlivci či skupiny do určité míry stanovovali pravidla chování. Větší možnosti seberealizace vznikají dnes především tím, že se dítěti a mladému člověku nabízí **dobrovolné rozhodování** a tím i **větší míra svobody**. V rodině a škole platí základní, mnohdy závazná pravidla vytvořena posláním, tradicemi nebo legislativou těchto prostředí.⁵ Zvyšováním **participace** tj. podílením se na spolurozhodování dětí a mládeže na činnosti kroužku či klubu je jedním z úkolů současné pedagogiky volného času. Dítě a mladý člověk už není pouze v pasivní roli, ale naopak, aktivně se podílí na fungování zájmového volnočasového útvaru a tím se posiluje jeho zodpovědnost, smysl pro povinnost, smysl pro sdílení zkušeností s druhými, sebevědomí, kreativita apod., což vede k upevňování charakteru a pozitivnímu rozvoji osobnosti jedince.

Různé psychologické teorie zase *volný čas* chápou z hlediska vnitřního prožívání, ve kterém se „volný čas často spojuje s pocity svobody a volnosti, a proto je jedním z důležitých úkolů naučit děti a mládež využívat volný čas kvalitně.“⁶ Francouzský průkopník sociologie volného času a vzdělávání Joffre Dumazedier vymezil psychologickou funkci volného času na základě vyrovnání vlivu práce. „Zahrnuje očekávání a naději (*attente*), osvobození od požadavků pracovního procesu a dalších zátěží života; zábavu a rozptýlení (*divertissement*), které přináší např. hra, divadlo, kino, rozvoj intelektuální, umělecký a fyzický, tvořivost a vzdělávání.“⁷ Celkově psychologické chápání volného času vychází z toho, jak děti či mladí lidé své činnosti chápou, prožívají a co pro ně samotné znamenají.

Volný čas dětí a mládeže je „na druhé straně také prostorem úskalí a nebezpečí – umožňuje nebo dokonce sám vyvolává nicnedělání, životní nudu nebo vysloveně nežádoucí jednání vůči sobě, druhým lidem, majetku či přírodě.“⁸ Světová zdravotnická organizace (WHO) sama vymezuje adolescenty jako

⁵ HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. str. 12

⁶ tamtéž, str. 21

⁷ tamtéž, str. 14

⁸ tamtéž, str. 12

rizikovou populační skupinu, kde zdroj ohrožení vidí právě v oblasti chování a sociálních vztahů. Hovoří o tzv. morbiditě (pohlavní nemoci, drogy, trestná činnost...), která je zakotvena v životním stylu (nuda, tolerance k násilí, předčasná sexualita, negativní vlivy médií..).⁹ Pro pedagogy volného času a ostatní pracovníky s dětmi a mládeží je důležité uvědomění, že „volný čas jako důležitá součást života mladého člověka se na něm může podepsat výrazně pozitivně i negativně. Na naléhavosti v současné době proto nabývá požadavek, aby se děti a mladí lidé učili svůj volný čas prožívat plnohodnotně, aby se stávali jeho aktivním subjektem, aby ho učinili nedílnou součástí své přípravy a přenášeli do celého svého života.“¹⁰ To vystihuje současné pojetí pedagogiky volného času, kdy děti nejsou pouze subjektem, který vykonává předem určený program, ale jsou aktivními tvůrci volnočasových aktivit svými nápady, podněty a postřehy. Pokud jsou mladí lidé ovlivněni negativním způsobem trávení volného času například pod vlivem party, jež se věnuje krádežím či požívání alkoholu, existují i další možné cesty nabídky pro ně, jen je třeba obrnit se velkou trpělivostí a ohromnou mírou tolerance.

V současné době také vzniká paradox, který spočívá v tom, že sice na jedné straně došlo postupem času ke zkrácení pracovní doby, přesto se volný čas neprodloužil, spíše naopak. Práce dnes totiž klade takové nároky na člověka, že se ve svém volném čase už neumí správně regenerovat. Touto problematikou se zabýval německý sociolog Erich Weber, který si položil otázku, zda jsou lidé vůbec schopni skutečného uvolnění během konzumního prožívání volného času, který je tak typický pro dnešní dobu. Z velké pracovní náročnosti také vyplývá, že rodiče nemají příliš mnoho času na své děti a ani mnohdy pořádně nevědí, jak trávit volný čas a v jakém prostředí, partě vrstevníků či jiných skupin se pohybují. Další úkol pro pedagogy volného času spočívá také v tom, ukázat dětem a mládeži, jak využít svůj volný čas ke kvalitnímu naplnění života a ke správnému zregenerování osobních sil.

⁹ HAVLÍK, R. KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. str. 58

¹⁰ HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. str. 13

S volným časem jsou spojeny tzv. **volnočasové aktivity**, což jsou činnosti, které si jedinec svobodně vybírá na základě svých zájmů a potřeb, mají tedy subjektivní charakter. „Reálné aktivity i jejich subjektivní určení nevycházejí pouze z daného subjektu jedince či skupiny dětí a mládeže, ale mají své zázemí v rodině. Zájmy a aktivity jedince navazují na hodnotovou orientaci, kulturu a způsob života rodiny.“¹¹ Jejich východiskem a cílem je pak „osvojovat si nové znalosti, dovednosti a kompetence „uvnitř oblasti volného času“ (např. prostřednictvím rozvoje individuálního zájmu; oddechové a relaxační činnosti).“¹² V posledních letech se nabídka zájmových kroužků, sportovních klubů a přírodovědných oddílů velmi rozšířila, a proto i skupina tzv. váhajících dětí, která se dříve nemohla rozhodnout a raději se „nudila“, si může dnes vybrat i mezi zážitkovými a dalšími aktivitami. Tím dochází k podchycení i části dětí, které by jinak předtím trávili svůj volný čas u televize či počítače.

V diplomové práci se budu zaměřovat na děti a mládež ve věku 12 – 18 let v České republice. „Nejširší definici dítěte poskytuje Úmluva o právech dítěte (OSN, New York, 1989), která jím rozumí každou lidskou bytost mladší 18. let, pokud podle právního řádu konkrétní země nedosahuje zletilosti dříve. Mladí lidé ve věku 15 – 25 let se podle běžného chápání a dokumentů mezinárodních organizací pokládají za mládež. Bílá kniha o mládeži Evropské komise (2001) do pojmu mládež zahrnuje rovněž mladé dospělé (18 – 25 let). Společným pojmem je potom **mladá generace**, která se definuje jako velká, sociálně diferencovaná skupina osob, jež je spojena dobově podmíněným stylem myšlení a jednání a prožívající podstatné období své socializace ve shodných historických a kulturních podmínkách.“¹³ Podstatnými vzory pro část dnešní dospívající mládeže jsou naše i cizí hudební skupiny a různé celebrity, které mají svou vlastní image a mladí lidé je přesně kopírují v oblékání, účesech, líčení a vyjadřovacích schopnostech. Dnešní děti projevují určitou tendenci se plně ztotožnit více

¹¹ SAK, P. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis, 2004. str. 60

¹² HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. str. 18

¹³ tamtéž, str. 22

s negativními vzory, přijmout jejich hodnoty a tímto způsobem „revoltovat“ proti světu dospělých. Zvýšila se také určitá míra tolerance například v oblékání do školy a k hrubému až vulgárnímu vyjadřování na veřejnosti. Právě uplatňování etických zásad ve volném čase může dětem nabídnout jiný přijatelnější způsob chování. Zde se naskýtá možnost uplatnění odborníků z oblasti pedagogiky volného času, kteří by se mohli stát kvalitními vzory pro skupinu dnešních dospívajících.

1.2. Etická dimenze

Etiku jako filosofickou disciplínu odvozenou z řeckého slova „ethos“ lze vykládat vícero způsoby a sama inheruje hned několik významů: vyjadřuje zvyklosti, životní způsoby člověka, obyčeje, mravy, společenské konvence a dále také mravní vědomí, mravní jednání, přesvědčení, mravnost, morálku, charakter. Původní význam slova „ethos“ souvisel s lidmi žijícími společně na stejném místě a vyplýval z jejich vzájemného vztahu. Postupně se jeho význam měnil s různými vývojovými etapami života lidské společnosti. Mravní principy (ethos či morálka) se na počátku lidských dějin přenášeli především na zvyky, na prakticky potřebné a účinné normy chování, které respektovali spíše objektivní životní potřeby než vnitřní prožívané potřeby jedince. Význam ethosu, jako mravního principu, vyplýval z univerzální vzájemné závislosti lidí, z jejich odkázanosti jednoho na druhém.¹⁴ Etika jako filosofická disciplína zkoumá ze své podstaty mravní rozhodnutí lidí a způsoby, kterými se je snaží odůvodnit. Mravní rozhodování zasahuje totiž každou oblast života člověka, a proto ji nelze opomíjet.¹⁵ Zásadní otázka pro etiku tedy zní: Jak se má člověk chovat správně a dobře?

Dále nesmíme opomenout důležité pojmy etické nauky: **morálka, mravnost**. Stejně jako etika odvozená ze slova „ethos“, morálka pocházející z latinského

¹⁴ Srov. SEMRÁDOVÁ, I. *Etika*. Přehled etických teorií. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. str.

6

¹⁵ Srov. THOMPSON, M. *Přehled etiky*. Praha: Portál, 1999. str. 11

slova „*mos*“ odpovídá českým ekvivalentům mrav, zvyk, obyčej, pravidlo. Morálka je tedy „souborem uznávaných mravních norem vyplývajících z určitého chápání mravních hodnot, z jejich povahy a hierarchie. Morálka hodnotí lidské chování z hlediska *dobra a zla*, a to v porovnání s lidským *svědomím*. Morální neboli mravně dobré je to jednání, jež je ve shodě se svědomím jednajícíchho. V tomto smyslu nejde už o morálku, ale o mravnost konkrétního člověka.“¹⁶ Morálka se vyvíjí různě v závislosti na pohlaví. „Pro dívky se morálka záhy týká péče a potřeb osob, pro chlapce se týká spíše abstraktních principů.“¹⁷ Dívky vyspívají většinou rychleji než chlapci a také jejich emoční stránka je dříve rozvinutější. Jsou proto schopné ji dříve prakticky využívat.

Mravnost chápáná jako habitus člověka souvisí s jeho charakterem a hlouběji pak s jeho svědomím. „Charakter představuje podstatný a trvalý rys či rámec osobnosti člověka projevující se v jeho jednání tak, že je v souladu s přijatými pravidly a hodnotovým systémem daným příslušnou morálkou.“¹⁸ Přesto, že je charakter trvalým rysem osobnosti člověka, neznamená to ještě, že jeho vlivem bude člověk vždy a za všech okolností jednat správně. Nejvyšším garantem v této oblasti může být pro člověka víra v to, co ho přesahuje, k tomu neviditelnému, transcendentnímu. Víra prohlubuje poznání člověka i v jeho dobrých či špatných vlastnostech a dává mu jistou oporu či životní mantinel pro zvládání náročnějších životních situací.

S morálkou souvisí pojem **svědomí**, který se projevuje u člověka jako vnitřní hlas (přesvědčení) reagující na jednání člověka a ve schopnosti ho hodnotit jako správné či nesprávné. V křesťanské etice se pro svědomí používá ekvivalent *synderesis*, „který vyjadřuje bolest trpěnou někým, kdo jde proti svým mravním zásadám, a v pozitivním významu pak označuje „dobré svědomí“ před Bohem. V křesťanské mravouce se tak svědomí chápe jako hlas Boha v duši. Protestantský teolog Friedrich Schleiermacher spojuje svědomí s vědomím Boha a přičítá se vlastnímu svědomí znamená podle něho hřešit.“¹⁹ Scholastický filosof Tomáš

¹⁶ JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton, 2003. str. 24

¹⁷ HENRIKSEN, J. O. *Blízké a vzdálené*. Boskovice: Albert, 2000. str. 64

¹⁸ JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton, 2003. str. 28

¹⁹ THOMPSON, M. *Přehled etiky*. Praha: Portál, 2004. str. 151-152

Akvinský spojuje svědomí též s výrazem *synderesis*, ale také se *sapientia* a *scientia*. „Synderesis je poznání nejobecnějších mravně-praktických principů, které náleží praktickému rozumu. Jde o přirozený habitus, synderesis je zde obecně lidská, neproměnná a trvalá.“²⁰ Dále svědomí Tomáš spojuje se *sapientia* (moudrost), což znamená „získaný habitus lidského vědění, jež se týká nejvyšších a posledních důvodů skutečnosti.“²¹ Dnes se *sapientia* chápe jako světonázorový postoj člověka, který souvisí s jeho hodnotami, přesvědčeními, názory a pohledy na život. Poslední výraz, který podle Akvinského spadá do svědomí je *scientia* definovaný jako získaný habitus empirického vědění, poznání faktů, na jehož základě je člověk schopen znát a posuzovat různé oblasti praxe, souvislosti jednání a situace.“²² Svědomí tedy aplikuje tři složky: přirozený habitus synderesis, který rozlišuje na základě světonázorových postojů *sapientia* a konkretizuje empirickými znalostmi *scientia* na určité jednání v dané situaci.

Z psychologického pohledu je „svědomí v obecné rovině vnímáno jako internalizace norem člověka, což znamená, že se jedinec musí s normami identifikovat. Sociologické přístupy se hodně prolínají s psychologickými a obsah svědomí je podle sociologických přístupů jednak závislý na sociokulturních vlivech, na straně druhé je zřejmé, že svědomí není pouhá „tabula rasa“ závislé výhradně na vlivu sociokulturních podmínek. V obsahu svědomí každého člověka je něco původního, niterného, co je nezávislé na výhradním působení z vnějšku, ale naopak je obsaženo v člověku již předem.“²³ Děti a mladí lidé postupně internalizují takové normy chování a jednání, jež vyznávají a představují jejich rodiče, dále vrstevníci a v neposlední řadě i pedagogičtí pracovníci a vychovatelé, se kterými se setkávají ve svém volném čase. Jejich svědomí je pak z části závislé na sociálním prostředí a něčem předem daným, co člověk v sobě nosí již od narození.

Z pedagogického hlediska je důležitá kultivace základních obsahů svědomí působením výchovy a vzdělávání. „V oblasti etiky tkví význam výchovy zejména

²⁰ ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Český Těšín: Academia, 2001. str. 79

²¹ tamtéž, str. 80

²² tamtéž, str. 80-81

²³ Srov. JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton, 2003. str. 33-34

v rozvoji niterného obsahu našeho svědomí, v soustavném vedení člověka k lidství, odpovědnosti, aby se stal harmonickou autonomní osobností. Vzdělání také kultivuje osobnost člověka. Míra osvojených informací není ovšem přímo úměrná kulturnosti a mravnosti daného jedince.²⁴ To, že dítě a mladý člověk získává nějaké informace, vzdělává se, nosí domu dobré známky ještě nezaručuje to, že má v sobě zvnitřněny určité etické normy odrážející se v jeho chování a jednání. Jeho osobní morálka může být stejně nahnutá jako u dospívajícího jedince, který se chová amorálně a projevují se u něj různé sociálně-patologické jevy.

Morálka hodnotí lidské chování z hlediska **dobra a zla** a to jsou další významné termíny, které spadají do etické kategorie. Vysvětlit totiž dětem, co je dobro a zlo patří k základním rodičovským povinnostem. Děti a mladí lidé se o těchto protikladných pojmech dozvídají například v různých pohádkách a příbězích, které jim vyprávějí právě rodiče, prarodiče nebo sourozenci, ale také jim tyto základní etické pojmy předkládají k porozumění média (televize, rozhlas) a to bohužel ne vždy v ideální příkladné podobě. Řecký filosof Aristoteles viděl dobro z hlediska, „jak je každá věc schopna naplnit účel, k němuž byla vytvořena.“²⁵ Zde se naskytá otázka, k čemu byl stvořen člověk? Jaký je ve své podstatě? Významný anglický filosof Thomas Hobbes se k podstatě člověka zase vyjadřoval citátem: *Člověk člověku vlkem*. „Podle něj žili původně lidé v divokém stavu nepřetržitých svárů a bojů, kdy každý prosazoval pouze své zájmy na úkor jiných lidí. Společnost se vyznačovala válkou všech proti všem. V přirozenosti člověka podle Hobbesovi teorie je zakotvena touha po moci a slávě a nedůvěra k ostatním.“²⁶ Tento rys – boj o moc, slávu a peníze je příznačný pro všechny dějinné období, zatím se z něj lidé nepoučili a stále někteří chtějí mít absolutní moc nad ostatními a přitom upřednostňují jen své vlastní zájmy.

Co je tedy dobro a zlo ve své podstatě a jak tyto pojmy můžeme aplikovat na současnou dobu? Dobro a zlo se nedá přesněji přiblížit a vymezit, souvisí

²⁴ Srov. JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton, 2003. str. 34

²⁵ THOMPSON, M. *Přehled etiky*. Praha: Portál, 2004. str. 44

²⁶ Srov. BLECHA, I. *Filosofie*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc s.r.o., 2002. str. 170

s lidským rozhodováním a volbou. Obecně se dobro chápe jako něco hodnotného, správného, prospěšného, zlo zase jako něco opačného, tedy nežádoucího. „Dospívající mladý člověk považuje za správné to, co se shoduje s jeho názory na dobro a zlo, a to ho pohání k činu.“²⁷ Děti a mládež se setkávají ve svém volném čase s oběma protikladnými hodnotami. Nelze je dnes stoprocentně ubránit před působením zla, a proto je důležité je na ně připravit, což je zodpovědný úkol nejen rodičovské a školní výchovy, ale právě také mimoškolní volnočasové pedagogiky.

Již od raného dětství si jedinec uvědomuje, že na světě není sám, že je tu díky druhým lidem a svoboda nabývá významu proto, že jsou tu ti druzí. „V Kantově etice je člověk svobodný, pokud je svým vlastním zákonodárcem. Pro něj je člověk rozumová bytost, která dokáže jednat podle zásad, které sám formuloval. Řídit se podle takových principů, které sám určil, dává člověku svobodu. Člověk je pánem sebe sama, neboť si dává, formuluje zákony. V tom spočívá podle Kanta lidská svoboda a autonomie.“²⁸ V etice odpovědnosti má ale nejvyšší hodnotu vztah k ostatním. Svobodný člověk je **zodpovědný** za jiné lidi, je to jeho nesobecký závazek, který se vztahuje přednostně na péči o druhé než o sebe. Pomoc druhým nemusí být opětována, protože zde neplatí pravidlo *dáš – dostaneš*. Opravdová odpovědnost je pak v takto orientované etice viděna především v té rodičovské, protože rodiče zodpovídají za výchovu budoucích generací, ale lze ji převést i na volnočasové pedagogy, kteří pracují s dětmi a mládeží.

Odpovědnost je hlavním fenoménem v mezilidském soužití vůbec, je to způsob zohlednění ostatních. „Protože jsme si odpovědnost dobrovolně nezvolili, nemůžeme ji ani vlastní volbou zamítnout. V jisté situaci, vůči konkrétnímu člověku, můžeme odpovědnost zapřít, ale jestli to uděláme, proviňujeme se zanedbáním – máme svobodu tímto způsobem jednat, ale nemáme na to morální právo.“²⁹ Dospívající děti v současné době mají tendence zkoušet různé nové věci, experimentují, chtějí se stát brzy dospělými a přeskočit hranici, která je od světa

²⁷ Srov. LENCZ, L. *Etická výchova: Metodický materiál 2*. Praha: Luxpress, 2000. str. 18

²⁸ Srov. HENRIKSEN, J. O. *Blízke a vzdálené*. Boskovice: Albert, 2000. str. 127

²⁹ tamtéž, str. 32

dospělých pomyslně odděluje. Stávají se zodpovědnými nejen za sebe, za své vrstevníky a kamarády, ale hlavně za své činy a rozhodnutí.

S brzkým dospíváním dnešních mladých lidí souvisí problematika **svobody**, ve smyslu, že se mladí chtějí brzy „osvobodit“ z pout rodičovské výchovy a „vylétnout ven“, stát se podle jejich slov „svobodnými“, v jejich uvažování to pak znamená vzít život do svých rukou a hlavně - „dělat si co chci“, být sám sobě autoritou. To je význam, který dnešní mládež přisuzuje svobodě. Co je ale svoboda skutečně ve své podstatě? Pro člověka jako pro jedince obdarovaného rozumem má samozřejmě velký význam a je jeho nejbližší charakteristikou. „Společně s rozumem tvoří nejvyšší atributy lidství. V pojetí Satrova existencialismu je člověk buď svobodným, nebo vůbec neexistuje. Na svobodu lze pohlížet různými způsoby. Je to možnost rozhodovat se na základě znalosti věci. Jiné teorie ji zase vnímají jako stav ducha, popřípadě jako poznanou nutnost, moje svoboda končí tam, kde začíná svoboda druhého. Z křesťanského hlediska je zase člověk doslova povolán ke svobodě.“³⁰ Kant mluvil o tzv. morální svobodě. Člověk je plně svobodný, pokud realizuje mravní život, život v souladu s kategorickým imperativem.

V diplomové práci budu vycházet v první řadě z **etiky hodnot**, které formují mladé lidi a určují jejich životní směr. „Hodnoty jsou sami o sobě obsahy nebo předměty, na něž jsou zaměřeny pocity. Hodnotový obsah skutečnosti se nám odhaluje v aktech radosti a žalu, uctívání a pohrdání, lásky, nenávisti, strachu a naděje. Radost, potěšení zakusí jen ten, kdo odhalí bohatství hodnotového obsahu skutečnosti a kdo je schopen odhlédnout od sebe sama a těšit se na něco nebo z něčeho. Pro pedagogiku volného času dnes existuje základní úkol, učít děti mít zájmy nebo o něco se zajímat. Podstatnou složkou zdařilého života je proto vzdělávání, rozvíjení objektivních zájmů a rozvíjení percepce hodnotového obsahu skutečnosti.“³¹ Pojem hodnota obsahuje podle Zulehnera – „to, co je pro

³⁰ Srov. JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton, 2003. str. 37

³¹ Srov. SPAEMANN, R. *Základní mravní pojmy a postoje*. Praha: Svoboda, 1995. str. 32-33

člověka důležité při utváření jeho života jak ve všedním životě, tak mimo něj.“³²

To, jaké hodnoty si člověk zvolí pro svůj život je ovlivněno výchovou, kulturou, dobou, ve které žije, prožitky a životními zkušenostmi, touhami a očekáváními atd. Hodnoty jsou výsledkem jeho individuálního rozhodnutí a mají tedy subjektivní základ. Hodnoty o člověku vypovídají mnohé, orientují jeho životní cestu, směr, mezilidské vztahy apod. Toto pojetí hodnot vychází z filosofického hlediska. Význam jednotlivých hodnot se může během života měnit v závislosti na různých zkušenostech. „Existují ale hodnoty, které by se daly označit jako nadčasové. Nadčasovost se u nich projevuje ve schopnosti přetrvávat v různých časových obdobích, i když jejich podoba se může měnit. Proto i dnes rozumíme tomu, co je rodina, láska, víra a přátelství. Nadčasovost hodnot nespočívá v jejich neměnnosti a či důležitosti, ale v tom, že navazujeme na to, co v minulosti vytvořili naši předkové a co má význam i pro nás v současnosti.“³³ Nadčasové hodnoty, do kterých patří také tradiční hodnoty jsou dnes vnímány jiným způsobem než dříve. Mají jiný význam i pro dnešní mladé lidi. Jejich hierarchie se za poslední desetiletí značně proměnila.

Jedna z nejdůležitějších a nejvyšších hodnot, která je nutná v dětech rozvíjet již od útlého dětství je **láska**. Dítě musí cítit a vnímat, že ho rodiče milují, aby i on sám si ve své rodině uměl vytvořit láskyplný vztah ke svým budoucím dětem. „Láska v mravním smyslu je základním uskutečněním lidské osoby. Především jde o lásku k bližnímu. Chceme, aby ten druhý byl šťastný, a proto milující člověk. Důležitou podmínkou lásky k bližnímu je **láska k sobě samému**. Člověk potřebuje od malička zakusit pocit, že je ostatními přijímán a milován, že má nějakou hodnotu. Vědomí této vlastní hodnoty nás učiní svobodnějšími vůči ostatním.“³⁴ Zvláště mladí pubescenti a adolescenti, kteří v tomto období hledají vlastní identitu, ptají se sami sebe: Kdo vlastně jsem?, potřebují oporu a lásku ve svých nejbližších.

³² ZULEHNER, Paul M./DENZ, Hermann, *Wie Europa lebt und glaubt. Europäische Wertestudie.* Düsseldorf, 1994, str. 12

³³ Srov. DOROTÍKOVÁ, S. *Filosofie hodnot.* str. 66-68

³⁴ Srov. ROTTER, H. *Osoba a etika.* Brno: CDK, 1997. str. 82

V současné době nabývají na svém významu tzv. **postmaterialistické hodnoty**. Pojem postmaterialismus zavedl americký sociolog Ronald Inglehart a vyjadřuje nový systém priorit, který upřednostňuje *estetické hodnoty* a *hodnoty sociální komunikace* před hodnotami tradičními, jako je materiální jistota, bezpečnost a společenské postavení. Lidé s postmateriálním myšlením podle Ingleharta častěji uvažují o *smyslu života* než materialisté a mají větší zájem o *náboženské hodnoty*.³⁵ Mladí dospívající lidé se stále častěji ptají po smyslu života a v mnoha výzkumech vychází, že ho vidí optimisticky, že podle nich stojí za to žít, přesto konkrétní odpověď na tuhle otázku málokdo z nich umí zodpovědět. Mládež ji totiž nereфлекtuje, přesto je podstatná pro život obecně. Otázka po smyslu má duchovní charakter. Dnešní většinová materialistická společnost ji ovšem nemůže vnímat ani nějakým způsobem uchopit. Pokud je životním smyslem mít co nejvíce peněz, touha koupit si vše, co si budu přát a ukázat všem, „že na to mám“, žít tedy co nejvíce konzumně, pak se pravá podstata této otázky vytrácí. Každý mladý člověk si ji nakonec musí vyřešit sám, musí najít svou životní cestu, která bude protkaná buď materialistickými, postmaterialistickými nebo oběma druhy hodnot. Rodiče, kamarádi a vychovatelé je mohou pouze navést tím nebo oním směrem.

1.3. Pedagogika volného času

Jako první použil v roce 1929 pojmy pedagogika volného času, pedagog volného času nebo kultura volného času, Fritz Klatz. Až v šedesátých letech začala intenzivní konfrontace ohledně otázek pedagogiky volného času.³⁶ Živnou půdou rozvoje pedagogiky volného času byl obzvláště „vlastní volný čas“. Pedagogiku volného času lze proto chápat jako soubor učebních procesů zaměřených na zkvalitňování trávení volného času a také na zkvalitňování trávení ostatních časových úseků, což v konkrétním případě znamená za pomoci vlastního

³⁵ Srov. INGLEHART, R. *Kultureller Umbruch. Wertwandel in der westlichen Welt*. Frankfurt/New York, 1995. str. 226-268

³⁶ Srov. *Výchova a volný čas*. Sborník příspěvků 1. mezinárodní konference o výchově a volném čase. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2006. str. 10

volného času se uschopnit k inovaci společensko-politické situace či ke změně poměrů na pracovišti.³⁷ Pedagogika volného času tak vystupuje ve dvou odlišných podobách. Jednak jako volnočasová pedagogika v pravém slova smyslu skutečně působící během volného času, a jednak jako učení o volném čase, nejčastěji zakomponované do školního vyučování, a tudíž stojící mimo vlastní volný čas. Pedagogika volného času se dále dělí podle cílových skupin, typů volného času a volnočasových zařízení. Vznikala v úzkém sepejetí s s kulturní prací, respektive kulturní pedagogikou a mimoškolním vzděláváním, vzájemně se coby nový samostatný obor stojící mezi sociální pedagogikou a pedagogikou deviací (terapií začleňování do společnosti) ovlivňovala s pedagogikou (volnočasového) sportu.

Pedagogika volného času si za svůj prvotní cíl klade najít možnosti, jak **kvalitně trávit** a **prožívat** volný čas tak, aby obohacoval a rozvíjel osobnost jedince a naplňoval jeho život **pozitivními hodnotami**. To znamená, že spočívá především na prohloubení schopnosti rekreace, na podpoře svobodného rozvoje (emancipace) jednotlivců i společnosti a na zajištění optimálního využívání jednotlivých druhů trávení volného času. Všeobecným cílem pedagogiky volného času je pak relativní samostatnost jedince ve společnosti, tzn. ochota a schopnost ke svobodě, solidaritě a zodpovědnosti, dále pak ke kreativní vlastní činnosti a komunikativnímu jednání, a nakonec k sociální angažovanosti a účasti na společenském životě.³⁸ Podle Opaschowského neexistují proto zvláštní cíle pedagogiky volného času, ale výchovné cíle odpovídající volnému času. Opaschowski posuzuje výchovné cíle ve volném čase podle toho, do jaké míry přispívají ke kritickému pochopení sebe sama a k reflexi společenských souvislostí.

Za obecný cíl pedagogiky volného času se považuje proměňování časových úseků našeho života, které nám umožňují svobodně volit, rozhodovat se a jednat, v čas, v němž skutečně svobodně jednáme, rozhodujeme se a volíme, a tak

³⁷ Srov. POPP, R. SCHWAB, M. *Von der Freizeitpädagogik zur Pädagogik der Freizeit*. Editorial. In POPP, Reinhold (Hrsg.) *Pädagogik der Freizeit*. Baltmannsweiler: Schneider 2003. str. 1-12

³⁸ Srov. OPASCHOWSKI, H. *Pädagogik der freien Lebenszeit*. Opladen: Leske+Budrich 1996. 119 - 121

dosáhnout relativní autonomie jedince ve společnosti. Relativní autonomií chápe Opaschowski ve schopnosti jedince odolávat vůči různým vnějším nátlakům, být pružný, tzn. nezávislost a schopnost změny, vnímat možnost volby a vývoje ve všech oblastech života (např. rodina, zaměstnání, společnost) a aktivně se podílet na vytváření životního prostředí.

Pedagogika volného času se nazývá také *volnočasovou pedagogikou*. Ta navazuje na vznik volného času ve dvojím ohledu: Zaprvé tematizuje potřebu učení se pro volný čas. Jde jí tedy o problematiku zprostředkování oněch dovedností, které jsou pro život ve volném čase pokládány za relevantní. Přitom mohou být do centra pozornosti postaveny normativní aspekty, čili otázka jak „**smysluplně**“ či „**kultivovaně**“ utvářet volný čas. Učení může ale být i pevněji koncipováno samotnými adresáty a orientovat se na otevřenější cíle jako schopnost **sebeurčení**. Zadruhé se pak volnočasová pedagogika zabývá učením ve volném čase. Kupříkladu Nahrstedt označuje volnočasovou pedagogikou za ty pedagogicky plánované učební procesy, které usilují o „kvalifikaci chování ve vlastním volném čase“. Giesecke naproti tomu chápe pod volnočasovou pedagogikou „všechny plánovité, úmyslné učební výzvy, které se lidem nabízejí v jejich volném čase. Je jedno, zda to co se při tom naučí, později použijí pro své povolání nebo pro svůj volný čas“.³⁹ Volnočasová pedagogika chápána jako mimoškolní pedagogika tak vyplňuje mezery mezi školní pedagogikou a sociální pedagogikou.

1.4. Etika volného času

Hlavním cílem této diplomové práce je ukázat na možnost začlenění etických principů do volnočasových aktivit dětí a mládeže pro jejich kvalitnější prožívání a kultivaci jejich života. To znamená, že se zde budu snažit propojit dvě na sobě

³⁹ Srov. FROMME, J. *Freizeitpädagogik*. Begriffsbeschreibung und systematische Einordnung. In OTTO, Hans-Uwe; TIERSCH, Hans. *Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Neuwied: Luchterhand, 2001. str. 610-629

možná na první pohled nezávislé disciplíny, tedy etiku a oblast volného času dětí a mládeže.

Oblast volného času a pedagogiky volného času by se měla v 21. století chápat částečně jako etika volného času a měla by dávat dětem a mladým lidem smysluplné odpovědi na otázku, pro co žijí.⁴⁰ „Volný čas je hodnota, tedy něco cenného, co má pro dítě a mládež důležitý význam a co výrazně zasahuje do jeho existence. Je zároveň hodnotou individuální i sociální. Hodnota volného času z individuálního hlediska spočívá ve vytváření prostoru pro seberealizaci a rozvoj dítěte a mladého člověka. Hodnota z hlediska společnosti proto, že ho může racionálně využít ve prospěch společnosti, ale i zneužít.“⁴¹ Pedagogové v rámci svého působení ve volném čase musejí děti a mládež naučit, aby vnímali svůj volný čas jako něco vzácného ve smyslu, že se během tohoto času mohou věnovat svým skutečným zájmům na základě dobrovolnosti, otevřenosti a svobodnému výběru a mohou v něm být i prospěšní pro společnost pokud se například zapojí jako dobrovolník do nějaké charitativní organizace apod.

Otázky po hodnotové orientaci dnešní mládeže jsou otázky souvisejícími s prioritami, které jsou odrazem jejich základních potřeb: **potřeba autonomie** (svobody), ale současně také **potřeba jistoty, bezpečí a sounáležitosti**. Kromě těchto hodnot se mladí lidé orientují na tzv. postmaterialistické hodnoty, které jsou individuální stimulací jedince a projevuje se v nich touha po bezpečí a lásce. Mladí lidé hledají vztah plný důvěry, ať už s partnerem (opačného pohlaví) nebo s kamarádem a přáteli.

Jedno z největších budoucích rizik tkví podle Opaschowského v tom, že pokud společnost nechá vývoji volného času volný průběh, bude záhy v sázce jeho sociální a ekologická únosnost. Jde tedy o obrovskou pedagogickou výzvu: „Zodpovědná věda o výchově, kterou se rozumí pedagogika svobodného a volného života, bude muset více přihlížet k cílům vzdělávání mimo pracovní oblast zaměřenou na výkon. Příprava na stále narůstající a důležitější část mimopracovního života, jež se vyznačuje na jedné straně médii a konzumem, a na

⁴⁰ Srov. *Výchova a volný čas*. Sborník příspěvků 1. mezinárodní konference o výchově a volném čase. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2006. str. 16

⁴¹ Srov. tamtéž, str. 21

druhé straně zábavou a družností nutí školní politiku i politiku vzdělávání k hledání nové orientace.⁴² I volnočasové aktivity pak musí být nově orientovány, aby čelili náporu stále vzrůstajícího konzumního zaměření dětí a mladé generace spolu se vzrůstajícím příklonem k tzv. „mediálním aktivitám“.

⁴² Srov. FROMME, J. *Freizeitpädagogik*. Begriffsbeschreibung und systematische Einordnung. In OTTO, Hans-Uwe; TIERSCH, Hans. *Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Neuwied: Luchterhand, 2001. str. 610-629

2. Hodnotová orientace dětí a mládeže

Pojem **hodnota** se většinou vyskytuje v různé literatuře ve spojitosti s žebříčkem hodnot. Její obecnou definici totiž v málokteré odborné literatuře najdeme, protože autoři už předem předpokládají, že každý ví, co znamená. V etice a filosofii se často hodnota interpretuje jako nějaké měřítko, čím se řídí naše volba a rozhodování. Je to vodítko, podle čeho orientujeme náš život.

V sociálně psychologickém pojetí znamená hodnota „subjektivní ocenění nebo míru důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jiným lidem apod., a které si osvojuje v procesu socializace a enkulturace. Určité hodnoty mají trvalou, „absolutní“ platnost (např. morální), jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání. Z pedagogického hlediska jsou důležité hodnotové systémy mládeže a vzdělání samo jako společenská hodnota, tj. významnost, kterou společnost přisuzuje roli vzdělání pro život jedince a pro rozvoj společnosti.“⁴³ Volnočasové aktivity pak děti a mladé lidi mohou názorně učit pozitivním žádoucím hodnotám (láska, přátelství, spolehlivost, ochota pomoci, úcta, spravedlnost apod.), které jsou důležité pro jejich život i mezilidské vztahy.

Sociologie chápe hodnoty jako „vědomé nebo nevědomé představy o tom, co je žádoucí. Hodnoty vystupují ve formě objektu (ceněné dobro) a postoje k objektu (objekt je považován za dobrý, správný nebo naopak bezcenný).“⁴⁴ Ve slovníku sociální práce se o hodnotách mluví v souvislosti se společností. „Hodnota je tedy to, co daná společnost, skupina nebo jednatel považují za žádoucí, vhodné a dobré – o co usilují.“⁴⁵ Individuální hodnoty u dítěte a mladých lidí jsou silně ovlivněny hodnotami rodiny, ve které vyrůstali, hodnotami vrstevníků a v neposlední řadě i hodnotami dané společnosti.

V diplomové práci se zaměřuji na hodnoty z etického hlediska. Ve všech společnostech totiž existují mravní normy (např. nezabíjej, nekraď, nelži....), které jsou obecně platné a bývají shrnuty v etickém kodexu (např. Desatero ve Starém zákoně). „Od dětství člověk ví, že stejnou skutečnost hodnotí lidé různě, i když se

⁴³ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ E. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. str. 74

⁴⁴ JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. str. 97

⁴⁵ MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003. str. 77

hlásí k týmž, obvykle všeobecně uznávaným hodnotám, např. k určitému modelu krásy nebo slušnosti.“⁴⁶ Desatero přikázání je nadčasový etický kodex, který se dobře aplikuje i na současnou dobu.

Také se často setkáváme s dělením hodnot na pozitivní a negativní. Tato dichotomie hodnot ale nezobrazuje pouze dvě krajnosti - „buď jsou činy, myšlenky, city dobré nebo špatné. Mezi oběma hodnotovými póly existuje aktuální napětí, které v sobě obsahuje potencionální konflikt a které dovoluje posouvat hodnocení tu více tu méně do blízkosti jednoho z pólů. Od prosté náklonnosti k vášnivě lásce je řada mezistupňů, stejně jako od počínající antipatie k hluboké nenávisti. Jednoduché schéma dobra a zla neodpovídá realitě. Etické rozhodování je tu k tomu, abychom viděli, co všechno jistá konkrétní situace obnáší a vnesli do toho nějaký řád.“⁴⁷

Potřebu kultivace morálního uvažování a cítění uznává každá společnost. „Hodnotové vidění však zůstává privilegiem člověka, který si ho osvojuje v průběhu svého života, dětství je jeho první etapou, kdy objevuje mravní hodnoty. Skrze city vnímá nejprve sílu jejich kladných stránek, různé podoby dobra, aby – když vyrostе z pohádek – zjistil, že také protikladné stránky se vyznačují nemenší silou a nad dobrem mnohdy vyhrávají. A že není vždycky snadné rozpoznat dobro od zla. Je málo pravděpodobné, že bez pomoci dospělých se dokáže identifikovat s tíhou nikdy nekončícího vnitřního rozhodování „pro“ a „proti“. Výchova všeobecně a mravní výchova zvlášť totiž nejsou jednou z forem transmise obecného vědění, ale způsobem rozvíjení hodnotového, tedy i mravního vědomí.“⁴⁸

Mladí lidé v adolescentním věku hledají a vytváří svojí identitu, řeší otázky smyslu existence, hledají sami sebe, většinou prostřednictvím druhých na příklad v partě apod. V tomto období puberty vnímají hodnoty spíše povrchně, je pro ně

⁴⁶ DOROTÍKOVÁ, S. *Etika. Příspěvek k etice jednání*. Praha: Univerzita Karlova, 2005. str. 34

⁴⁷ tamtéž, str. 43

⁴⁸ tamtéž, str. 62

důležitá krása a vnější image⁴⁹ daného člověka. To, jaký má kdo vnitřní život, co prožívá, jaké má názory už adolescenti v tomto věku nevnímají, není to pro ně podstatné. Největší vliv má na ně vrstevnická skupina. „Hodnoty a hodnotová orientace jsou součástí energetické stránky osobnosti. Spolu s potřebami, zájmy a postoji vytvářejí motivaci k jednání člověka a určují směr tohoto jednání. Hodnoty představují oproti základním potřebám motivaci více socializovanou a kultivovanou, proto také působí ve větším sociálním časoprostoru, se silnějšími vazbami na společenské systémy. Výsledný obraz preferencí a korelací tvoří hodnotovou orientaci člověka.“⁵⁰ Morální hodnoty pak dávají životu smysl, protože je v nich zakotven návod na způsob jak dobře žít. Jsou součástí umění žít.

2.1. Trendy vývoje hodnot

V posledních dvou desetiletích se hodnotová orientace mládeže výrazně změnila. Tato změna spočívá v menším důrazu na hodnotu rodiny a ke většímu důrazu na partnerské a přátelské vztahy a dále od pasivity k odpovědnému přetváření vlastního života. Česká mládež se stává součástí trendu tzv. proměny hodnot, která začala v západní Evropě v 60. letech 20. století.⁵¹ „Hodnoty se vztahem ke společenství a společnosti, sociální a politické, ztratily na významu ve prospěch hodnotových orientací vztahených k sobě. Tato proměna hodnot, patrná i ve starších generacích, je u mladých velmi vyhraněná. Mladí lidé upřednostňují hodnoty seberealizace a vlastního rozvoje před hodnotami povinnosti, pořádku, disciplíny a ochoty přizpůsobení.“⁵² „Krise důvěry v politické strany či parlamentní politický systém ukazuje na krizi hodnot, na disproporci mezi stavem společnosti v různých oblastech a hodnotovým a duchovním stavem společnosti. Dosavadní hodnotový systém není do určité míry společenskými mechanismy naplňován a společnost či její sociální skupiny, generace a další subjekty jsou tímto stavem frustrovány – částečně se hodnoty liberální a konzumní společnosti

⁴⁹ image – termín velmi často užívaný v současné době v souvislosti s kulturou mládeže. Je převzatý z angličtiny a skrývá se pod ním komunikační nástroj, jenž říká světu „kdo jsme“ a nebo také „kým být chceme“; je to styl vyjadřující naší osobnost

⁵⁰ SAK, P. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. str. 65

⁵¹ MARTINEK, M. *Ztracená generace?* Svitavy: Trinitas, 2006. str. 37

⁵² tamtéž, str. 38

vyčerpaly. Hodnotové vyprázdnění části populace nejen ve vyspělých západních společnostech vede k hledání **idolů** a vytvoření mýtů, které se s pomocí médií stávají moderními ikonami – nahrazujícími reálný vztah mezi hodnotou a autentickým bytím jedince.⁵³ „V české společnosti je hodnotový systém vystaven mnoha různorodým tlakům. Tradičně jsou zde silně pocíťovány hodnoty sociální spravedlnosti, které jsou však ideologicky devalorizovány spojováním se socialistickým systémem. Zvláště u mladších generací se v osmdesátých letech hodnotový vývoj ubíral směrem k liberalismu, který v současnosti v české společnosti představuje dominantní hodnotovou souřadnici. Nositelem dynamiky a reprodukce hodnotového systému společnosti jsou zejména mladé generace. Mládež přejímá z hodnotového systému především to, co má reprodukční charakter, co je ve společnosti živé, co má oporu v sociálních subsystémech.⁵⁴ Mladá generace a její hodnotový systém je odrazem hodnotového systému dané společnosti. Mládež si tyto hodnoty zvnitřňuje, přetváří i napodobuje.

2.2. Hodnotový žebříček

Hodnotovým žebříčkem dnešní mládeže a jeho vývojovými trendy se zabýval Petr Sak. Nejvýznamnější jeho sociologická analýza *Mládež na křižovatce* charakterizuje mladou generaci zvlivů dvou procesů. První souvisí s rozšiřováním nových technologií a s vytvářením tzv. informační společnosti. Druhý proces se týká začleňování naší republiky do evropského celku a utváření tzv. evropské identity.

Co si ale můžeme představit pod termínem žebříček hodnot? Jde o subjektivní hierarchii vlastních hodnot, podle kterých orientují svůj život, svá rozhodnutí, cíle atd. Před osmi lety u mladých lidí v České republice (věková skupina 15 – 18 let) stála na prvním místě hodnota **zdraví**, na druhém **láska** a na třetím **mír** (život bez válek). „Bez zdraví ztrácí plno věcí svůj význam, láska nemůže být plně prožita, materiální statky se stávají bezcenné. Ovšem navzdory prvnímu místu na žebříčku

⁵³ SAK, P. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. str. 63

⁵⁴ tamtéž, str. 64

hodnot roste u mládeže závislost na drogách, alkoholismus a nikotinismus.⁵⁵ Na čtvrté pozici se v žebříčku objevuje hodnota **životní partner**, dále na páté **svoboda**, na šesté **přátelství** a na sedmé hodnota **rodina a děti**. Tato vzájemná pozice dvou hodnot (životní partner – rodina a děti) naznačují trendy v hodnotovém systému mládeže. Již nyní se u nás projevují tendence známé ze západoevropských zemí, znamenající odkládání uzavírání sňatků a preferování soužití bez manželství s následným snižováním počtu narozených dětí.⁵⁶

Mladí lidé se ale v současné době stále více přiklánějí k tzv. postmateriálním hodnotám. „Zapřičiňuje to proces sekularizace, který vede k tomu, že se principy a morální nároky konkrétních náboženství přestaly chápat jako obecně závazné.“⁵⁷ Dnešní dětem a mládeži vládne liberalismus, hédonismus, individualismus, egoismus a z větší části materiální (pomíjivé) hodnoty společně s postmateriálními, které dodávají životu celistvost, a ke kterým se přiklání stále více mladých dospívajících lidí.

2.3. Postmateriální hodnoty

Mladí lidé začínají stále více vnímat, že materiální hodnoty jim nepřinášejí plné uspokojení v životě. Jejich duše prahne po štěstí a seberealizaci, a proto se začínají zajímat o nemateriální hodnoty, které Inglehart označuje jako postmateriální nebo postmaterialistické. „V moderní společnosti dochází k tiché revoluci, jejíž podstatou je přechod od materiálních hodnot k postmateriálním. Proměna hodnot však není alternativní, ale aditivní, což znamená, že většina si může dovolit současně materialistickou i posmaterialistickou orientaci. Materiální blahobyt se bere jako samozřejmost a na této bezpečné bázi usilují o kvalitu života a seberozvoj.“⁵⁸ Nejen mladý dospívající člověk, ale i velká část naší společnosti se vyznačuje **hledáním**...hledáme něco, co nás přesahuje...co nám

⁵⁵ SAK, P. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis, 2004. str. 10

⁵⁶ Srov. SAK, P. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. str. 69

⁵⁷ MARTINEK, M. *Ztracená generace*. Svitavy: Trinitas, 2006. str. 38

⁵⁸ tamtéž, str. 38

způsobí trvalé štěstí....co nám odpoví na všechny naše otázky...jaký je smysl našeho života...jaký je úkol v mém životě...apod. Stále více lidí se přiklání a orientuje k alternativnímu životu nebo se stává součástí různých náboženských společenství či se zajímají o esoterické vědy.

2.4. Tradiční křesťanské hodnoty

Křesťanské pojetí dává člověku zvláštní postavení mezi všemi živými bytostmi, protože má zvláštní důstojnost, jež ho činí nedotknutelným a cílem sám v sobě. Toto zdůraznění výsadního postavení člověka sdílí křesťanství s humanismem. K tomu připojuje životní poslání člověka: Šířit dobrou vůli, zrcadlit boží lásku, starostlivost a milosrdenství vůči všemu stvořenému. Jedná-li v těchto intencích, zrcadlí člověk obraz boží také ve svých skutcích.⁵⁹

Náboženství velkou měrou ovlivňuje hodnotový systém společnosti a ve všech společnostech existují obecně platné mravní normy. Pro křesťansky orientované rodiny, děti a mládež jsou etické normy zapsané v Desateru nebo-li v Deseti Božích přikázání, které děti z těchto rodin znají již od dětství. Důležitý pro ně je vztah k Bohu a k bližnímu. „Bůh nestvořil člověka osamocené; od počátku jako muže a ženu je stvořil. Jejich spojením vzniká první forma osobního společenství. Člověk je totiž v jádru své přirozenosti bytost společenská a bez vztahu k ostatním nemůže žít ani rozvíjet své vlohy.“⁶⁰ Podle Starého zákona (v knize Exodus) dostal Desatero Mojžíš na hoře Sinaj pro izraelský lid, který putoval do zaslíbené země z egyptského otroctví. „V preambuli k Desateru připomíná exodus sám Bůh: Já jsem Hospodin, tvůj Bůh; já jsem tě vyvedl z egyptské země, z domu otroctví.“⁶¹

Desatero v podobě smlouvy mělo být pro izraelský národ vodítko (etický kodex) pro nový svobodný život, a proto chápe izraelský lid svůj vztah k Bohu

⁵⁹ Srov. HENRIKSEN, J. O. *Blízké a vzdálené*. Boskovice: Albert, 2000. str. 103

⁶⁰ Dokumenty II. Vatikánského koncilu. *Gaudium et spes*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. str. 192

⁶¹ ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. Brno: CDK, 2004. str. 17

jako smlouvu. „Zákon smlouvy obsahuje nejen kultovní povinnosti vůči Bohu smlouvy, ale také diferencovanou dimenzi spravedlnosti, která stanovuje povinnosti vůči druhým lidem. Věrnost vůči Bohu zahrnuje sociální vztah a požaduje „*milovat bližního jako sebe samého*“.⁶²

V centru křesťanské víry stojí osoba Ježíše Krista, Božího syna, který hlásal přiblížení Božího království. Ježíšovu etiku shrnuje Kázání na hoře v Matoušově evangeliu. S příchodem Božího království přichází tzv. **nová spravedlnost**, která se netýká jen plnění vnějších příkazů, ale týká se především spravedlnosti srdce, smýšlení lásky k druhým lidem i k nepříteli, věrnosti v manželství, pravdivosti, odmítání odplaty a souzení.⁶³

„Důležitým momentem křesťanského pojetí je, že osoba a její jednání není jedno a totéž. Jsme prostě něco víc než to, co konáme. Z etického hlediska je toto naprosto ústřední bod, který znamená, že můžeme být uznáni za více než jen to, co jsme vykonali. Tento rozdíl je také důležitý pro odpuštění. Činy mohou být odpuštěny právě proto, že můžeme počítat s tím, že **člověk znamená víc než činy**, jež jsou předmětem odpuštění. Tento pohled je důležitý také pro bezpodmínečnou důstojnost člověka, tedy že člověk má svou důstojnost bez ohledu na to, že jeho čin byl morálně zavrženímhodný.“⁶⁴ Křesťanské etické hodnoty vychází ze vztahu člověka k Bohu. Deset Božích přikázání má nadčasovou formu, lze ho dobře aplikovat na současnou dobu.

2.5. Křesťanské hodnoty a volnočasové aktivity

Křesťanské hodnoty v dětech a mládeži upevňuje v první řadě jejich rodina a až potom následují vychovatelé a pedagogičtí pracovníci při volnočasových aktivitách. „V rodinném vztahu jde o přirozený a nelibovolný mravní vztah, který vyplývá z chápání podstaty a určení člověka. Předpokladem tohoto vztahu je láska, která není redukována na pouhou emocionální přitažlivost. Samy o sobě

⁶² ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. Brno: CDK, 2004. str. 17-18

⁶³ Srov. Tamtéž, str. 20-21

⁶⁴ HENRIKSEN, J.O. *Blízké a vzdálené*. Boskovice: Albert, 2000. str. 103

pozitivní hodnoty jako je např. ochota překonávat konflikty, přinášet oběti a s tím spojená věrnost jsou dnes opomíjeny a částečně odmítány, protože stojí v protikladu autonomie jednotlivce. Naopak jsou upřednostňovány hodnoty jako emocionální prožívání, přitažlivost, romantická láska, která je přelétavá a nestálá, nepočítá s konflikty, není ochotná ke kompromisům, smíru a oběti.“⁶⁵

Děti a dospívající mladí lidé přijímají hodnoty dané společností během socializace. Křesťanské hodnoty pak jedinec přijímá v křesťanském společenství. Kromě rodiny a církve se děti mohou setkat s těmito hodnotami i během svých volnočasových aktivit v různých zájmových kroužcích nebo na letních táborech, které jsou křesťansky orientované. Na děti a mládež má velký vliv nejen prostředí, ve kterém vyrůstají, ale i vrstevníci a lidé, kteří se pohybují kolem nich včetně pedagogických pracovníků při volnočasových aktivitách. „Pro vychovatele je proto nezbytné brát v úvahu, že většina negativních morálních rysů mladých lidí vznikla vlivem sociálního prostředí, které je obklopovalo, působením záporných vzorců, rozporu mezi slovy a skutečností. Nedostatky v mravním jednání nejsou mnohdy způsobené negativním mravním cítěním, ale slabou vůlí a rozporným působením prostředí. To vede k rozporu mezi vysokými a proklamovanými mravními ideály a jednáním v běžných životních situacích.“⁶⁶

⁶⁵ ŠRAJER, J. MUSIL, L. *Etické kontexty sociální práce s rodinou*. Boskovice: Albert, 2008. str. 50

⁶⁶ HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008. str. 104

3. Etický rozměr volnočasových aktivit

3.1. Oblasti trávení volného času

Oblasti trávení volného času se měnily v závislosti na době a na politicko-historických a kulturních podmínkách. Z různých sociologických výzkumů volnočasových priorit mladých lidí lze usuzovat, které oblasti zájmu jsou pro současnou generaci obzvlášť důležité. „Volnočasové aktivity a zájmy mládeže jsou ze strukturálního hlediska v posledních letech relativně stabilní. Proměnu lze pozorovat v první řadě u vkusu. Mezi volnočasové zájmy mladých dospívajících lidí patří především následující činnosti: televize, poslech hudby, počítač, společné trávení volného času se svými vrstevníky, sport, turistika, vycházky, ale také odpočinek, nicnedělání a ležení. Na významu zjevně získaly společenské hry a obecně volnočasová praxe orientovaná na **zábavu**, a dále také poslech hudby. Změnu zaznamenal samozřejmě obsah, a to u sportu, četby, hudby a u médií, částečně však také i u formy organizace. Zde se zrcadlí mnohonásobení nabídky, diferenciací volnočasových preferencí mládeže i jejího životního stylu.“⁶⁷ Děti a mládež mají dnes velký možnost výběru volnočasových aktivit, což je velké pozitivum.

Dnes se různými způsoby skloňuje pojem **zážitek**. Prostřednictvím zážitku mladí lidé stimulují vlastní nitro a potřeby komunikace. V rovině zážitku se mládež v současné době zajímá zejména o hudbu, hledání napětí ve formě her a sportu, zábavy a dobrodružství a v neposlední řadě o výtvarné a dramatické činnosti. V rovině vztahů hledají přátelství a lásku (mezi dvěma lidmi) a zážitek sounáležitosti ve větší skupině například v partě. Ve volném čase se mladí lidé věnují aktivitám, které je zajímají a uvolňují v nich napětí a můžeme zde hovořit o touze překročení sebe sama, překročení jejich každodenních zkušeností.

Během pedagogického působení ve volném čase je třeba brát zřetel na to, jaké informace, hodnoty, postoje a názory dětem a mládeži předáváme. Proto si musí

⁶⁷ Srov. FROMME, J. *Freizeitpädagogik*. In OTTO, Hans-Uwe; THIERSCH. *Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik*. Neuwied; Kriftel : Lerchtherhand 2001, 610-629

pedagogové volného času uvědomit, že dětem nezprostředkovávají pouze nějaké informace, zábavu, zážitek, uvolnění, ale i různé vzorce chování a jednání společně s etickými zásadami pramenící z jejich osobní morálky. I pedagog volného času musí mít v sobě zvnitřněny určité etické zásady, které by měl uplatňovat při své práci s mladými lidmi.

Pedagogové se také při práci s mládeží ve volném čase mohou bezmyšlenkovitě přizpůsobit tomu, co by účastníci chtěli dělat, či souhlasit se vším, co dělají. Podmínkou rozvoje tvůrčích schopností vyučujících je, aby skutečně došli na hranice svých možností. Proto musí být pedagogové nejen „lidmi s kulturními kompetencemi, schopnými probudit u ostatních chuť spolupracovat“, ale „musí i umět umožnit účast na profesionální kultuře. To se může podařit jen tehdy, když všechny tyto záležitosti pochopí v první řadě sami uvnitř sebe.“⁶⁸

3.1.1. Hudba a hudební zážitek

Děti a mladí lidé dnes doslova „žijí hudbou“. Téměř veškerá jejich činnost jako je např. učení, čtení, uklízení, ale i pobyt v přírodě se neobejde bez hudby. Mladí lidé navštěvují také různé koncerty a hudební akce, kde zažívají pocit sounáležitosti se svými vrstevníky nebo s lidmi, kteří mají rádi stejný druh muziky. „Hudba provází mladé lidi, a to téměř nepřetržitě. Z největší části jde o hudbu moderní, která se oproti klasické hudbě vyznačuje především zvýrazněním rytmické složky. Vedle domácího poslechu rozhlasu a hudebních nahrávek, které většinou plní funkci zvukové kulisy, navštěvují mladí lidé také diskotéky a mejdany, na nichž doplňují vnímání hudby tancem, při kterém se nechávají unášet výrazným rytmem; čas od času si dopřejí účast na koncertě populární hudby (40% na koncerty nechodí), menší část mládeže se nevyhýbá ani koncertům vážné hudby. Diskotéky, večírky a mejdany navštěvuje většina mladých lidí jednou týdně až jednou měsíčně, vůbec se jich nezúčastní jen asi čtvrtina mládeže.“⁶⁹ „Hudba hraje důležitou roli při utváření lidského života ve všech historických

⁶⁸ Srov. FROMME, J. *Freizeitpädagogik*. In OTTO, Hans-Uwe; THIERSCH. *Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik*. Neuwied; Kriftel : Lerchterhand 2001, 610-629

⁶⁹ MARTINEK, M. *Ztracená generace?* Svitavy: Trinitas, 2006. str. 144

obdobích a ve všech kulturách. Její působení na člověka je ze všech druhů umění nejkompexnější, a proto také zasahuje nejhloběji do jeho psychického života a nejvíce ho ovlivňuje. Už sama tato skutečnost dává hudbě nádech posvátnosti. Navíc hudba vždy byla a i dnes často je výslovně spojována s náboženstvím. Již Platón považoval hudbu za nejvhodnější umění pro cestu k transcendentnu a také tvrdil, že hudba a rytmus nacházejí cestu k nejskrytějším místům duše. Můžeme zde citovat z Platónovy Ústavy, kde Sokrates promlouvá ke Glaukónovi: „... vychování hudbou je proto nejúčinnější, že při něm nejvíce vnikají do nitra duše rytmus a harmonie a nejsilněji ji uchvacují, přinášejíce ladnost, a je-li kdo dobře vychován, činí jej ladným, pakli ne, naopak? A dále proto, že kdo má potřebné hudební vychování, má nejbystřejší zrak pro nedostatky a vady buď lidských děl nebo děl přírody a správně se nad nimi horší; krásné věci chválí a s radostí je přijímaje do duše má z nich potravu a stává se krásným a dobrým, kdežto věci ošklivé správně odsuzuje a nenávidí jich hned v mládí, ještě dříve než jest s to, aby pochopil rozumný důvod; a když pak přijde rozum, vítá jej člověk takto vychovaný, poněvadž jej pro svou příbuznost s ním on nejlépe poznává. Mně alespoň věru se zdá, pravil, že z takového důvodu se výchova zakládá na hudbě.“⁷⁰ Výstupem výchovy a vzdělávání je pak podle Platóna mít dobrý vkus a tím schopnost rozeznat, co je v umění správné a co ne. Maxima výchovy k umění tedy zní: pěstujme hudbu a všechna krásná umění proto, abychom vytvořili dobrý vkus, teprve poté se stáváme řádnými občany státu.

Hudba sama vyvolává různé prožitky, ať už radosti a veselí, smutku a depresí, krásy a ošklivosti apod. Ve všech kulturách doprovází hudba náboženské rituály. Některé druhy hudby, např. zdůraznění rytmu v africké hudbě a v rock'n'rollu nebo některé vrcholné pasáže evropských klasiků, vyvolávají v připraveném člověku pocity extáze a mystického vytržení. Kde pak vznikl pojem moderní populární hudba? „Poprvé ve známé historii totiž byla vytvořena hudba, s níž se mladá generace identifikovala a zároveň vymezila vůči starším generacím. Tato hudba má původ u amerických černochů. V 60. letech 20. století se s ní však

⁷⁰ PLATÓN. *Ústava*. Praha: Oikoymenh, 1996. str. 89

postupně ztotožnili i mladí běloši, neboť ve svých textech vyjadřovala jejich životní realitu, zatímco dosavadní „lehká“ hudba byla spíše o ideálech a nerozlišovala se v ní kultura mládeže od ostatních vrstev společnosti. Zároveň jim umožňovala v nezávazném rytmickém pohybu prožít něco nového a vnitřně osvobozujícího. Zdá se, že tím vším navazovala na psychické potřeby mladého člověka, neboť tentýž smysl si moderní hudba mezi mládeží na celém světě zachovává dodnes.“⁷¹ S pojmem moderní populární hudba se spojuje především **rocková muzika**, která je spojována často s náboženstvím. „Většina jejich autorů a interpretů se nějak vyrovnávala s duchovními otázkami, a toto své subjektivní hledání promítala do hudebního projevu. Steve Turner je přesvědčen, že rocková hudba od počátku obsahovala otázku – většinou skrytou, někdy však v textech písní i vyslovenou – po duchovní a náboženské dimenzi života. Právě tito hudebníci pravděpodobně zahájili trend náboženského synkretismu, který je dnes i u nás běžně rozšířen, a to nejen mezi mladými lidmi. Také užívání a propagaci drog, které byly počátkem 60. let v USA ještě legální, spojovali rockoví hudebníci s touhou po hluboké náboženské zkušenosti. Podobně někteří z nich dodnes přisuzují náboženský význam sexuálnímu exhibicionismu a promiskuitě. Tím je známá především zpěvačka Madonna, která veřejně protestuje proti sexuální morálce církve a zdůrazňuje duchovní rovinu sexuality.“⁷² Tyto projevy různých umělců, nejen zpěváků, lze chápat jako reakce na moralistické a autoritativní přístupy různých křesťanských církví a jako určitou revoltu proti tradičním hodnotám.

Stejně tak mladí dospívající lidé hledají v hudbě prožitky, které jsou podobné náboženským. Na diskotékách a na koncertech bývá hudba velmi hlasitá. Mladí lidé při ní tancují a to jim může navodit extatické stavy podobné náboženským oproštěných od všednosti. „Jejich hloubka může být ještě umocněna alkoholem nebo drogou, příp. erotickým nábojem při fyzickém kontaktu s partnerem či partnerkou. Atmosféra při koncertech rockových hvězd je podobná atmosféře jiných masových akcí, jako např. fotbalových zápasů nebo některých politických

⁷¹ MARTINEK, M. *Ztracená generace*. Svitavy: Trinitas, 2006. str. 145

⁷² Srov. tamtéž, str. 146

shromáždění. Pocit splynutí s davem spojený se společným pohybem a skandováním je blízký pocitům při některých náboženských shromážděních, zvláště charismatického zaměření. Rockoví zpěváci, zpěvačky a hudebníci považováni za „hvězdy“ jsou často předmětem nekritického obdivu, který může přecházet až do kultu osobnosti. I to je náboženský moment související s lidskou potřebou uctívat Boha a svaté. Texty některých písní se explicitně dotýkají náboženských, magických, spiritistických nebo satanistických témat. To má souvislost se životem jejich autorů, kteří zpravidla touto formou dávají najevo své duchovní hledání a vnitřní rozpory. Jde-li o autory, kteří patří mezi mládeží uctívané hvězdy, pak i názory vyjádřené v těchto jejich textech bývají mladými lidmi nekriticky přejímány.⁷³ Děti a mladí dospívající lidé neobjektivně reflektují a naprosto přijímají názory zrcadlené nejen v textech jejich idolů.

Rocková hudba je stále nejčastější hudební žánr, který poslouchá mladá generace. Tato hudba se vším, co přináší, bývá často, a to velmi zjednodušeně, stavěna do protikladu k učení a k praxi církve. Někteří teologové chápou tento protiklad jako radikální výzvu. Mnoho věcí, jimiž se rocková hudba vyznačuje jako je tělesnost, bezprostřednost, improvizální prvky, opojení a extáze, skepse vůči rozumu a institucím atd. problematizuje centrální teologická přesvědčení křesťanství.

Říká se, že dobrá hudba zušlechťuje, ale hlavně je prostředkem k vyjádření prožívání jako jiné umění. I ve volnočasových aktivitách lze hudbu využít jako prostředek k navození určitého prožitku a atmosféry.

3.1.2. Zábava a dobrodružství

Dnešní mládež touží po dobrodružství, zábavě, jež jsou opět spojeny se zážitky. „Chci se bavit“, „užívat si život“, to jsou slovní spojení, která můžeme slyšet u řady mladých lidí během jejich rozhovorů. Střídání pocitů napětí a uvolnění jim přináší uspokojení a odreagování. Pro mladé lidi dnes existuje

⁷³ MARTINEK, M. *Ztracená generace*. Svitavy: Trinitas, 2006. str. 147

ohromná nabídka komerční zábavy, ale tím se vlastně u nich snižuje schopnost delší dobu se radovat z jedné věci.

Německý sociolog Gerhard Schulze přičítá rostoucí orientaci na zábavu a napětí vývoji rockové hudby, snadné možnosti cestovat a s vývojem komunikačních prostředků jako je televize, telefon a internet. Naší západní společnost označuje jako „společnost zážitku“ (*Die Erlebnisgesellschaft*) a podle něj mají dnes pro výstavbu sociálního povědomí velký význam právě zážitky. Zatímco se musel člověk v minulosti starat hlavně o přežití, nejde nám dnes tolik o dosažení objektivních (materiálních) cílů, ale spíše o uspokojení osobních potřeb. Dnešní člověk definuje smysl života na základě „kvality subjektivních procesů“: Člověk chce krásný, zajímavý, příjemný a fascinující život. ... Nejde nám v první řadě o přežití, o jistotu, o odvrácení nebezpečí a o boj proti omezení, ale o uspořádání života nezávisle na problémech daných situací, nezávisle od objektivní existence těchto problémů.⁷⁴ Pokud se ovšem mladí lidé ve svém volném čase stane pouze nebo převážně pasivním konzumentem produktů tzv. volnočasového průmyslu (médií, zábavních podniků), ztrácí do značné míry svoji svobodu. Volný čas je časem, kdy se svobodně rozhodujeme, které činnosti budeme realizovat. Jestliže se ovšem současný mladý člověk i ve využívání svého volného času orientuje převážně na pasivní konzumaci nabízených programů, ztrácí jeho volný čas své základní specifikum, jímž je svoboda volby. Mládež se nechává nevědomky „vést“ komerčně zaměřenými nabídkami volnočasového konzumu a tím ztrácí ve skutečnosti svou svobodnou volbu.

3.1.3. Sport a hra

Sociologie definuje hru jako „specificky lidskou činnost, která se často řídí zvláštními pravidly.“⁷⁵ Činností nazývanou sport se obecně rozumí pohybová aktivita provozovaná podle určitých pravidel, jejíž výsledky jsou navíc měřitelné s

⁷⁴ Srov. SCHULZE, G. *Die Erlebnisgesellschaft*. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt, 1992. str. 15-22

⁷⁵ JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. str. 99

jinými provozovateli téhož sportovního odvětví. Oba pojmy jsou částečně slučitelné, protože mnohdy mladí lidé používají výrazy typu „jdu si zahrát“ nebo „dnes jsme si skvěle zahráli“ právě ve spojitosti s nějakým sportem. To, co sport nabízí mladým lidem je vybočení z všedního života, což je vlastnost podobná jako v náboženství. Ke sportu také patří různé rituály a někdy bývá jeho účastníky prožíván jako něco posvátného. Sportovní utkání mají sváteční charakter a mladí lidé při něm prožívají uspokojení jak z výkonu, tak i ze společenského uznání. U kolektivních sportů hraje důležitou roli také vědomí sounáležitosti. Celkově se ovšem ve sportu oslavuje tělesnost a tzv. „kult těla“, protože sportovní výkon je oslavou fyzické síly a krásy. V současné době se klade velký důraz na krásu lidského těla a hodně populární se stala tzv. fitcentra, kde jde především o individualizovanou formu sportu. Stále více jsou vyhledávány silné smyslové zážitky, a to zejména v následujících oblastech: péče o vlastní tělo, sport, sex, tanec, hudba, meditace. Dnešní vysoké nároky společnosti na fyzickou krásu, kterou propagují hojně média (především televize a reklama) vedou k tomu, že mladí lidé chtějí vypadat hezky, chtějí se dobře cítit, *být cool* v jejich slangu.

V dokumentech Druhého Vatikánského koncilu *Gaudium et spes* (čl. 61) se sport doporučuje jako důležitá součást volného času: „Volného času je třeba vhodně využít k uvolnění ducha a k posílení duševního i tělesného zdraví. Tomu slouží rozmanité záliby a zájmy, cestování do jiných zemí ... a sportovní aktivity, které pomáhají k udržení duševní vyrovnanosti jednotlivců i společnosti, jakož i k navázání bratrských vztahů mezi lidmi...“⁷⁶

„Hra, učení a práce jsou tři základní druhy lidské činnosti, se kterými je spjatý život a vývoj člověka v ontogenezi. Pro filosofii má hra charakter „uklidnění přítomnosti“ a soběstačného smyslu, kde se život zdá být světlejší, odpoutanější a zdařilejší a podobá se oáze dosaženého štěstí.“⁷⁷ Hry a soutěže mohou být také symbolickým mementem připomínajícím skutečné šarvátky a výměny názorů. Hravá interakce mládeže a pedagogů připomíná jeviště, na němž se lze před

⁷⁶ Dokumenty II. Vatikánského koncilu. *Gaudium et spes*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. str. 235

⁷⁷ *Výchova a volný čas*. Sborník příspěvků 1. mezinárodní konference o výchově a volném čase. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2006. str. 22

publikem zabývat aktuálními tématy dospívajících i pedagogů. Sport (především kolektivní) a různé hry dávají prostor pro vytvoření sounáležitosti mezi dětmi a mládeží. Vznik sounáležitosti vyžaduje jak od dětí a mládeže tak od pedagogů vysokou míru zaujetí a zápalu pro věc.⁷⁸ Soutěžení má pozitivní aspekty, které se uplatňují, pokud se zachovávají pravidla „fair play“, pravidla čestné hry. Smysl pro čest musí nejen rodiče, ale i pedagogové volného času během různých her v dětech a mládeži pěstovat a upevňovat.

3.2. Zážitekový rozměr jednotlivých oblastí volného času

Všechny výše jmenované oblasti volného času jsou zaměřené na zážitek, který má dnes velký význam jak pro osobní život, tak pro život společenský. Touha po zážitku (stimulaci, kompenzaci) je jedním z motivů poslechu hudby, využívání zábavního průmyslu (médiá, „action“), oblíbenosti nových forem sportu (fitnes, jocking) a ostatních činností zaměřených na intenzivnější prožívání vlastní tělesnosti.

Každá volnočasová aktivita by měla dětem a mládeži přinášet zážitek. „Zážitek ze zájmové činnosti ozvláštňuje každodenní život jedince.“⁷⁹ Mladý dospívající člověk v dnešní době touží po splnění svých přání a snů ve stylu *ted' – hned*. Cílem takové touhy po štěstí je zážitek a ten je důležitým motivačním faktorem. Nárok na okamžité splnění přání je specifikum naší doby: člověk investuje čas, peníze a energii a očekává žádané zážitky. Zážitek se stává cílem jednání. Pedagogika volného času se dnes právě zaměřuje na fenomén zážitku a s ním spojeným prožitkem. „Výchovné postupy založené na prožitku a zkušenosti představují široký proud nových nebo znovuobjevených metod výchovy ve volném čase. Jsou zaměřeny na rozvoj sebepoznání a sociálních vztahů, obvykle zahrnují i sebereflexi, reflexi sociálních vztahů, přivádějí k lepšímu poznání sebe samého i svého místa ve skupině, budují psychickou odolnost, sebevědomí a

⁷⁸ Srov. CLOOS, P. et al. Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2007. str. 9-51

⁷⁹ HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008. str. 175

sebedůvěru.⁸⁰ Děti a mladí dospívající lidé potřebují obdržet ujištění a potvrzení vlastního vnitřního prožívání skutečnosti. Potřebují vědět, že to, co prožívají na osobní úrovni je reálné, přijatelné, v podstatě dobré a tato potřeba se dá označit jako ontologická. Ontologie je výraz, který pochází z řeckého jazyka a znamená „učení o bytí“, tedy o tom, co má povahu skutečnosti. „Aby dítě dozrálo v osobnost, která si je vědoma svého „já“, potřebuje od druhých utvrzení, že to, co vidí, slyší, myslí a cítí jako skutečné, skutečným doopravdy je. Tuto skutečnost jim musí potvrdit někdo jiný, abych měli hlubokou důvěru v realitu.⁸¹ Mladí dospívající lidé hledají pod rouškou zážitku vytržení z mnohdy pro ně těžko přijatelné reality. Některé silné zážitky jim dávají skutečně možnost zapomenout na obtížnou realitu, jiné přináší dokonce určitý pocit setkání s něčím „transcendentním“, co přesahuje jejich každodenní zkušenost.

3.3. Etická výchova ve volném čase

Etická výchova informuje děti a mládež nejen o etických zásadách, ale také jim pomáhá, aby si vytvořili na dané téma vlastní názor a osvojili si přiměřené postoje chování. Tohoto cíle není možné dosáhnout bez současného rozvoje sociálních zručností, které jsou prostředkem i předpokladem mravní výchovy. V praxi se nejvíce osvědčila metoda profesora Roche Olivara, který uvádí tři kroky, které jsou zapotřebí při etické výchově. První krok nazval *kognitivní senzibilizací* a ta umožňuje dítěti pochopit určitou skutečnost, význam a smysl tématu. Typické formy práce na tomto stupni jsou např. různé didaktické hry, prezentace pozitivních vzorců chování, rozvoj morálního hodnocení na příklad pomocí příběhů s otevřeným koncem a navazující diskuze apod. Druhý krok Roche Olivara se už zaměřuje na *nácvik*. Pochopit totiž, co je správné ještě neznamena dělat to, co je správné. V tomto kroku si děti mohou vyzkoušet a nacvičit způsobilosti jako například podání ruky, omluvu, hraní rolí, různé scénky

⁸⁰ HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008. str. 175

⁸¹ Srov. HENRIKSEN, J.O. *Blízke a vzdálené*. Boskovice: Albert, 2000. str. 35

apod. Zpětná vazba, která je důležitým prvkem při tomto kroku, má posilovat správné provedení. Třetí krokem je pak *reálná zkušenost*, během které si děti upevní své postoje a způsobilosti a aplikují je v reálném životě. Tento krok může být ještě doplněn nějakou konkrétní akcí jako uspořádání sportovního zápasu nebo akce charitativního zaměření.⁸² Hlavním cílem etické výchovy je hodnotová reflexe zaměřená na chování. Z hlediska etické výchovy jsou cenné pouze ty aktivity, které přímo nebo nepřímo ovlivňují hodnotovou orientaci, chování a postoje.⁸³

Etická výchova učí prosociálnímu chování, což je „chování jednotlivce nebo skupiny, které je v souladu s normami dané společnosti. Je zaměřeno na dobro druhých, chování zdvořilé, empatické, kooperativní, pomáhající, ochraňující.“⁸⁴

„Prosociální člověk je člověk, který má rád sebe i druhé. Je kamarád, který nepokazí hru a nenechá druhé v úzkých. Jeho úkolem je: Co chceš, aby jiní dělali tobě, dělej ty jim. A co nechceš, aby jiní dělali tobě, nedělej ani ty jim. (tzv. zlaté pravidlo).“⁸⁵ To je východiskem i Kantova kategorického imperativu.

„Lež je často zkratková reakce, projev neschopnosti řešit situace s rozvahou. Děti a mládež učíme ve volném čase zodpovědnosti za důsledky svého chování, učíme je, jak místo lhaní otevřeně komunikovat, využívat asertivní právo nevyjádřit se....Rozvíjíme v dětech lásku k pravdě, ochotu přijmout drobné nepříjemnosti a schopnost vzdát se nečestných výhod. Současná pedagogika posuzuje chyby a konflikty jako příležitost poučit se. Nejlepší prevencí dětské lži je vytvořit během volnočasových aktivit atmosféru důvěry – pedagog a vychovatel je ten, kdo dětem pomáhá růst.“⁸⁶ Pokud nedokáže dítě přijímat své chyby a selhání, nemůže mít úctu samo k sobě. Sebeúctu je třeba v dětech a mladých lidech posilovat, protože je důležitou součástí umění žít. Poruchy chování obvykle souvisí s nízkým sebehodnocením, s pocitem méněcennosti a s celkově malou sebeúctou k sobě.

⁸² Srov. LENCZ, L. *Etická výchova*. Praha: Luxpress, 2000. str. 7

⁸³ Srov. tamtéž, str. 11

⁸⁴ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. str. 185

⁸⁵ LENCZ, L. *Etická výchova*. Praha: Luxpress, 2000. str. 16

⁸⁶ tamtéž, str. 34

Během pedagogického působení ve volném čase se snažíme děti a mládež „nadchnout a pomáhat jim objevovat velkolepost člověka a jeho možností, aby se v nich zrodila úcta k člověku jako takovému.“⁸⁷ Je však důležité dětem ujasnit i nereálnost a absurdnost obrazu „hrdiny“, který nabízejí dnešní vědecko-fantastické filmy. „Učíme děti, že rozdíl mezi dobrým a špatným člověkem je v tom, že dobrý ovládá své pudy, tělo a schopnosti, ale špatný ne.“⁸⁸

Děti se stávají takovými, za jaké je považujeme. Atribuce, tj. připisování pozitivních vlastností, je tedy důležitým pedagogickým nástrojem. Tato zásada platí nejen pro vztah pedagog – dítě, ale pro vztah dětí mezi sebou. Objevit a vyzdvihnout to, co je pozitivní v chování druhých, připisovat druhým pozitivní vlastnosti, i ty, které mají pouze potenciálně: to je předpis na vytváření pěkných vztahů mezi lidmi.⁸⁹ Jestliže ke všem dětem pedagog přistupuje pozitivně, vydají ze sebe v rámci možností daných jejich individuálním vývojem to nejlepší. Pozitivní hodnocení sebe i druhých je z výchovného hlediska velmi důležité. Je předpokladem pozitivního mravního vývoje.

„Pro rozvoj charakteru je důležité umět rozpoznat, identifikovat a usměrňovat své city: patří to mezi základní podmínky sebepoznání, duševní hygieny a sebevýchovy. Také si musíme uvědomit vliv citů na kvalitu života, akceschopnost a chování. „City jsou pro Aristotela: žádost, hněv, strach, smělost, závist, radost, láska, nenávisť, touha, žárlivost, soustrast...to, s čím je spojena libost či nelibost.“⁹⁰ Hněv mobilizuje síly, připraví tělo na rychlou akci, ale je špatným rádcem. Smutek, úzkost a strach snižuje akceschopnost. Přílišná touha nebo vzrušení přináší paradoxní účinek. Jsme tak vzrušení, že nejsme schopni koncentrovat své síly a dosáhneme pravého opaku. City můžeme ovládat jen nepřímo. Už staří filosofové doporučovali na zmírnění bolesti a smutku tyto prostředky: hudbu, radost, pláč, soucit přátel, hledání pravdy, rozjímání, koupel a spánek. Důležité jsou city, které můžeme nazvat vyššími, jako jsou dobrosrdečnost, nezištná láska, úsměv, střízlivý optimismus, pokoj, naděje. Tyto

⁸⁷ LENCZ, L. *Etická výchova*. Praha: Luxpress, 2000. str. 38

⁸⁸ tamtéž, str. 48

⁸⁹ Srov. tamtéž, str. 50

⁹⁰ ARISTOTELES. *Etika Nikomachova*. Praha: Petr Rezek, 2009. str. 51

city jsou jakoby palivem, hnací silou našeho dalšího úsilí a práce. Prudké city a značné výkyvy nálady oslabují člověka, snižují kvalitu jeho života a výkonnost. Aby vyšší pozitivní city začaly v člověku působit, je potřeba vlastního kladného přijímání, ochrany, bezpečnosti, důvěry, jejíž zárukou jsou rodiče nebo dobré společenství například během volnočasových aktivit v různých kroužcích, klubech a oddílech, hodnotová orientace, ve které převažují duchovní a prosociální hodnoty.“⁹¹

V průběhu dospívání dochází u mladých lidí k velkým změnám v oblasti mravních citů. „Heteronomní mravní cítění založené na respektování zákazů a příkazů dospělých se většinou mění v autonomní. To se projevuje zvýšenou snahou o samostatnost v hodnocení lidí z hlediska morálky, kritikou předkládaných mravních zásad, hledáním nových a pokusy o utváření vlastního systému hodnot. Touto autonomní morálkou, založenou na vnitřním přesvědčení o správnosti či nesprávnosti určitého způsobu jednání, je však nutno správně usměrňovat, objasňovat zásady mravního chování a jednání a vést děti k vlastnímu přesvědčení o jejich správnosti i nutnosti dodržování.“⁹²

V rámci etické výchovy je třeba děti a mládež učit úctě k lidem, k respektování pocitů a přání druhého člověka. „Úcta k druhému člověku se má v první řadě projevit úctou k jeho vnitřním pocitům a prožitkům. Proto je důležité naučit se přijímat a respektovat pocity druhého člověka, vážit si jeho schopnosti projevovat je (což znamená, že nám důvěřuje), nepopírat jejich přítomnost a umět na ně vhodně reagovat.“⁹³ „Postoj k sobě tvoří rámec pro schopnost přijmout druhého, jeho sdělované zážitky, pocity, nálady. Obecná poučka říká, že můj vlastní **citový život** tvoří rezonanční prostor pro schopnost přijmout – být účasten a dojat – pocity druhých. Jestliže je dítě od útlého věku přijímáno s důvěrou a péčí, pak záhy rozvine celou škálu „pozitivních pocitů“ vůči sobě a svému okolí. To, co dítě potřebuje především, je konstituovat svou subjektivitu – svou vlastní skutečnost

⁹¹ LENCZ, L. *Etická výchova*. Praha: Luxpress, 2000. str. 82

⁹² HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008. str. 94

⁹³ LENCZ, L. *Etická výchova*. Praha: Luxpress, 2000. str. 83

se všemi potřebami, zážitky, přáními a pocity, v akceptaci a potvrzeními druhými, zvláště nejbližšími lidmi. Jestliže se dítěti nedostává přijetí a potvrzení, není subjektivní skutečnost dítěte platnou realitu, k níž by mohlo samo chovat důvěru. Dítě, které je „viděno“ (rodiče mu věnují dostatečnou pozornost a neodsouvají ho ze svého zájmu), jež obdrží své zážitky potvrzeny, ať už pozitivně nebo negativně, jako zdroj radosti nebo obav, vyrůstá jako osobnost se základní výbavou důvěry k sobě sama, k druhým, ke světu. Takové dítě rozvíjí pravé a harmonické „já“. Je tomu tak proto, že dítě se opírá o bázi **ontologické jistoty**. Subjektivní skutečnost dítěte se pak stává skutečností akceptovanou ostatními.“⁹⁴ Jak pravil Platón, „člověk má být hned od mládí nějak veden, aby se radoval a rmoutil z toho, z čeho má; tj. zajisté správná výchova.“⁹⁵

⁹⁴ HENRIKSEN, J. O. *Blízké a vzdálené*. Boskovice: Albert, 2000. str. 37

⁹⁵ ARISTOTELES. *Etika Nikomachova*. Praha: Petr Rezek, 2009. str. 48

4. Etická reflexe volného času

4.1. Vliv mediálních aktivit na děti a mládež

Význam médií v posledních desetiletích významně vzrostl, přičemž se zdá, že rozhodující vliv na tento nárůst mají tzv. nová média (převážně internet). Tento nárůst mediálních aktivit u dětí a mládeže je vidět i z různých výzkumů. Na základě srovnávání v čase došel Horst Opaschowski k závěru, že média od základů změnila chování německé populace. Především se od šedesátých let nejoblíbenější aktivitou stalo sledování televize. (I v České republice se televize objevila právě v těchto letech.) A právě skrze nová média se podle Opaschowského nyní důrazně o slovo hlásí druhá revoluce volného času. U 14- až 24-letých se momentálně rodí nová **mediální generace**, která ve společnosti rozličných médií tráví více času než kterákoli jiná generace nebo věková skupina v historii.⁹⁶

Bez hromadných sdělovacích prostředků si mladí lidé už neumějí představit svůj život. „Využívání masmédií je neoddělitelnou součástí života člověka v práci i ve volném čase. Volný čas lidí je převážně tráven s médii a vedle přímých mediálních aktivit jsou i další činnosti člověka spojeny s médii. V posledních letech došlo k rozšíření internetu a multimédií, která v sobě slučují funkce tradičních médií s těmi nejnovějšími, a navíc uživatele vtahují do virtuálního prostoru jako aktivní subjekt. Vliv médií je podmíněn určitými společenskými podmínkami a média naopak zpětně sociální podmínky mění. Dominantní pozici zaujímá u mládeže a zvláště u její nejmladší skupiny **sledování televize**.“⁹⁷

Dnešní mladí lidé stále ve větším množství využívají virtuální druh komunikace, tedy komunikaci prostřednictvím různých sociálních sítí na internetu (*Facebook, Twitter* apod.). Je neuvěřitelné, kolik volného času dokáží děti a mládež trávit na těchto sítích, které se stávají doslova fenoménem ve virtuální

⁹⁶ Srov. FROMME, J. *Freizeitpädagogik*. In OTTO, Hans-Uwe; THIERSCH. *Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik*. Neuwied; Kriftel: Lercherhand 2001, 610-629

⁹⁷ SAK, P. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis, 2004. str. 89

komunikaci v dnešní době. Ještě před pár lety to byly různé *chaty*⁹⁸, *ICQ*⁹⁹ či *Skype*, které dnes stojí trochu v pozadí, i když stále se těší oblibě v komunikaci mezi mladými lidmi. „S nebývalou rychlostí a razancí se nové formy komunikace staly součástí dnešního života rostoucího okruhu příslušníků společnosti. Prostupují také volný čas na všech úrovních – od individuální po celospolečenskou, od místní po světovou – a všechna tato prostředí pomáhají spojovat. Jejich působení má však také odvrácenou stranu: jednak přecenění diváckého a uživatelského přístupu na úkor vlastní aktivity a spoluúčasti, jednak propagaci násilí, šíření pornografie a dalších negativních jevů. Mladí lidé se s médii denně setkávají v rodině, škole i ve volném čase. Prostřednictvím médií děti a mladí lidé získávají informace o světě dospělých i vrstevnících; uspokojují a rozvíjejí svoje zájmy; inspirují se pro nové způsoby oddechu a zábavy; prožívají chvíle napětí, dobrodružství nebo radosti, dosáhnou-li stanoveného cíle; a někdy se na mediální tvorbě sami podílejí.“¹⁰⁰ Takto se postupem doby utváří nová a zároveň významná oblast zájmové činnosti, která se bude i v dalších letech silně rozvíjet a bude tvořit hlavní oblast zájmu budoucích dětí.

Masová média se podílejí na procesu socializace, tedy na procesu, v průběhu kterého se mladí lidé začleňují do lidské společnosti tím, že prezentují různé formy lidského chování, hodnot a postojů. Nejvýznamnější roli v procesu socializace hraje televize, u které tráví děti a mladí lidé mnoho času a mnozí rodiče odkládají své děti k televizi, aby si od nich „odpočinuli“ a vůbec neberou ohled na to, co v ní mohou vidět a jaké to může mít dopady na jejich chování a prožívání. Stejně tak velké množství dospělých lidí (rodičů) tráví neuměřené množství volného času u televize, protože už se nedokáží regenerovat jiným způsobem po náročné stresové práci. Děti a mládež se také prostřednictvím médií setkávají s různými obrazy sociálního chování a tím s různými sociálními normami. Existuje mnoho vědeckých studií, které dokazují, že dospívající velmi pohotově internalizují různé etické normy podle toho, co viděli v televizi a tyto zvnitřněné normy se stávají součástí jejich chování. Problém je v tom, že ne

⁹⁸ *chat* – slovo pochází z angličtiny a znamená: povídání, povídat si

⁹⁹ *ICQ* – zkratka z anglického spojení I seek you, což znamená: Hledám tě

¹⁰⁰ HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. str. 129

všechny normy jsou žádoucí, některé jsou také nežádoucí a ty potom prohlubují sociální patologii u mladých lidí. Tato internalizace etických norem probíhá na nevědomé úrovni a čím je jedinec mladší anebo méně schopný vědomé reflexe, tím je působení a ovlivnění médií mnohem větší a nebezpečnější.

Vliv médií stále více oslabuje vliv jiných faktorů na utváření mladého člověka v procesu socializace (rodina, škola...). Nejvíce tomuto vlivu propadají právě děti, adolescenti a pubescenti.

4.1.1. Televize a internet

Na počátku osmdesátých let prudce rostla sledovanost televize a v polovině osmdesátých let se televize stala dominantní volnočasovou aktivitou mládeže. Televize patří bezesporu mezi zásadní média, která ovlivňuje vnímání a psychiku mladého dospívajícího člověka a podílí se na utváření jeho identity. Dnes už téměř každá domácnost vlastní minimálně jeden televizor, ve většině domácností je jich ovšem více, a tak rodiče mnohdy ani neví, na jaký typ pořadů se jejich děti dívají. V televizi děti nejraději sledují různé seriály, filmy, popř. telenovely (tzv. soap opery), jejichž děje nejsou často moc reálné nebo je zde realita zobrazena zkresleně a to buď příliš idealisticky nebo násilně, agresivně. Děti s hlavními postavami prožívají jejich radosti, bolesti, pocity štěstí a utrpení, identifikují se s nimi, „žijí jejich život“, protože o nich přemýšlí a povídají si o nich ve svém volném čase se spolužáky a kamarády. Tyto nereálné postavy z televize jsou pro děti a mladé lidi něco jako jejich blízcí rodinní příslušníci nebo přátelé. Jsou jejich vzorem jak v pozitivním, tak bohužel i v negativním smyslu díky vzrůstajícímu násilí a agresivitě na televizních obrazovkách. Ovšem dnes se také násilí stalo součástí pořadů, které jsou přímo určené pro děti a mládež. Vyskytuje se zde ve skryté nebo obměkčené formě.

Velký vliv má také na děti a mládež v televizi **reklama**. „Reklama postuluje a upevňuje představy o tom, co je krásné, atraktivní, úspěšné, pozitivní, a to způsobem směrodatným pro naše hodnocení lidí a věcí. Proto dosahuje působení

reklamy na mládež, která ještě nemá upevněnou identitu, enormních rozměrů.“¹⁰¹ Stejně jako televizní seriály reklama nezobrazuje realitu, ale přetváří si ji do různorodých obrazů tak, aby na sebe připoutala pozornost diváků a vyvolala v nich nerealistické představy o tom, co je správné a pozitivní. „V reklamě nemá místo nemoc, neštěstí, abnormální situace – všechno, co se nachází mimo vzorec „přijatelného“ je v reklamě zásadně neviditelné. Toto zneviditelnění vyvolává dojem, že lidé v marginálních situacích jsou nenormální, a proto nežádoucí. Tím reklama vědomě ignoruje naši zranitelnost a závislost člověka na člověku. Tato zranitelnost je v reklamě využívána jinak, způsobem, který má přímé fyzické důsledky. Je typické, že mnoho lidí má špatné svědomí spíše z toho, co toho dnes snědli, než z toho, co učinili morálně zavrženíhodného. Řečeno francouzským filosofem Michele Foucalem: Reklama nám prezentuje informaci, která v sobě nese moc nad tělem. Zprostředkovává vědění a zároveň utěšuje, jak se vypořádat se životem, který nefunguje tak, jak by měl. Navíc vyvolává iluzi, že se můžeme nepříjemným a pomíjejícím záležitostem našeho života prostě vyhnout. Reklama je tedy spojencem nejsoudnějšího postoje dějin: opovrhování slabostí.“¹⁰² Pedagogové volného času mohou tomuto enormnímu vlivu reklamy na děti a mládež čelit tak, že jim dají příležitost vidět a akceptovat slabost a závislost jako nezbytnou součást života člověka. Svými postoji pak mohou prosazovat, že lidský život se váže ještě k jiným hodnotám než k těm, které nám prezentuje v médiích reklamní kultura.¹⁰³

Spoustu svého volného času mladí dospívající lidé tráví také u svého počítače. Kromě toho, že na něm hrají rádi počítačové hry, nejvíce času vydrží sedět u **internetu**. Spolu s televizí je internet médium, které se nejvíce podílí na ovlivňování jejich psychiky a utváření jejich identity. Internet se též nazývá pojmem **kyberprostor**, který znamená komunikační prostředí povstávající z celosvětového propojení počítačů. „Podíl populace, která již začlenila internet do svého života a část svého volného času tráví v kyberprostoru je značně vysoký,

¹⁰¹ HENRIKSEN, J. O. *Blízké a vzdálené*. Boskovice: Albert, 2000, str. 109

¹⁰² tamtéž, str. 109

¹⁰³ Srov. tamtéž, str. 110

blíží se 70%.¹⁰⁴ „Pojem kyberkultura pak označuje soubor technik (materiálních a intelektuálních), praktických zvyklostí, postojů způsobů uvažování a hodnot, které se rozvíjejí ve vzájemné vazbě s růstem kyberprostoru. V kyberkultuře nejde jen o novou technologii, ale zejména o nový způsob komunikace a šíření a získávání informací. Každý člověk má zde volný přístup ke „všem“ informacím a zároveň zůstává plně svobodný v tom, které z nich si vybere, jakou jim dá důvěru a jak s nimi naloží.“¹⁰⁵ Na internetu se děti a mládež mohou také dostat ke stránkám s nežádoucím obsahem jako je např. pornografie a v tomto případě tento volný přístup představuje pro ně ohrožení.

Děti a mladí lidé ve velké míře využívají na internetu v současné době různé sociální sítě, jak už jsem zmiňovala v úvodu této kapitoly. Fenomén tzv. **facebooku** jako komunikačního zdroje dnes značně převýšil využívání různých *chatů*, *ICQ* či *Skypu*. Na facebooku si každý člověk může vytvořit svůj profil, kde záleží na každém, kolik informací o sobě vyplníme a kolik jich zpřístupníme pro své přátele a ostatní uživatele. Existuje zde totiž možnost nastavení svého soukromí. I zde si člověk může hrát se svojí identitou a vymyslet si o sobě různé věci, a proto je i facebook nebezpečím pro děti a mládež. Nedávný případ, který uveřejnil internetový server *novinky.cz* s titulkem: *Sedmnáctiletou oběť si našel na facebooku, znásilnil ji a zavraždil* mluví za vše. Dalším úskalím je, že mnoho dětí tráví u facebooku příliš mnoho času, takže se svými kamarády komunikují spíše virtuálně než osobně a dochází k odosobňování vztahů. „U lidí, kteří tráví mnoho hodin týdně u počítače a pracují v režimu on-line, se dostávají ve zvýšené míře pocity deprese a osamění oproti lidem, kteří s počítačem pracují jen příležitostně Psychologové mluví o tzv. „internetovém paradoxu“: Nové technologie, které jsou vyvíjeny proto, aby umožnily lepší spojení mezi lidmi, u mnoha lidí, kteří s nimi denně pracují, vyvolávají pravý opak. Izolují je od přátel, od rodiny, od přímého mezilidského styku; nahrazují jej virtuálním společenstvím s omezenými možnostmi mezilidské komunikace.“¹⁰⁶

¹⁰⁴ SAK, P. *volného času a zaostávání pedagogiky*. Brno: Insoma. [cit. 2006-06-16]. Dostupné na WWW: <http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d_1=paper&d_2=2006_06a>

¹⁰⁵ MARTINEK, M. *Ztracená generace?* Svitavy: Trinitas, 2006. str. 43

¹⁰⁶ SAK, P. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. 1. vydání. Praha: Portál, 2007. str. 179

Život mládeže do značné míry probíhá v mediální a virtuální realitě. Zatímco doposud převažoval v životním poli přirozený svět a do životního pole postupně pronikala mediální a virtuální realita, v současnosti se již děti rodí do světa, který je ve velké míře vytvářen mediálně a virtuálně. Jejich psychický a sociální vývoj, sociální zrání probíhá v takto pozměněném světě. Od narození jsou média vedle rodiny významným socializačním institutem. Osobnost současného člověka se tak na jednu stranu stává mediálním produktem a na druhou stranu v interakci s digitálními technologiemi se ve virtuální realitě stává jakýmsi „přídavným zařízením těchto technologií. Proměna trávení volného času není v pouhém přiřazení další počítačové aktivity. Počítač je průsečík, v němž se sbíhá široké spektrum dřívějších aktivit a vznikají aktivity nové. Fotografování, filmování, četba, kreslení, grafická tvorba, vzdělávání, finanční operace, účetnictví, animace, simulace, telefonování, poslech hudby, skládání hudby, literární tvorba, nákup, kontakt s úřady, telefonování, psaní dopisů, skupinová komunikace, sex atd. Zájmy, které jedinec dříve uspokojoval v řadě zájmových organizacích na řadě míst a v různém čase může nyní uspokojovat sám, z pohodlí a intimity domova.¹⁰⁷

4.1.2. Negativní vliv médií

Stále častěji mohou děti a mladí lidé v televizi vidět různé druhy nežádoucích situací – násilí v akčních filmech, drogy, alkohol, sex v ryze naturalistickém pojetí (pornografie) apod. Děti nejsou často schopny rozlišovat mezi fikcí a faktem a přijímají to, co vidí na televizních obrazovkách jako „něco normálního“ co patří do života. V poslední době ve filmech také vítězí násilníci a jakoby se převracela etická formule „dobro vítězí nad zlem“, které znají děti z pohádek. Děti a mládež se mohou také snáze skrze televizi dostat k dalšímu nežádoucímu jevu a to pornografii, která má negativní vliv na jejich psychický vývoj. Pornografie v nich

¹⁰⁷ Srov. SAK, P. *Pedagogika volného času a zaostávání pedagogiky*. Brno: Insoma. [cit. 2006-06-16]. Dostupné na WWW: <http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d_1=paper&d_2=2006_06a>

probouzí sexuální touhu a mnozí mladí lidé začínají svůj aktivní sexuální život již před patnáctým rokem života. Naturalistické zobrazování sexu a násilí v televizi vede k tomu, že mladí lidé takové chování přejímají i do svého osobního života. Pro dnešní dobu je právě příznačné tzv. naturalistické pojetí člověka. „Naše potřeby a touha po uznání, sexu a kráse má v reklamním průmyslu zcela volné pole působnosti, vždyť hodnota lidského života je definována právě mírou uspokojování a ukájení potřeb.“¹⁰⁸

Je nutné brát ohled v oblasti médií na hodnotový zřetel, protože „médiá ve volném čase dětí a mládeže působí také nežádoucí vlivy, ať už vznikají v širším společenském kontextu, ve volném čase nebo přímo ve sféře médií. Tyto vlivy se někdy projeví okamžitě, jindy zůstávají latentní. Časově příliš náročné (každodenní a několikahodinové) využívání médií ve volném čase může vést k závislosti na nich nebo způsobuje absenci činností kompenzačních (např. sportovních nebo uměleckých). Média sice umožňují získávat množství obsahově různorodých informací a operativně navazovat kontakt s dalšími lidmi, často se však děje bez zažité osobní zkušenosti a rozvíjení hlubšího vztahu.“¹⁰⁹ Nejlepší možnost je potom obsah a metody aktivit volného času koncipovat tak, aby nevedly k jednostrannosti a stereotypům, nýbrž podporovaly všestranný rozvoj osobnosti.

„Společnost si stále neuvědomuje závažnost působení médií. Nejde o vliv jednoho pořadu, jednoho média, ale o trvalý tlak komplexu médií. Nedoceňován je vliv reklamy. Přestože zákon zakazuje reklamní působení na děti a využívání dětí pro reklamu, reklama je na děti a mládež zaměřena. Vliv reklamy je podceňován. Indikátorem efektu reklamy na děti a mládež jsou požadavky dětí na značkové zboží. Reklama však působí celkově, to znamená hodnotami, které prezentuje, estetikou a intelektuální úrovní svých produktů, životním způsobem, který prodává a umělým světem, který prezentuje. Ovlivňuje způsob komunikace a vnímání. Komunikace se pod vlivem médií, především však reklamy, stala primitivnější, psaný i písemný projev je vulgárnější a agresivnější. Od přesného

¹⁰⁸ HENRIKSEN, J.O. *Blízké a vzdálené*. Boskovice: Albert, 2000. str. 107

¹⁰⁹ HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. str. 136-137

jazykového vyjádření se přechází k vizuální zkratce, od sdělování myšlenek k podprahovým symbolům. Jedinec sociálně vrůstá do umělého virtuálního světa reklamy a médií, projektuje se do něho a vyvozuje z něho požadavky na sebe a na druhé. Vrůstáním do virtuálního světa reklamy a médií se odcizuje přirozenému světu. Reklama jako významný prvek mediálního působení se stala výraznou socializační institucí. Pedagogika volného času (Viz např. práce V. Spousty, B. Hofbauera a dalších.) do určité míry média reflektuje jako prvek v životním stylu dětí a mládeže. Rozsah působení médií a jejich prostřednictvím generování mediální a virtuální reality a vytváření kyberprostoru však klade na pedagogiku další nároky. Je pochopitelné, že při tak vysoké dynamice mediální proměny společnosti pedagogika v reakci na tuto proměnu zaostává. Pedagogika volného času či mediální pedagogika a didaktika musí přinést odpovědi na řadu nových otázek, reflektovat nově vznikající sociální a pedagogické jevy v jejich provázanosti a vybudovat relevantní poznávací instrumenty pro výchovné a vzdělávací působení na děti a mládež v podmínkách informační společnosti digitálního věku.¹¹⁰

Jak dítěti zprostředkovat stabilní životní hodnoty, aby u nich nepřevládly ty „moderní“, jimiž je získávání něčeho (většinou financí či hmotných statků) a následně potom vlastnění? Je možné dětem ukázat smysluplnější hodnoty související s dáváním a bytím? Dnes je často lidem ukazováno, že jejich život bude plnohodnotný, pokud se budou neustále bavit a život prožívat jako zábavu. Zábava bývá prezentována jako největší odměna za pracovní nasazení. Tak nám to ukazují média a v reklamách se často dozvídáme, že prožít život bez starostí můžeme jen, když využijeme např. přepychu luxusních dovolených či pití nějakého alkoholového nápoje: „Jsem rád, že mě parta bere. Někdy mám z toho okno, ale v partě je to nejlepší.“ Společným zážitkem je zde pití alkoholu, který nazván kamarádem, co stmeluje partu. U mladých nezralých jedinců, může tato reklama nastartovat trávení volného času s alkoholem, bez něhož není nic, co by

¹¹⁰ SAK, P. *Pedagogika volného času a zaostávání pedagogiky*. Brno: Insoma. [cit. 2006-06-16]. Dostupné na WWW: <http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d_1=paper&d_2=2006_06a>

stmelilo partu. Je známé, že nejlepším učitelem je pro mladé lidi vždy příklad, postoj. Jakákoli aktivní činnost, konání, děláni je pro mladé lidi větším příkladem než to, co se pouze domlouvá, říká a vysvětluje. Zvolený námět této reklamy výstižně ukazuje její možný negativní dopad na trávení volného času dětí a mládeže, protože je ukazován jako nabídka k určité nápodobě. Pro mladé lidi je vhodné, aby uměli a dokázali říkat „ne“ navzdory mínění ostatních. Pěstování síly nepodléhat davu a většinovému názoru. Tomu mohou odolat jen tehdy, když na to budou připravené a budou dopředu vědět na základě vlastních úvah i rozhovorů s dospělými, co je správné a co špatné.¹¹¹ Děti by měly vědět, že např. rodiče také s určitým názorem, postojem nesouhlasili s ostatními a dokázali svůj nesouhlas dát najevo, i když to bylo nepříjemné. Je třeba vyzdvihnout a pochválit u dětí morální odolnost, když nebudou následovat druhé, pokud dělají něco nedobrého a za to, že řeknou ostatním i přesto pravdu. Nepodřízení se konzumní společnosti přece neznamena pro dítě životní neúspěch, ale nahlédnutí pod povrch věcí a využití vlastního rozumu, jež má každý jedince k dispozici.

Další spornou reklamou může být i ta, která ukazuje otce se synem a v pozadí matku se synovou přítelkyní. Syn se otce zeptá: „Tati, jak chlap pozná, že se rozhodl správně? To si chlapče zapamatuj, jediné správné rozhodnutí je to, které můžeš kdykoliv změnit.“ Hodnota nesení odpovědnosti za svoje rozhodnutí je zde striktně devastována otcovým postojem. Děti by měly rozlišovat význam toho, co je nemorální a amorální. Nemorální by měly vnímat jako porušení nějakých pravidel a závazků, ohrožení hodnot pokládaných za správné. Pokud se chováme amorálně, nepřemýšlíme o tom, jestli je naše jednání správné či špatné. Vůbec si nepřipouštíme, že svým chováním můžeme někoho zranit či mu ublížit. V dnešní době bývá amorální chování prezentováno jako správný životní přístup.

„Východiskem pro výchovné působení v této oblasti jsou empirické výzkumy zabývajícími se časovými nároky, obsahovými prioritami a využíváním médií různými skupinami mladé generace ve volném čase. Na významu proto nabývá mediální výchova dětí a mladých lidí, která zahrnuje i potřebu učit se jejich vhodnému, kritickému využívání, být aktivní a současně odolný vůči manipulaci.

¹¹¹ EYROVI, L.R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007. str. 31-34

Dítě a mladý člověk se také v této oblasti může (a má) stávat pánem svého konání a umět odmítat to, co by ho činilo podřízeným, závislým a odcizeným.¹¹²

4.2. Konzumní zaměření dětí a mládeže

Pokud mluvíme o současné společnosti, používá se pro ní velmi často přívlastek konzumní. Konzumní chování nebo orientace se nejčastěji chápe jako nadměrná nebo zbytečná spotřeba věcí, které je vysoce nad rámec uspokojení základních lidských potřeb. Míra konzumu také určuje společenský status jednotlivce. Čím více si toho může člověk dnes dovolit (zkonzumovat), tím vyšší je jeho hodnota. „U mladých lidí se problematika konzumu objevuje v nároku na potřeby vázané na kulturu, zábavu a konzum věcí. Mládež v České republice si sice nemůže dovolit takové množství věcí jako jejich vrstevníci v západní Evropě.“¹¹³ Přesto se dnes už tento rozdíl stírá a mladí lidé u nás žijí z velké části konzumním způsobem života, který jim v některých případech dopřává jejich rodina.

Důležitým faktorem současné doby, který ovlivňuje mladou generaci, je důraz na výkon a zisk. „Ve společnosti výkonu jsou aktivita, kreativita, výdrž a odolnost vysokými společenskými hodnotami. Cílem výkonu a zisku je pak konzum. Společnosti výkonu odpovídá společnost konzumu, tedy taková společnost, která díky konzumu vzniká a udržuje se. Už ne osobní vlastnosti a schopnosti jedince, ale množství, značka a finanční hodnota používaných věcí určují jeho společenské postavení. Přitom člověk často užívá i věci, které ke svému životu nepotřebuje. Fiktivní pocit potřeby v něm vytváří všudypřítomná reklama a srovnávání s jinými lidmi jeho společenské vrstvy.“¹¹⁴

Děti a mladé dospívající lidi je třeba učit ve volném čase jiným hodnotám než těm, které směřují výhradně ke konzumu. Tomu napomáhají různé venkovní volnočasové aktivity, které probíhají v přírodě mimo civilizaci. V přírodě mladý

¹¹² HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. str. 137-138

¹¹³ Srov. MARTINEK, M. *Ztracená generace?* Svitavy: Trinitas, 2006. str. 35-36

¹¹⁴ tamtéž, str. 35

člověk může nalézt uklidnění, může zde rozjímat a načerpat novou energii. „Pro období dospívání je typický rozvoj intelektuálních citů, které se projevují především větší zvědavostí a zájmem o určitou oblast lidské činnosti. Větší citové vnímavosti dospívajících je právě zapotřebí využívat i při formování vztahu k přírodě, společnosti a k výtvorům lidské činnosti, zejména k činnostem uměleckého směru. K tomu je řada příležitostí v rámci pedagogického ovlivňovaných volnočasových aktivit. Tyto činnosti rovněž podněcují schopnost dospívajících hlouběji prožívat umělecká díla, vedou k probouzení zájmu o různé oblasti umění i k pochopení krásy v životě, v přírodě i v mezilidských vztazích a potlačují současné zvýšené konzumní zaměření dětí a mládeže.“¹¹⁵

4.3. Etická reflexe prožívání volného času dětí a mládeže

4.3.1. Syntéza vlivu výchovných aspektů

Dá se říci, že zásadním způsobem ovlivňuje názor dětí a mládeže na volnočasové aktivity a jejich zapojení do některých jimi vybraných v první řadě rodina, škola, dále kamarádi, přátelé a dnes možno říci i média svými „celebritami“. Názor rodičů by měl být pro děti důležitý, protože rodiče nejenom poskytují finanční zázemí a zajištění, ale jejich podpora a uznání vybraného druhu volnočasových aktivit může být pro děti ohromnou motivací a životní silou. Zároveň společné sdílení zážitků pozitivně obohacuje emoční, sociální a morální stránku rozvoje osobnosti dětí a mladistvých. Vzájemná úcta a citová atmosféra v rodině spolu s porozuměním mezi jednotlivými členy domácnosti ovlivňuje výběr výchovných prostředků a dává celému výchovnému působení smysl. Tam, kde je porozumění nějakým způsobem porušeno, vytváří se nebezpečí i pro mravní vývoj dětí a mládeže. V případě, že se rodiče rozvádějí a někdo z nich je např. závislý na alkoholu, toto nebezpečí se přirozeně zvyšuje. Často zraňují dítě i

¹¹⁵ Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008. str. 95

rozvedení rodiče, kteří hrubě pomlouvají jeden druhého a nedokáží si představit, že dítě má rádo oba dva. Pokud se k tomu přidají ještě prarodiče, vyvolává to v dítěti ještě větší zmatek. Také v případě dvojí morálky v rodině, kdy platí jedna pro děti a druhá pro dospělé, je narušena výchova dítěte a jeho představa o spravedlnosti.¹¹⁶ „Všichni členové rodiny dohromady i každý z nich zvlášť jsou výchovně formováni svými vztahy k okolnímu světu a vztahem okolního světa k nim. Neustále si dotvářejí své „svědomí“, svou představu „spravedlnosti“, a svým chováním a svými postoji je zprostředkují dítěti.“¹¹⁷ Žádná rodina nežije ve společnosti jako nějaká izolovaná jednotka, ale zapojuje se do širšího společenského života. Složitě je zapojení do volnočasových aktivit pro děti a mládež, v jejichž dětství vše neprobíhalo souladně a oni trpí pocitem nějaké hluboké životní křivdy. Buď nastává situace, že stojí jakoby mimo a nikam se nezapojují, nebo se naopak zapojí do různých part s takzvaným originálním programem jako jsou např. sprejeři, vandalové, skupiny, které sdružuje požívání omamných látek, alkoholu, kouření atd. Je možná ještě jejich výchova a zapojení do „normálního“ a neproblematického pojetí života? Na tuto otázku nejde najít jednoznačnou odpověď. Přesto kvalitní nabídka a možnosti volnočasového zapojení dětí a mládeže nabízí a ukazuje aspoň jeden z možných způsobů žádoucího uplatnění.

Na děti působí také klima a morálka celé společnosti. Dnes má na děti silný vliv nejenom škola, ale i tzv. média, v jejichž rámci jde hlavně o televizi, rádia, počítače, různé druhy časopisů, ale i různé kluby, umělecké kroužky a sportovní organizace. Na děti také působí okolní veřejnost, jež se s nimi setkává na ulici, v dopravních prostředcích, v čekárnách a v hledišti uměleckých či sportovních areálů. Nelze proto výchovu dítěte nějakým způsobem oddělit od celkového morálního stavu společnosti v dané době. Všechny veřejně pronášené výtky a odsouzení dnešních dětí a mládeže spolu s jejich chválením, mohou mít výchovný význam jedině v tom případě, jestliže společnost jako taková ukazuje těmto

¹¹⁶ Srov. MATĚJÍČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál, 2007. str. 99-100

¹¹⁷ tamtéž, str. 100

mladým lidem svým příkladem správnou cestu k následování, to jsou ty živé hodnoty, jež by jim ráda předala a vštípila.¹¹⁸

Děti nežijí po celý život pod ochranným vedením rodičů, jež by jim svými výchovnými postoji určovali, co je dobré a co ne. Nic takového nemůže být ani cílem výchovy. Děti, které zůstávají příliš dlouho závislé na vedení rodičů, a kterým není dovoleno vospět a osamostatnit se, doplácí na to v celém svém dalším životě. Zůstávají rigidními až infantilními ve svých zájmech, vztazích a postojích. Každé dítě by jednou mělo být připraveno na to samostatně vykročit do života a samo se rozhodovat, umět regulovat chování k druhým lidem a citlivě si provádět zpětné hodnocení každého vlastního jednání. Musí si vytvořit určitý pojem spravedlnosti a nespravedlnosti, slušného a neslušného chování, viny a zásluhy, musí mít nějakou morálku a svědomí. Všechno je v dítěti budováno od kojeneckého věku až do dospělosti hlavně výchovnými zásahy a vlivy rodiny. Odměny a tresty nepůsobí proto pouze okamžitě tím, že zamezují či zastavují určité nevhodné chování a dokáží povzbudit to vhodné. Přispívají přece k vytváření trvalejších postojů dítěte k určitým ideálům, normám a mravním zásadám. Svědomí je potom prožívání vlastního vztahu k normám společenského chování a mravnosti, jež jsme přijali pro sebe jako závazné. Svě jednání jimi přeměřujeme a podle nich hodnotíme nejenom své počínání, ale i jednání svých přátel, známých, veřejných institucí a celé společnosti. Trest proto, aby byl výchovně užitečný, musí patřit do pojmu spravedlnosti, jež si dítě tvoří. V raném dětství je představa spravedlnosti ještě neurčitá, ale jak vyspívá, nabývá postupně svého obsahu a stává se součástí celého mravního vývoje. Dospívající dítě je ve zvýšené míře již schopno tzv. introspekce, dokáže sledovat svůj vlastní citový život a plně si uvědomit vztahy mezi svými prožitky a svým jednáním. Všimá si již intenzivně i citového života ostatních lidí a dovede se ptát nejen na to, co dělají, ale hlavně, proč to dělají. Dokáže hodnotit pohnutky lidského chování a kriticky je zkoumat.¹¹⁹ „K okolnímu světu přistupuje většinou s čistými, nezkalenými ideály a ne nadarmo soudili velcí pedagogové, že svět by byl

¹¹⁸ Srov. MATĚJÍČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál, 2007. str. 102

¹¹⁹ Srov. tamtéž, str. 98-99

krásnější a mnohem spravedlivější, kdyby zůstal takovým, jakým bychom ho ve svých čtrnácti letech stvořili.“¹²⁰ Postupně dítě ale objeví určité rozpory v okolním světě, rozdíly v ideálech a skutečnosti, ve slovech a činech dospělých. S tím souvisí postupný zájem dětí a mládeže o dění kolem sebe a v širší společnosti, jejich zvýšenou senzibilitu na upřímnost a neupřímnost včetně veřejných záležitostí.

Ve výchovném procesu ovlivňuje děti také citová atmosféra v rodině, porozumění a vzájemná úcta mezi jednotlivými členy domácnosti, která je pak zároveň uplatňována ve styku se širším společenským prostředím. V prostředí kde některý z těchto činitelů chybí, vzniká i nebezpečí i pro mravní vývoj dítěte. Při rozvodu rodičů, jež probíhá ve složité situaci, kdy např. jeden druhého znehodnocuje určitým ponižujícím chováním, se toto nebezpečí ještě zvyšuje. K citovému zranění dochází také tehdy, když rozvedení rodiče pomlouvají jeden druhého a neunesou představu, že by dítě mohlo mít rádo oba rodiče. V těchto případech je velmi vhodné zapojit dítě do mimoškolních aktivit a najít mu vhodnou realizaci mimo školu a domov.

Ve výchovném procesu si rodiče často neuvědomí, že dítě nebude žít stále pod jejich ochranným vedením a že by svými výchovnými zásahy mu pořád určovali co je dobré a co ne. Samozřejmě toto nemůže být ani cílem výchovy. Děti závislé na výchovném vedení rodičů na to doplácí i v celém svém dalším životě. Zůstávají strnulými ve svých postojích, vztazích a zájmech. Každé dítě potřebuje pocítit svojí svobodu při rozhodování o něčem tak, aby to bylo přirozené v souvislosti s jeho vývojem. Mezi to patří i výběr vlastních mimoškolních aktivit a kroužků. Cílem těchto aktivit by neměl být ve smyslu plnění nesplněných touh a přání rodičů. V takových případech se pozitivní působení těchto aktivit na dítě často zcela vytrácí. Každé dítě by postupně mělo být vedeno k tomu se samostatně rozhodovat, co má udělat, mělo by samo umět plánovat, hodnotit a napravovat své chyby. I v tomto mohou velmi pomoci mimoškolní aktivity. Děti by se měly

¹²⁰ MATĚJÍČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál, 2007. str. 99

naučit regulovat své chování k druhým lidem a provádět zpětné hodnocení každého vlastního činu nejenom z hlediska společenských vztahů, ale i z pohledu určité morálky či svědomí. S tím souvisí vytvoření určitého pojmu spravedlnosti a nespravedlnosti, slušného a neslušného chování, zásluh a mnoha jiných věcí. Odměny a tresty proto nepůsobí jen okamžitě k zastavení nebo posílení vhodného či nevhodného chování, ale vytvářejí trvalejší postoje dítěte k nějakým zásadám a mravním normám. Svědomí v tomto smyslu je vlastně prožívání osobního vztahu k normám společenského chování a mravnosti, jež jsme pro sebe přijali jako závazné. Tím potom své jednání poměřujeme a hodnotíme tak počínání své, svých známých a přátel, veřejných úřadů a institucí včetně celé společnosti. Trest proto, aby mohl na dítě správně výchovně působit, musí být v souladu s pojmem spravedlnosti jež si dítě vytváří. Tím jak dítě vyspívá, jeho představa spravedlnosti nabývá na obsahu a integruje se do celého jeho mravního vývoje.¹²¹

Každý rodič, pedagog a vychovatel by měl být pro dítě autoritou. Ta je přirozenou převahou osobnosti již vyspělejší a zralejší nad osobností teprve se tvořící. Děti by ji měly uznávat a přijímat jako určitou oporu. Velmi významná je pro vývoj dětí autorita rodičů tvořící opěrný bod v novém neznámém prostředí. Každé dítě velmi rychle dokáže vycítit, kdo je stabilní osobností a kdo nikoliv. Nejvíce подрývá autoritu výchovná nedůslednost, jež se odráží především v používání odměn a trestů. O výchovných postojích rozhoduje také vlastní soustava hodnot, kterých si vážíme a chceme v životě dosáhnout, jež bychom chtěli zajistit i pro svoje děti. Velmi často je tím určován i stanovený výchovný cíl. Každý rodič a odborný pracovník pracující s dětmi má svůj ideál spravedlnosti, kterým měří své výchovné působení, ale i vše co se děje ve společnosti. Také životní styl i zaměření, jež je spojené i s naším společenským životem, určuje směr výchovného působení.¹²² Zároveň nelze opomenout, že vztahy vychovatelů k dětem mají svou osobitou dynamiku a nejsou definitivní. Mění se podle toho, jak dítě vyspívá. Mimoškolní aktivity by neměly v první řadě striktně dítě vychovávat tak jako např. rodina a škola, ale to neznamená, že by

¹²¹ Srov. MATĚJÍČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál, 2007. str. 98

¹²² Srov. tamtéž, str. 44-45

nemohly v dítěti pěstovat pozitivní lidské vlastnosti. Mezi ně patří spravedlivý postoj k sobě a k ostatním, přátelství a soudržnost, pochopení a úsilí o něco, radost ze společné činnosti či ohledy na druhé apod. „...výchova je mnohotvárný, složitý vzájemný vztah, v němž není jeden dárce a jeden obdarovaný, ale kde se myšlení a jednání každého vzájemně podmiňují a ovlivňují. Celý výchovný proces probíhá v mnohočetné spojitosti s životním vývojovým procesem všech účastníků.“¹²³ V zájmových činnostech nejde v první řadě o obecné výchovné cíle jako např. vychovat z dítěte obratného sportovce, úspěšného vědce nebo kreativního výtvarníka, ale o podpoření a rozvinutí jeho vlastních schopností pro kvalitní naplnění plnohodnotného života.

Pro úspěšný rozvoj každého dítěte jsou důležité vhodné styly výchovy. „Pozitivní výchovné styly jsou charakteristické důrazem na možnosti rozvoje dítěte, zdůrazňováním významu životní perspektivy, hodnot lidských vztahů, upevňováním a rozvíjením zdravého sebevědomí, podněcováním tvořivého myšlení a jednání...“¹²⁴

Děti a mládež je vhodné motivovat a vytvářet pro ně možnost a nabídku kvalitní mimoškolní realizace. Motivace je hybným momentem pro různé činnosti, prožívání a chování člověka. Hybný moment je tím, co člověka pobízí a podněcuje k tomu, aby něco dělal a reagoval, nebo ho naopak tlumí a zabraňuje mu v konání. Děti bývají pozitivně motivované v činnostech, o které mají zájem a dosahují v nich dobrých výsledků. Naopak v případě neúspěchu zájem i motivaci ztrácí. Zájmy patří ke stěžejní oblasti života dítěte. V nich dosahují převážně dobré výsledky, a proto jim přinášejí relaxaci a uspokojení. Pozorováním dítěte při zájmových aktivitách jako jsou např. výtvarné, hudební, literární, pracovní a sportovní činnosti přinášejí často překvapující poznatky pro vychovatele a pedagogy.¹²⁵ Děti málo komunikativní ve škole překvapují při svých zájmových aktivitách neobvyklou povídavostí, když hovoří o předmětu svého zájmu.

¹²³ MATĚJČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál, 2007. str. 25

¹²⁴ ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program.* Praha: Portál, 2001. str. 119

¹²⁵ Srov. tamtéž, str. 125

„Pozitivní vliv mají na dítě nejrůznější aktivity prováděné ve volném čase (zájmové činnosti, sport).“¹²⁶ Přispívají také k posilování kladných projevů v chování a rozvíjí sociální dovednosti např. sebeovládání.

Stěžejní součástí normálního vývoje dítěte je narůstající mravní vědomí, rozlišovací schopnost dobrého a špatného, dodržování norem a pravidel. Podle Vágnerové „morální normy přijímá dospívající jen tehdy, když je o jejich hodnotě sám přesvědčen, a ne proto, že jej k tomu někdo nutí.“¹²⁷ Pokud ve výchovném prostředí jsou srozumitelně formulovány požadavky a dodržovány morální principy, důsledně a spravedlivě užívány odměny a tresty, většinou nedochází k závažnějším poruchám v chování dítěte. „Již v šedesátých letech bylo prokázáno, že agresivnímu chování se dítě může naučit od rodičů, kteří se agresivně chovají a tímto způsobem řeší své konflikty, dávají najevo nesouhlas.“¹²⁸ V posledních letech jsou známé případy dětí, jež napodobují agresivitu i z jiných zdrojů např. z televize a počítačových her. Dosáhne-li dítě cílů tímto způsobem, tak se jeho agresivní chování ještě více posiluje a opakováním udržuje. „Poruchy chování se objevují nejčastěji v rodinách, kde není dostatek disciplíny, pravidla chování nejsou jasně vytyčená a dodržována, chybí kontrola nad dítětem.“¹²⁹ Zamezit agresivnímu chování pod vlivem médií lze proto vhodnou kontrolou dětí, pozitivním výchovným působením a zájmem o ně. Pokud je dítě vedeno od dětství k tomu, že v televizi sleduje např. jenom vhodné pohádky a pořady, na počítači využívá různé rozvíjející se a tvořivé hry podle jeho věku, tak zpravidla nemá zájem o sledování agresivních pořadů a her. Tím nejlepším příkladem pro ně je vždy chování rodičů, kteří sami nesledují tyto pořady a nehrají násilné počítačové hry.

¹²⁶ ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. str. 168

¹²⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. str.233

¹²⁸ ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001.str. 170

¹²⁹ tamtéž, str. 170

4.3.2. Syntéza etických hodnot a jejich význam pro osobnostní rozvoj

V současné době se hovoří o změně v hodnotové orientaci dětí a mládeže. V obecné rovině se dá říci, že změnu mohlo přinést nové vedení a uspořádání státních poměrů již po 2. světové válce a později po roce 1989. V poválečném období byly masivně zřizovány jesle, aby matky „dělnice“ mohly co nejdříve nastoupit do továrny k budování nové vlasti. Na příliš brzké odloučení dítěte od matky nebyl brán moc často zřetel. Dalším ne příliš šťastným trendem bylo zmenšování rodinných kuchyní např. v panelových domech. Rodina byla více považována za jakousi jednotku důležitou pro budování státu, ale rozvíjení jejích vlastních vztahů soudržnosti a lásky nebyl důležitý. V dnešní moderní době již dochází k návratu rodinných tradic. Kuchyně v rodinných bytech i domech se zvětšují, aby rodina mohla trávit společné chvíle a společně komunikovat. Je podporována mateřská role v prodloužení tzv. mateřské dovolené. Děti si mohou na mateřskou školu v prvních dnech zvykat. Přesto však nelze říci, že by rodinné hodnoty byly na prvním místě. Pořád více převládají trendy ke konzumnímu způsobu života. Vlivem nových technologií zrychlujících přenos informací a snadností jejich vyhledávání, ubývá těch, co získávají základní lidské hodnoty v knihách. I dnes je ve škole po dětech požadováno, aby si vedly čtenářský deník a knihy četly, ale nabídce obsahů knih na internetu odolá jen menší část dětí. Pokud si položíme otázku, proč je tomu tak, dostaneme se zpátky k základní hodnotové orientaci dětí a mládeže.

Učit děti uznávat základní morální hodnoty je jedním z nejdůležitějších způsobů etické dimenze výchovy ve volném čase, kterým se dá přispět k tomu, aby byly a cítily se v životě šťastné. Není to tedy jenom proto, že to tak dělali jejich rodiče nebo že je to tradice, ale závisí na tom jejich životní štěstí. „Moudrost ověřená věky i naší osobní zkušeností nás učí, že individuální i společenské štěstí se spojuje s chováním založeným na jistých morálních zásadách.“¹³⁰ Děti postupně svými pokusy a omyly zjistí, že život založený na

¹³⁰ EYROVI, L.R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007. str. 9

hodnotách a pocit štěstí spolu vzájemně souvisí. Negativní pocity ze špatného chování je přivedou k poznání základních hodnot a správnému přístupu k životu. Pokud dětem v průběhu života zprostředkujeme a předáme základní životní hodnoty je to tak významné, že to můžeme přirovnat k přecházení ulice. Stabilní hodnoty pomáhají dítěti zorientovat se v životě a najít skutečnou svobodu tím, že bude nezávisle na jakýchkoliv vnějších tlacích. Naopak liberální výchova odmítá učit děti morálním hodnotám, dokud nebudou dostatečně věkově vyspělé, aby si mohly vytvořit vlastní hodnotový systém, což má negativní důsledky. Vlastní životní hodnoty dítě získává i nevědomě a to tím, že je pochytlí např. od svých vrstevníků a z médií. Tyto hodnoty procházejí i určitou zkouškou a jsou odvislé od módních trendů. V pubertálním období se tím, jak dítě bojuje o vlastní samostatnost, mění i částečně jeho hodnotový systém. V konečném důsledku při kvalitním výchovném působení se na konci tohoto období vytvořené hodnoty příliš nezmění.¹³¹

Lze říci, že univerzální a respektovaná hodnota prospívá nejen člověku, jež ji uznává, ale i lidem, s nimiž na základě této hodnoty jedná např. poctivost je hodnotou splňující popsaná kritéria, protože je prospěšná nejen poctivému člověku, ale i lidem v jeho okolí. V mimoškolních a volnočasových programech je vhodným spojením s etikou využití např. hraní rolí a různých druhů slovních her, protože se v nich děti vžijí do příslušných situací a představí si důsledky svého chování. Patří do nich i tzv. diskuse s dospělými, ve kterých s dětmi můžeme hovořit o morálce a důležitosti konkrétních hodnot. Je prokázáno, že existuje významná souvislost mezi množstvím času, jež strávily děti v rozhovorech s dospělými a odpovědným chováním dětí. Při snaze o to, aby se děti naučily chovat podle určité hodnoty je velmi významné využít povzbuzování a chválení. Poukazování pouze na chyby neznamena totiž jejich nápravu, ale vede více k pocitům viny a k opakování nevhodného chování. Každý člověk má potřebu být pochválen a oceněn za to, že něco dělá dobře. Dobré chování lze posilovat oceněním a odměnou. V kroužcích se dají využít různé diplomy a medaile, jimiž

¹³¹ EYROVI, L.R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007. str. 9-11

je vyjádřeno dětské mimořádné úsilí. Předáním diplomu je vhodným vyvrcholením a uzavřením diskuse o hodnotách.

Každé dítě by mělo vědět, že když selže, má možnost vždy začít znovu, že má tzv. druhou šanci. Dospělí by mu měli umožnit bez zbytečného kritizování a vyčítání napravit svoje chování. Také je vhodné využít her např. co pomáhá, co zraňuje? Děti jsou vedeny k tomu, aby jmenovaly a nacházely kladné hodnoty a k nim hledaly jejich protiklady. Pocitově by měly určit jestli jednání pod vlivem určité hodnoty někomu pomáhá, anebo mu škodí či ho zraňuje. Ocenění pozitivního chování a nevěnování příliš velké pozornosti negativnímu je přirozeným způsobem, jak dítěti ukázat a nechat prožít správné jednání.¹³²

Při komunikaci s dětmi o hodnotách je možné využít rozlišení těch hodnot, jež mohou zařadit mezi hodnoty bytí a mezi hodnoty dávání. Cílem není vytvořit přesnou tabulku hodnot z některé skupiny, ale vést děti k přemýšlení a k tomu od čeho se hodnoty vlastně vymezují. Děti si často neuvědomují, že hodnoty se odvíjí od člověka a že dokáží jeho život smysluplněji prožívat a naplňovat. K hodnotám bytí (kdo jsme) jde např. přiřadit – poctivost, samostatnost, odvaha, sebekázeň, zdrženlivost, umírněnost. K hodnotám dávání (co dáváme druhým) jde např. přiřadit – spolehlivost, respekt, úcta, nesobeckost, láska, vlídnost, spravedlnost a milosrdnost. Dnes je pro dospělé těžší naučit děti poctivosti. Ve společnosti se více setkávají s nepoctivostí, ze které mají dotyční spíše prospěch než nějakou újmu. Každé dítě nejsilněji ovlivní osobní příklad nejbližších lidí a hodnocení jejich vlastního chování. Před dětmi se nelze chovat dvojznačně, to znamená, že nemohu odsoudit něčí nepoctivé chování a zároveň se ho sám dopouštět. U dětí je správné vyzdvihnout, když mluví pravdu a pochválit je za to. Není dobré se snažit přistihnout dítě při lži. Citlivě vést děti k rozlišení toho, co je jejich fantazie a co je pravda. Děti také vzhledem ke své minimální zkušenosti nedokáží odhadnout důsledky svého konání. Měli bychom dětem ukázat, jak končí a jaké následky může mít nepoctivost a poctivost. Při sledování televize si s dětmi všimát nečestného jednání v reálném životě, ale i v televizních pořadech. Důsledky tohoto chování a jeho dopady pro podvádějícího, ale i podvedené je s dětmi dobré

¹³² EYROVI, L.R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007. str. 17

rozebrat a vysvětlit. Televize v menší míře ukazuje případy čestného jednání a jeho pozitivní důsledky pro člověka, hlavně vnitřní klid a sebedůvěru, jež získá každý poctivý člověk.¹³³ Do obsahu některých volnočasových aktivit je možné zařadit tzv. otevřený rozhovor, který bývá pro děti povzbuzením, jelikož je přesvědčující o jejich zralosti. Každý odborný pracovník i rodič tím může získat dětskou důvěru a děti naučit otevřeně mluvit o svých problémech.

Některé kroužky a zájmová sdružení, zvláště sportovní, dokáží v dětech budovat odvahu. Složitější bývá pěstovat u dětí odvahu uskutečňovat obtížné věci, jednat a mluvit správně, i když je to nepopulární, odvaha být nesobecký a přátelský. K obecným zásadám zde patří pochvala i za menší projevy odvahy např. pokud dokáží sami oslovit nového spolužáka, čtou náročnou knihu, pokoušejí se zvládnout nevyzkoušenou činnost apod. Děti by měly umět rozeznat rozdíl mezi odvahou a nepřiměřeným hlasovým projevem, mezi plachostí a nedostatkem odvahy. Při využití vhodných příkladů a vysvětlení jsou schopné poznat odvahu jako charakterovou vlastnost a nezamění ji s hlasitou bezohledností. Právě při volnočasových aktivitách se děti přirozeným způsobem mohou učit radovat z toho, že odvázně zkoušejí něco nového. Odvaha proto znamená pro ně pokusit se. Cílem není pokus o to uspět v nějaké činnosti, nebo neuspět, ale dítě by se mělo naučit nedělat si nic z neúspěchů a mělo by být povzbuzováno k vyzkoušení činnosti znova.¹³⁴ Dítě může nejenom při zájmových aktivitách, ale i v životě uspět jenom tehdy, pokud není odrazeno dílčím neúspěchem a je v něm vybudováno natrvalo dokončení toho, co začalo. I školní neúspěchy se dají řešit např. opakováním ročníku, doučováním raději než ukončením studia. Děti by měly rozlišovat přílišné riskování až nerozumnost od odvahy. V dnešní době se v odborné literatuře objevuje množství her, jež se dají využít pro volnočasové aktivity dětí a mládeže. Každý rodič může využít společné sledování filmu, jež mu dá vhodnou možnost hovořit s dětmi o tom, co je to odvaha a jak je těžké být v určitých životních situacích opravdu odvážný. Film je příležitostí pro to, aby děti rozlišily tzv. odvahu ve filmu, v nepříliš zdařilých

¹³³ EYROVI, L. R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007. str. 21-22

¹³⁴ tamtéž, str. 33-34

filmech, kde je realita poněkud pozměněná a skutečnou odvahou v reálném životě. Hovořit s dětmi o filmech je vhodným námětem pro různé druhy zájmových činností.

Mezi další etické hodnoty patří umírněnost. Uměřenost je jednou z ústředních ctností Aristotelovy filosofické etiky. Podle něj je štěstí výsledkem uměřeného chování. „Aby lidé dosáhli štěstí, musejí jednat uměřeně, musejí usilovat o střed mezi dvěma extrémy. Například, aby byl člověk šťasten, musí být statečný, štědrý, hrdý, duchaplný, skromný. Avšak všechny tyto ctnosti jsou ctnostmi uměřenosti: statečnost je střed mezi zbabělostí a ukvapeností, hrdost střed mezi domýšlivostí a ponížeností apod.“¹³⁵ V Etice Nikomachově se pak obecně ke ctnostem Aristoteles vyjadřuje: „Ctnosti nejsou nám dány od přirozenosti, ani proti přirozenosti, nýbrž máme přirozenou vloh, abychom jich nabyli, zvykem pak se dokonávají.“¹³⁶ Pěstovat v dětech pohodu, klid a vlídnost oproti neochotě a nevráživosti, se kterou se mohou v životě setkat. Vést je k tomu, aby ostatní lidi spíše chápaly než se s nimi hádaly, protože rozdílné názory se těžko vyřeší konfliktem. Dokázat ovládat sebe, svou náladu a myslet na to, jak se ostatní cítí je kvalitou eticky vyspělého člověka. Schopnost zachovat klid např. při vyhocených sportovních či soutěžních aktivitách, je možné s dětmi prakticky nacvičovat a tak je na různé situace předem vhodně připravit. Podělit se s dětmi o zkušenosti zůstat klidní v náročných a obtížných situacích. Seznámit se s tím, jak by takovou situaci řešily ony, protože i dospělí se mohou od dětí něco naučit, a ukázat jim způsoby, které využívají dospělí. V životě nastávají situace, na které je důležité se předem připravit, abychom mohli zůstat klidní a zachovat rozvahu. Zvláště dospívající děti by měly rozumět situaci, ve které se nacházejí. Schopnost být umírněný a zachovat si klidnou hlavu nepříznivě ovlivňují fyziologické změny v pubertě. Zde je možné využít opět otevřených rozhovorů, které přiblíží jejich přirozenou proměnu a pomůže jim lépe akceptovat neznámé a nové pocity.¹³⁷ Neublížovat špatnou náladou ostatním lidem patří k etickým ctnostem, které se v dětech a dospělých utvářejí po celý život.

¹³⁵ POPKIN, R. H. *Filosofie pro každého*. Praha: Ivo Železný, 2005. str. 25-26

¹³⁶ ARISTOTELES. *Etika Nikomachova*. Praha: Petr Rezek, 2009. str. 45

¹³⁷ EYROVI, L. R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007. str. 44-53

Mezi důležité hodnoty dávání patří spolehlivost. V dnešní době rychlých společenských změn není na spolehlivost kladen již takový důraz a více se oceňuje rychlost přizpůsobení se novým trendům a situacím. Určitá problematika je dnes ještě aktuální, ale zítra je již zastaralá a nepodstatná. Spolehlivost náleží k hodnotám, které je třeba v dětech vytvářet již od dětského věku. Bez spolehlivosti nejde v podstatě plnit školní povinnosti, ani povinnosti v rodině, ale i docházet pravidelně do určitého kroužku. Pubertální děti už chápou i spolehlivost ve smyslu toho, že to co říkáme také uděláme. Důležitým příkladem jsou pro děti jejich rodiče, kteří „samozřejmě“ např. vyzvedávají děti pravidelně ze školy, „samozřejmě“ pomáhají dětem s přípravou na školu, „samozřejmě“ je vozí na sportovní utkání apod. I přesto, že rodiče neočekávají od dětí za to poděkování, mělo by být dětem naznačeno, že ta samozřejmě spolehlivost jejich rodičů je pro jejich život nezbytná a nelze ji přehlížet. Pochválit děti za to, že se zachovaly spolehlivě u nich posiluje tuto hodnotu a spolu s poděkováním, že pomohly s mladšími sourozenci či přišly včas domů, tuto hodnotu upevňuje. Děti by si měly také umět představit jakým jiným způsobem můžeme ještě vyjádřit pojem spolehlivost a co se k ní dá ještě přiřadit např. důslednost, vytrvalost, důvěryhodnost atd. Hovořit s dětmi o tom, jak a proč spolehlivost lidem pomáhá a její opak může naopak ublížit. Měly by vědět, že falešná oddanost ke kamarádům a přátelům, když dělají něco negativního, neznamená pomáhat, ale spíše škodit. Pěstování spolehlivosti lze posílit využitím různých cvičení i her např. co jsme zažili tento týden, jak jsme dokázali být spolehliví, jak se nám něco nepovedlo atd.¹³⁸

K základním hodnotám platným pro všechny lidské vztahy patří spravedlnost a odpuštění. Dodržování rozumných pravidel nám zajistí jasný řád a spravedlnost v domově. Přehledné rodinné zákony dokáží v dítěti přirozeným způsobem pochopit chod nejenom jejich života, ale i celé společnosti. Diskuze s dospívajícími na téma spravedlnosti a odpuštění ukáží důležitost obou hodnot a jejich vzájemný vztah. Děti by si měly představit, jestli by po své chybě zažily

¹³⁸ Srov. EYROVI, L.R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007. str. 93-100

raději odpuštění nebo spravedlnost. Měly by pochopit zákon sklizně, že každý sklízí, co zasel a přijmout spravedlnost, ale i sobě a druhým umět odpustit. Není nutné se starat o to, jakým způsobem mají druzí zaplatit za své chyby a žít v sobě pocit nenávisti, ukřivdění a zášti. Tyto pocity se stávají tíživým břemenem pro každý život, jelikož touha po odplatě pokrývá vidění světa a narušuje jeho prožívání. Pochopení příčin a následků, jež spolu přímo souvisejí jako semeno a plody je zásadním sdělením pedagogů volného času pro děti a mládež během jejich pedagogického působení.¹³⁹

¹³⁹ Srov. EYROVI, L.R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007. str. 146-156

Závěr

Etické chování patří k životu člověka tak jako dodržování hygieny, jídlo nebo spánek. U nás se zatím etika ve školách nevyučovala jako samostatný předmět: Od příštího školního roku by tomu tak již být nemělo. „V rámci etické výchovy by si děti podle představ ministerstva školství měly mimo jiné přehrávat scény z běžného života, aby se tak předešlo třeba šikaně, rasismu či aby se děti naučily dělit s druhými.“¹⁴⁰ Etika se učí v šestnácti zemích Evropské unie a i u nás, pokud bude zavedena, může být přínosem při výchově dětí ke vzájemné slušnosti mezi sebou a odpovědnosti k sobě i dospělým. V neposlední řadě by měla přispět ke kvalitnímu naplňování života nejenom jedince, ale i obohatit život v celé šíři sociálního kontextu a tím celé společnosti.

Z života člověka nelze vyloučit prožívání náročnějších vypjatých situací a okamžiků, na které se nedá úplně připravit. Z odborných prací vyplývá, že tyto situace zvládneme lépe tehdy, pokud máme či jsme měli láskyplnou a fungující rodinu, ale k dalším podpůrným faktorům patří trvalé hodnoty. K nim náleží tradice, příslušnost k náboženskému společenství, sousedé i společenství obce oproti anonymnímu společenství moderního města. K faktorům resilience se řadí ale i skupina druhých dětí (peer group), škola a společné dětské aktivity včetně těch volnočasových.¹⁴¹

Správně zvolené aktivity volného času mohou dětem a mládeži zprostředkovat i společné prožívání různých zážitků, jakési sdílení radosti, pohody a smíchu. Je dnes již známé, že děti vyrůstající v prostředí, kde je nedostatek lásky a bez vstřícné chápající společnosti to znamená děti psychicky deprivované, se dokáží ostatním posmívat, pošklebovat, ale nedovedou s druhými sdílet radost, veselí a nezávazně se smát. „Smát se společně představuje jakýsi vyšší stupeň komunikace.“¹⁴² Je něčím více, než pouhé dívání se z očí do očí, než sdílení příjemných podnětů a porozumění určité skutečnosti. Zde jde o vzájemné sdílení

¹⁴⁰ WALLEROVÁ, R. Ušetříš z platu víc než táta? *Mladá Fronta*. [cit. 2010-01-21]. Dostupné na WWW: <<http://mfdnes.newtonit.cz/tisk.asp?cache=274604>>

¹⁴¹ Srov. MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 2008, str. 19

¹⁴² tamtéž, str. 55

radosti, o snahu udělat ostatním zábavu, příjemný okamžik o prožívání vzájemnosti na vyšší úrovni.¹⁴³ Právě popsany druh uvolnění, který mohou děti prožívat společně, jim přináší skutečný pocit odreagování až abreakce, jež by volnočasové aktivity měly obsahovat oproti běžným školním povinnostem. Zájmové kroužky např. sportovní, ve kterých se hrají kolektivní hry a sporty, pěstují v dětech spolupráci a souhru, při které úspěch celého družstva je víc než individuální. Děti se také musí přizpůsobit sobě navzájem, a nejde, aby měl jednotlivec všechny výhody na úkor druhého.¹⁴⁴

Důležité je, aby děti a mladí lidé pojímali svůj volný čas zodpovědně, nezhazovali s ním a uměli ho plnohodnotně a kvalitně prožívat. V dnešní zrychlené době plné stresu a napětí, kdy je na jedince vyvíjen velký nátlak především v pracovních záležitostech, je nutností pro každého člověka brát svůj volný čas jako čas pro sebe, své potřeby a zájmy a především jako čas, který je pro mě vzácný. To je nutnost, kterou musí pedagogové volného času upevňovat v dětech a mladých lidech společně s etickými hodnotami, které jsou v dnešní době upozaděny a opomíjeny.

Z výzkumných prací dnes již nelze zpochybnit že: „Dítě za „své“ rodiče přijímá ty, kdo se k němu mateřsky a otcovsky chovají a mají je rádi.“¹⁴⁵ Pedagogové volného času rozvíjí sociální vztahy a vazby dítěte na další osoby v širším společenství, otevírají dětem a mládeži další pomyslné dveře do okolního světa, a proto mohou přispět k tomu: **Děti za své vychovatele, vedoucí, pedagogy přijímají ty, kdo se k nim přátelsky a vlídně chovají, dokáží vzbudit jejich zájem o aktivní trávení volného času, mají přirozenou autoritu, chápou je a mají rády.**

¹⁴³ Srov. MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 2008, str. 55

¹⁴⁴ Srov. tamtéž, str. 36

¹⁴⁵ tamtéž, str. 16

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- 1) ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Academia, 2001. ISBN 80-200-0953-1
- 2) ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2004. ISBN 80-7325-030-6
- 3) ARISTOTELES. *Etika Nikomachova*. Praha: Petr Rezek, 2009. ISBN 80-86027-29-5
- 4) BLAŽKOVÁ, M. *Dějiny etických teorií I*. Praha: Univerzita Karlova, 2004. ISBN 80-7290-164-8
- 5) BLECHA, I. *Filosofie*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc s.r.o., 2002. ISBN 80-7182-147-0
- 6) CAMPBELL, R. LIKESOVÁ, P. *Znáte mě vůbec?* Praha: Návrat domů, 1999. ISBN 80-7255-000-4
- 7) CARR-GREGG, M. SHALE, E. *Pubertáci a adolescenti*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-662-9
- 8) CLOOS, P. et al. *Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2007.
- 9) *Čas a etika*. Praha: SOFIS, 1998. ISBN 80-902439-1-6
- 10) *Dokumenty II. Vatikánského koncilu*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. ISBN 80-7192-438-5
- 11) DOROTÍKOVÁ, S. *Příspěvek k etice jednání*. Praha: Univerzita Karlova, 2005. ISBN 80-7290-238-5
- 12) DOROTÍKOVÁ, S. *Filosofie hodnot*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998. ISBN 80-86039-79-X
- 13) EYEROVI, L. R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-275-1
- 14) *Etika autonomie a autenticity*. Praha: Filosofický ústav AV ČR, 1997. ISBN 80-7007-099-4

- 15) FROMME, J. *Freizeitpädagogik*. Begriffsbeschreibung und systematische Einordnung. In OTTO, Hans-Uwe; TIERSCH, Hans. Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Neuwied: Luchterhand, 2001.
- 16) HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5
- 17) HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1
- 18) HAVLÍK, R. KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7
- 19) HENRIKSEN, J. O. *Blízke a vzdálené*. Boskovice: Albert, 2000. ISBN 80-85834-85-5
- 20) INGLEHART, R. *Kultureller Umbruch. Wertwandel in der westlichen Welt*. Frankfurt/New York, 1995.
- 21) JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0
- 22) JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton, 2003. ISBN 80-7254-329-6
- 23) KAPLÁNEK, M. *Pastorace mládeže*. Praha: Salesiánská provincie, 1999. ISBN neuvedeno
- 24) LENCZ, L. KŘÍŽOVÁ, O. *Etická výchova: Metodický materiál 1*. Praha: Luxpress, s.r.o., 2000. ISBN 80-7130-091-8
- 25) MARTINEK, M. *Ztracená generace?* Svitavy: Trinitas, 2006. ISBN 80-86885-14-3
- 26) MATĚJČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-270-6
- 27) MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-504-2
- 28) MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X
- 29) MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-549-0

- 30) OPASCHOWSKI, H. *Pädagogik der freien Lebenszeit*. Opladen: Leske+Budrich, 1996.
- 31) PLATÓN. *Ústava*. Praha: Oikoymenh, 1996. ISBN 80-86005-28-3
- 32) POPKIN, R. H. *Filosofie pro každého*. Praha: Ivo Železný, 2005. ISBN 80-237-3942-5
- 33) POPP, R. SCHWAB, M. *Von der Freizeitpädagogik zur Pädagogik der Freizeit*. Editorial. In POPP, Reinhold (Hrsg.) *Pädagogik der Freizeit*. Baltmannsweiler: Schneider, 2003.
- 34) PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5
- 35) PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8
- 36) ROTTER, H. *Osoba a etika*. Brno: Centrum pro demokracii a kulturu, 1997. ISBN 80-85959-18-6
- 37) SAK, P. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis, 2004. ISBN 80-86320-33-2
- 38) SAK, P. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8
- 39) SAK, P. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-230-0
- 40) SEMRÁDOVÁ, I. *Etika. Přehled etických teorií*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-403-0
- 41) SCHULZE, G. *Die Erlebnisgesellschaft*. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt, 1992.
- 42) SPAEMANN, R. *Základní mravní pojmy a postoje*. Praha: Svoboda, 1995. ISBN 80-205-0484-2
- 43) ŠRAJER, J. MUSIL, L. *Etické kontexty sociální práce s rodinou*. Olomoučany: Albert, 2008. ISBN 978-80-7326-145-0
- 44) THOMPSON, M. *Přehled etiky*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-806-6
- 45) VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

46) *Výchova a volný čas*. Sborník příspěvků 1. mezinárodní konference o výchově a volném čase. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2006. ISBN 80-7040-849-9

47) ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X

48) ZULEHNER, Paul M./DENZ, Hermann. *Wie Europa lebt und glaubt*. Europäische Wertestudie. Düsseldorf: Patmos, 1994.

Internetové odkazy:

49) SAK, P. *Proměny volného času a zaostávání pedagogiky*. Brno: Insoma. [cit. 2006-06-16]. Dostupné na WWW: <http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d_1=paper&d_2=2006_06a>

50) WALLEROVÁ, R. Ušetříš z platu víc než táta? *Mladá Fronta*. [cit. 2010-01-21]. Dostupné na WWW: <<http://mfdnes.newtonit.cz/tisk.asp?cache=274604>>

ABSTRAKT

PROKOPCOVÁ, V. *Etická dimenze prožívání volného času dětí a mládeže v České republice*. České Budějovice 2010. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra teologické a sociální etiky. Vedoucí práce J. Šrajer.

Klíčová slova: volný čas, volnočasové aktivity, hodnoty, mladá generace, konzum, zážitek

Diplomová práce se zabývá začleněním etických dimenzí do volnočasových aktivit dětí a mládeže. První kapitola se zaměřuje na vymezení základních pojmů z oblasti volného času a etiky. Další kapitola se zabývá hodnotovou orientací dětí a mládeže. Třetí kapitola se věnuje etickému rozměru volnočasových aktivit především ve spojitosti se zážitkem a etickou výchovou ve volném čase. Poslední kapitola se zabývá vlivem mediálních aktivit na děti a mládež, konzumní orientací, syntézou vlivu výchovných aspektů a syntézou etických hodnot a jejich významu pro osobnostní rozvoj dětí a mládeže.

ABSTRACT

PROKOPCOVÁ, V. *Ethic dimension of spending leisure time children and youth in Czech Republic*. České Budějovice 2010. Diploma thesis. University of South Bohemia in České Budějovice. Faculty of Theology. Department of theology and social ethic. Diploma leader J. Šrajer.

Key words: leisure time, activities in leisure time, values, rising generation, consumption, experience

Diploma thesis deal with incorporated of ethic dimensions into activities in leisure time of children and youth. The first chapter targets delimitation of the basic notions from the area of leisure time and ethics. The next chapter deal with value orientation children and youth. The third chapter attend to ethic dimension activities in leisure time first in the continuity with experience and ethic education in leisure time. The last chapter deal with owing to medial activities to children and youth, consumption orientation, synthesis influence of educational aspects and synthesis ethic values and their signification for individuality development children and youth.